

СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПОЛИТИЧЕСКАЯ И ЭКОНОМИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ SOCIAL PSYCHOLOGY, POLITICAL PSYCHOLOGY AND ECONOMIC PSYCHOLOGY

Научная статья
УДК 316.624.3+ 371.8.061
DOI: 10.14529/jpps240307

Буллинг-поведение младших школьников: реальные риски современной среды начального образования

О.А. Беляева[✉]

Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского,
Ярославль, Россия

[✉] olga-alekseevna@mail.ru

Аннотация

Обоснование. Актуальность исследования возможных предпосылок к формированию деструктивных форм поведения обучающихся, связанных с провокацией буллинга в школьной среде, уже на этапе начального общего образования определяется базовыми требованиями к обеспечению прав и свобод личности ребенка, к формированию психологической безопасности среды образовательной организации. **Цель:** изучение особенностей проявления буллинга как формы деструктивных отношений в сообществах младших школьников. **Материалы и методы.** Для реализации замысла исследования была осуществлена диагностика обучающихся 18 классов коллективов начальной школы г. Ярославля и Ярославской области, общее количество респондентов 3–4-х классов составило более 400 человек. Основным диагностическим инструментом стала методика Е.Г. Норкиной на выявление буллинг-структуры, позволяющая фиксировать наличие фактов проявления агрессии со стороны сверстников и педагогов, а также роли и позиции, занимаемые опрашиваемыми в ситуации травли в классе. Данные анализировались с учетом пола ребенка и уровня его академической успеваемости, соотносились с экспертной педагогической оценкой классных руководителей. **Результаты.** Обнаружено, что предпосылки к проявлению агрессии и буллинга в классных коллективах складываются уже на этапе обучения в начальной школе, что в отношениях младших школьников просматриваются все роли, характерные для буллинг-системы, и дифференцируются определенные буллинг-стратегии в поведении детей. Существует специфичность проявления буллинг-ролей в зависимости от пола ребенка и уровня его успеваемости. **Заключение.** Наличие предпосылок к развитию деструктивных форм взаимодействия может быть признано реальным риском современной ситуации начальной школы. Классные коллективы младших школьников на этапе окончания начального образования характеризуются наличием полной буллинг-структуры, согласующейся с классическими представлениями о ролевой модели, характерной для ситуации травли. Результаты исследования открывают перспективы коррекционно-развивающей работы по повышению психологической безопасности образовательной среды через организацию специфичной профилактической работы с классными коллективами.

Ключевые слова: образовательная среда, младший школьник, деструктивное поведение, буллинг, буллинг-структура, буллинг-стратегия

Благодарности. Автор выражает благодарность сотрудникам образовательных организаций, выступивших в качестве базы организации диагностической работы на уровне начального общего образования, магистрантам программы «Психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями» кафедры педагогики и психологии начального обучения ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, участвовавшим в разработке и обсуждении представленной проблематики.

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Для цитирования: Беляева О.А. Буллинг-поведение младших школьников: реальные риски современной среды начального образования // Психология. Психофизиология. 2024. Т. 17, № 3. С. 75–86. DOI: 10.14529/jpps240307

Original article
DOI: 10.14529/jpps240307

Bullying behavior among primary school children: an examination of the underlying risks within contemporary educational settings

O.A. Belyaeva[✉]

Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky, Yaroslavl, Russia

[✉] *olga-alekseevna@mail.ru*

Abstract

Introduction. The relevance of the study of potential antecedents leading to the emergence of destructive behaviors among students, particularly those related to bullying within primary school settings, cannot be overstated. This urgency stems from the necessity of ensuring children's rights and freedoms and providing psychological safety in educational settings. **Aims:** the objective of this study is to identify the nuances of bullying as a form of destructive relationship between primary school children. **Materials and methods:** a diagnostic approach was employed with the participation of 18 primary classrooms in Yaroslavl and the Yaroslavl region. The sample comprised over 400 participants, primarily from grades 3 and 4. The main diagnostic tool was the methodology developed by E.G. Norkina, designed to ascertain the bullying structure and the presence of peer-to-peer or teacher aggression, along with identifying the roles of individuals within bullying scenarios. Data analysis took into consideration factors such as sex and academic performance, correlated against classroom teachers' assessments. **Results.** Findings indicate that the first manifestations of aggressive and bullying behaviors trace to primary school settings. Primary school students exhibit all the roles characteristic of a bullying system and demonstrate certain bullying strategies. Furthermore, bullying strategies depend on the child's sex and academic performance. **Conclusion.** The presence of potential antecedents leading to the emergence of destructive behaviors can jeopardize primary school environments. Classroom settings at the end of primary education contain all the elements of the bullying structure with respect to classical understandings of bullying dynamics. The results of the study open up prospects for corrective and developmental initiatives aimed at enhancing the psychological safety of educational settings through the implementation of preventive in-class measures.

Keywords: educational environment, primary school student, destructive behavior, bullying, bullying structure, bullying strategy

Acknowledgements. The author expresses gratitude to the staff of educational organizations who acted as the basis for organizing diagnostic work at the level of primary general education, to the undergraduates of the program "Psychological and pedagogical support for children with special educational needs" of the Department of Pedagogy and Psychology of Primary Education of K.D. Ushinsky YaGPU, who participated in the development and discussion of the presented issues.

The author declares no conflict of interest.

For citation: Belyaeva O.A. Bullying behavior among primary school children: an examination of the underlying risks within contemporary educational settings. *Psikhologiya. Psikhofiziologiya = Psychology. Psychophysiology*. 2024;17(3):75–86. (in Russ.) DOI: 10.14529/jpps240307

Введение

В психолого-педагогической науке и практике на протяжении последних десятилетий не ослабевает интерес к изучению понятия «образовательная среда». При всем многообразии подходов, сложившихся в отечественных и за-

рубежных исследованиях, безусловными остаются, во-первых, оценка данного феномена как сложного динамичного образования и, во-вторых, признание значимости фактора складывающихся взаимоотношений как существенно-го условия обеспечения благополучия все субъ-

ектов – участников средовых взаимодействий, и прежде всего обучающихся.

Проблема нарастания конфликтности и агрессивности в целом в обществе и, как следствие, в детских и подростковых группах, активно обсуждается в настоящее время на всех уровнях: в средствах массовой информации, интернет-пространстве, педагогических и родительских сообществах, в научных публикациях разных направлений [1]. При этом профилактика деструктивных форм поведения у подрастающего поколения – одна из задач, стабильно находящаяся в фокусе внимания всех специалистов, работающих в области возрастной психологии [2–4]; формирование пространства комфортной коммуникации и взаимодействия всех участников учебного-воспитательного процесса – один из ключевых социальных запросов, четко сформулированных в нормативно-правовых документах, определяющих требования к условиям реализации образовательных программ в современной школе¹.

Школьная травля (буллинг) признается одним из самых негативных явлений, нарушающих ключевые права и свободы детей в образовательном учреждении, в том числе их право на уважение человеческого достоинства, защиту от всех форм физического и психического насилия, оскорбления личности, охрану жизни и здоровья. Случаи проявления буллинга как специфичного типа деструктивного поведения, содержащего в себе насильственные действия обидчика по отношению к жертве, не способной себя защитить, направленные на причинение ущерба и вреда личности в течение длительного периода времени, находятся на пике актуальности в обсуждении вопросов безопасности современной образовательной среды и оценки возможных провокаций к ее дестабилизации² [5]. Доказано, что ситуация травли не может пройти бесследно, ее последствия отражаются

на всем окружении и в зависимости от той роли, в которой оказался ребенок, прямо или косвенно формируют его негативный социальный опыт [6, 7]. Среди самых распространенных последствий таких ситуаций называются неустойчивая самооценка, переживание одиночества, общая, личностная и межличностная тревожность, эмоциональные проблемы, депрессия [8, 9].

Исследователи, занимающиеся обозначенными вопросами, подчеркивают, что оценить истинные масштабы буллинга в школьных коллективах крайне сложно, поскольку до сих пор нет единого подхода к его измерению, а кроме того, проблема эта нередко замалчивается как взрослыми, так и детьми, часто неадекватно маркируется и выдается просто за детские шалости или конфликтное поведение. При этом, однако, признается, что данное явление очень распространено [10]. По результатам нашего собственного исследования 2022 года с участием подростков в возрасте от 14 до 17 лет факт столкновения с ситуацией буллинга фиксируют 64 % опрошенных (различие в ответах по половому признаку незначительно); при этом 42 % из них признаются, что были жертвой нападков и 22 % определяют свое участие на стороне агрессора³.

Отметим одну существенную деталь, отличающую современную ситуацию исследования проблемы: в абсолютном большинстве публикаций она фиксируется относительно подростковых сообществ [11–13]; представленность работ, посвященных особенностям проявления буллинга на предшествующих возрастных этапах, крайне ограничена, несмотря на признание предпосылок к ее развитию уже на этапе начальной школы и даже дошкольного детства [14]. В связи с описанными обстоятельствами нами предпринята попытка обратиться к вопросам оценки степени напряженности ситуации относительно среды начального общего образования.

Обзор литературы

Характеристику специфики и особенностей среды конкретной образовательной орга-

¹ Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования»

² Кудусова Т.Х., Мозговая Н.Н. Личностные особенности младших школьников, способствующие развитию их межличностных отношений // Человек в современном мире: тенденции и потенциальные возможности развития: матер. Междунар. науч.-практ. конф. Нижний Новгород, 2015. С. 123–132.

³ Беляева О.А. Проблема школьного буллинга в представлениях участников образовательных отношений // Психология деструктивного поведения: Факторы риска и профилактика: матер. Всерос. науч.-практ. конф. (19 мая 2023 г.) / под науч. ред. И.Ю. Тархановой. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2023. С. 29–36.

низации традиционно принято соотносить с понятием «климат обучения», с характером и интенсивностью личных отношений, со степенью эмоционального благополучия, с готовностью участников процесса оказывать друг другу помощь и поддержку [15]. Существенным параметром, определяющим степень благополучия ситуации, становится оценка психологической безопасности среды взаимодействия [16–18], которая описывается как пространство, свободное от насилия, располагающее к личностно-доверительному общению, сохраняющее психическое здоровье и способствующее удовлетворению потребностей, определяющее в конечном итоге референтную значимость отношений всех участников [16]. В данном отношении подчеркнем факт признания большинством ученых значимости именно социального компонента среды как наиболее важного для обеспечения психологической безопасности и создания продуктивных условий для личностного развития [19].

Степени безопасности образовательной среды начальной школы традиционно придается особое значение: благоприятность социально-психологического климата, открытость, разнообразие и позитивная эмоциональная насыщенность межличностных контактов во вновь сформированных классных коллективах становятся не просто залогом успешной адаптации детей к системе школьного обучения, но и в значительной степени определяют социальную стратификацию группы, типичное ролевое поведение ее участников, их стратегии в межличностном взаимодействии со сверстниками и взрослыми. Закрепленные опытом совместной деятельности и общения образцы поведения, установленные в коллективе нормы и правила, сформированные представления о границах допустимых и недопустимых форматов взаимоотношений во многом определяют дальнейшее развитие группы и межличностных отношений в период подросткового возраста.

Особенностями начального этапа школьного детства является также сохраняющийся высокий уровень доверия и достаточная степень влияния педагогов на жизнь детей [20]. Роль первого учителя, классного руководителя связана и с трансляцией образцов поведения в новой для ребенка среде, и с обеспечением его социально-психологической адаптации в системе внутриклассных отношений, и

с профилактикой различных форм деструктивного поведения в детских сообществах [21]. Необходимость такого рода работы подтверждена и системой требований современных образовательных стандартов к совокупности личностных результатов младших школьников, среди которых – развитие навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях, умений не создавать конфликтов и находить выходы из спорных ситуаций¹.

Столкновение с проявлениями равнодушия, эгоистичности и даже жестокости в отношениях между детьми, низкий уровень толерантности к чужому мнению и недостаточная эмпатия – к сожалению, нередкие явления в современной школе. Наличие достаточно большого количества реальных и скрытых конфликтов в детских коллективах – факт, не требующий дополнительных доказательств и являющийся абсолютно естественным для динамических процессов внутригруппового взаимодействия [22]. Однако особого внимания требуют ситуации, сопряженные с риском зарождения и закрепления во внутриколлективных отношениях проявлений буллинга (травли).

По своей структуре буллинг достаточно близок к межличностному конфликту, однако согласно обобщению описанных в литературе признаков отличается рядом характеристик, которые нужно очень четко различать для грамотной идентификации девиации [23]:

- буллинг асимметричен: с одной стороны, находится обидчик, обладающий властью в виде физической и/или психологической силы, с другой – пострадавший, такой силой не обладающий и остро нуждающийся в поддержке и помощи третьих лиц;
- травля осуществляется преднамеренно, она направлена на нанесение физических и душевных страданий человеку, который выбран целью;
- такая ситуация подрывает у пострадавшего уверенность в себе, разрушает здоровье, самоуважение и человеческое достоинство;
- буллинг – групповой процесс, затрагивающий всех, не только обидчика и пострадавшего, но и весь класс, где он происходит;
- травля не прекращается сама по себе: всегда требуется защита и помощь всем сторонам конфликта: пострадавшим, инициаторам и свидетелям [5, 10, 24].

Существует еще одно достаточно важное отличие: в конфликте обе стороны могут так

или иначе отстаивать свою позицию, привлекая при необходимости окружающих, но в буллинге априори только одна сторона обладает правами, у другой их нет, соответственно, у жертвы нет возможности предпринимать необходимые действия в свою защиту. Адекватная маркировка такого рода проблем, своевременное вмешательство взрослых на самых первых этапах – залог скорейшего преодоления и минимизации травматичного опыта участников [25]. Крайне высока потенциальная опасность невнимания, замалчивания и, тем более, использования такого рода ситуаций педагогом в дисциплинарных целях, пусть даже в единичных случаях. Подобная профессиональная позиция, с одной стороны, провоцирует закрепление девиантного поведения отдельных детей, а с другой – выступает как дополнительный фактор, влияющий на формирование системы деструктивных взаимоотношений в классе, для поддержания которой становятся необходимы ролевые модели [21, 26], составляющие типичную буллинг-структуру [27].

Буллинг-структура – это сложившаяся социальная система с фиксированными позициями и ролями участников, обладающих характерными личностными и поведенческими чертами и имеющих ряд сопряженных социальных рисков. Основными ролями выступают следующие:

1) инициаторы (обидчики, агрессоры, преследователи, буллеры, булли): уверены в себе, склонны к доминированию, часто имеют хорошую физическую форму и потенциал общей агрессии, у них хорошо развит эмоциональный интеллект, но он сопряжен с низкой эмпатией, что определяет склонность к манипулированию другими. В основе поведения – желание завоевать или сохранить влияние в группе, повысить свой статус, получить признание среди сверстников, добиться их внимания и восхищения;

2) помощники (последователи): ближний круг агрессора, стремящиеся заслужить одобрение лидера, испытывающие страх оказаться на месте жертвы, стремящиеся к самоутверждению или развлечению;

3) жертвы: испытывающие психологическое насилие, изолированность и одиночество, характеризующиеся высоким уровнем тревожности, низкой самооценкой, поведенческими нарушениями, проблемами с социализацией, ограниченностью круга общения.

Часто физически слабые, отличающиеся определёнными особенностями внешности, поведения, привлекающие к себе внимание потенциальных агрессоров;

4) защитники жертвы – обладающие наибольшим авторитетом среди сверстников; уверенные в себе, склонные к лидерству, имеющие неплохую физическую подготовку, но, в отличие от инициатора, характеризующиеся высоким уровнем эмпатии, обостренным чувством справедливости, желанием защитить слабого;

5) наблюдатели (нейтральные участники): свидетели, в роли которых находится большинство детей, часто не принимающих активного участия в буллинге, но не способных заступиться за жертву из страха оказаться на ее месте.

Понимание типичных особенностей участников буллинга позволяет педагогам и родителям в процессе ежедневного наблюдения выделять проявляющиеся негативные модели поведения детей, сопряженные с риском закрепления девиантных форматов коммуникации, и своевременно блокировать их, создавая условия для невозможности реализации недопустимых стратегий и замещения их продуктивными форматами взаимодействия.

Согласно обобщению существующих подходов, изучение данного явления производится в настоящее время исходя из трех ключевых подходов: диспозиционального, концентрирующегося на субъектах буллинга, их индивидуальных особенностях и внутриличностных предпосылках участников ситуаций травли; темпорального, определяющего периоды сензитивности, в которых повышается уязвимость человека и возрастает риск освоения им определенных ролей в ситуациях буллинга; контекстуального, отмечающего важность роли среды, микроклимата группы и системных процессов в социуме, актуализирующих внутриличностные предпосылки и переводящих буллинг из разряда рисков в разряд действительности [23].

Таким образом, проблема буллинга, безусловно, является признаваемой в научном сообществе и в последние десятилетия подвергается тщательному анализу и в отечественной, и в зарубежной литературе. Однако это не снижает актуальности ее исследования для решения задач выработки адекватных стратегий психолого-педагогического сопровождения его участников с целью минимизации

ции рисков развития на всех этапах школьного детства.

Цель. Общей целью исследования стало изучение особенностей проявления буллинга как формы деструктивных отношений в обществах младших школьников.

Материалы и методы

Эмпирическое исследование проводилось на базе средних общеобразовательных школ г. Ярославля и Ярославской области на протяжении 2022–24 гг. с участием более 400 младших школьников, обучающихся в возрасте 10–11 лет в примерно равном соотношении мальчиков и девочек. Принципиальным для реализации исследовательских задач, связанных с оценкой полноты представленности буллинг-структуры в детских коллективах начальной школы, стало участие в диагностике классов целиком, соответственно, нами были обследованы младшие школьники 18 классов 3-го и 4-го года обучения в школе.

Основным диагностическим инструментом стала методика Е.Г. Норкиной⁴ на выявление «буллинг-структуры», позволяющая фиксировать роли и позиции, занимаемые опрашиваемыми в буллинге. Диагностические данные получали количественную обработку и качественное описание, соотносились с некоторыми дополнительными параметрами, важными для ситуации класса (пол, успеваемость ребенка, оценка им степени благоприятности межличностных отношений), обсуждались с классными руководителями, готовыми дать собственную экспертную оценку выявленным тенденциям. Проверка значимости фиксированных различий на материалах диагностики отдельных классов коллективов производилась на основании непараметрического статистического U-критерия Манна–Уитни.

Результаты

Результаты диагностики прежде всего позволяют нам фиксировать выраженные факты агрессии в школьной среде начальной школы: 85 % опрошенных детей говорят о том, что сталкиваются в школьной жизни с агрессив-

ными проявлениями, при этом наличие агрессора-ученика в своем классе отметили 38,3 % и в более чем половине случаев (51,7 %) может быть зафиксировано проявление агрессии со стороны педагогов.

Нами диагностированы выраженные предпосылки к закреплению в поведении младших школьников определенных буллинг-ролей. В среднем примерно третья часть всех детей (а в некоторых классах более 60 %) заявляют о стремлении встать на защиту обижаемого, чуть меньшее количество (от 17 до 47 % в разных коллективах) предпочитают остаться в стороне, среди свидетелей и не брать на себя активную роль. При этом в каждом классе есть и буллер, и его помощники, есть и жертва. Представленность этих ролей, конечно, значительно ниже: чаще всего в ролях обидчика и жертвы выступают по одному-два человека, но в некоторых классах число тех, кто готов «присоединиться» при случае к травле и «помочь» агрессору, достигает 15–20 %.

Отметим также, что в рамках каждого из опросов выявлены случаи, когда ребенок занимает одновременно две позиции, и чаще всего это сочетание связано с пока доминирующей ролью защитника («защитник» и «жертва»), «помощник» и «защитник», «инициатор» и «защитник», «защитник» и «наблюдатель»).

Существует специфичность буллинг-стратегий у мальчиков и девочек начальных классов. Стереотип восприятия поведения мальчиков как более агрессивного в данном отношении не может быть подтвержден. Нами выявлено, что девочки не менее подвержены категоричным и решительным действиям в случаях буллинга: для 8,6 % характерна роль «агрессора», для 5,6 % – роль «помощника», для 1,6 % – «наблюдателя»; однако они же чаще оказываются и в ситуации жертвы (14,3 % в сравнении с 5 % у мальчиков). Считаем, что такая ситуация может быть связана с тем, что в отличие от открытых физических или вербальных конфликтов у мальчиков девочки избирают варианты скрытого, косвенного проявления агрессии, такие как отказ от взаимодействия с жертвой, исключение ее из общих игр, бойкот и др.⁵, и, соответственно, эти формы

⁴ Норкина Е.Г. Методика на выявление «буллинг-структуры» // Ваш психолог. 2021. URL: <http://www.vashpsixolog.ru/psychodiagnostic-school-psychologist/73-diagnosis-of-interpersonal/3863-metodiki-diaagnostiki-bullinga> (дата обращения: 29.06.2024).

⁵ Беляева О.А., Соловьева А.А. Особенности проявления буллинг-стратегий у младших школьников // Психологическое благополучие субъектов образования: сб. науч. материалов / под науч. ред.

Распределение буллинг-ролей младших школьников с разным уровнем учебной успеваемости (%)
Distribution of bullying roles among primary school children depending on their academic performance (%)

Роль в буллинг-структуре/ Role in the bullying structure	Уровень успеваемости Academic performance		
	Высокий High	Средний Medium	Низкий Low
Буллер / Buller	2,0	4,0	9,0
Помощник / Assistant	4,5	15,0	12,0
Жертва / Victim	9,0	6,0	10,0
Защитник / Defender	31,0	28,0	29,0
Наблюдатель / Observer	27,0	22,0	16,0

нарушенной коммуникации остаются вне педагогического и родительского внимания.

Выявлена определенная взаимосвязь уровня академической успешности и закрепляемых за ребенком ролей в буллинг-структуре (см. таблицу).

Еще раз подчеркнем доминирующее стремление детей к демонстрации социально приемлемой позиции защитника и примерно равную ее представленность во всех рассматриваемых группах. Статистически значимых различий по отдельным группам детей с разным уровнем успеваемости, согласно критерию Манна – Уитни, на выборках отдельных детских коллективов не определяется, но по всем результатам чем ниже учебные успехи ребенка, тем заметнее его стремления к активной демонстрации агрессии по отношению к одноклассникам.

Для младших школьников с низким уровнем успеваемости более выражены полярные позиции: они в несколько раз чаще становятся инициаторами (9 % от общего числа опрошенных) травли: чем хуже успеваемость, тем ниже авторитет ребенка и его стремление к всеобщему социальному одобрению со стороны учителя и родителей и тем больше шансов, что он будет пытаться поднять свой авторитет другими способами, имеющими отрицательные проявления. Хотя и в позиции жертвы эти дети оказываются чаще других (около 10 %), при этом требуется особое педагогическое внимание во избежание провокаций со стороны учителя, способных закрепить негативное отношение к ребенку, не готовому наравне с одноклассниками осваивать учебный материал.

Дети с высокой академической успешностью, конечно, могут стать объектом нападок одноклассников, но при этом значительно реже проявляют собственное желание унижить дру-

гих, склонны к стратегии невмешательства и предпочитают оставаться в роли наблюдателей, в три-четыре раза реже принимая роль помощника буллера. Среди детей со средним уровнем успеваемости большее число участников, входящих в ближний круг агрессора: неустойчивость их позиции, расчет на одобрение лидера, страх оказаться на месте жертвы, стремление к самоутверждению определяют их стремление помогать «преследователям», не беря на себя открыто роли инициатора травли.

Таким образом, данные опрошенных учащихся всех классов дают возможность говорить, что к окончанию этапа начального образования в каждом коллективе просматривается полная буллинг-структура, которая в случае отсутствия адекватной реакции со стороны взрослых может закрепиться и в дальнейшем привести к разворачиванию травли в полном объеме.

Обсуждение

В результате проведенного исследования на этапе окончания уровня начального общего образования мы фиксируем реально существующие риски закрепления буллинга как формы деструктивных взаимоотношений в детских группах. Сложившаяся в начальных классах буллинг-структура имеет выраженную диспропорциональность и минимальное проявление активных форм противостояния между буллерами и жертвами, распространенность участия в буллинге в роли наблюдателя оказалась значительно выше, нежели в роли агрессора или жертвы, и этот факт абсолютно согласуется с классической моделью ролевой структуры буллинга [13, 28].

При этом нельзя не осознавать, что каждая из групп участников травли неминуемо сталкивается с негативными последствиями травматичного опыта взаимоотношений сразу или в отдаленной перспективе.

Получая развращающий опыт, зачинщики и их помощники в будущем будут реже ориентироваться на выбор социально одобряемых форм самореализации и их склонность к девиантному поведению явно будет более выражена. Нейтральные участники, наблюдатели, в роли которых находится большое количество детей, осознают своё бессилие и беспомощность, их самооценка снижается, испытывают страх и стыд за свое бездействие и одновременно желание присоединиться к гонениям, иллюзорно поддерживая свою персональную безопасность. Последствия опыта жертвы максимально отражаются на личностном развитии ребенка: трудности в учебе из-за невозможности сосредоточиться в постоянном стрессе и ввиду вынужденных пропусков занятий, устойчиво сниженная самооценка, искаженный образ себя как «ущербного», «не такого, как надо», тревожные и депрессивные расстройства, в том числе их стойкие и тяжелые формы, сложности с общением, с завязыванием и поддержанием социальных связей, социальные неврозы, социофобия, психосоматические заболевания, – многие из этих проявлений могут быть очень длительными и устойчивыми даже к психотерапевтическому лечению. И, к сожалению, мы должны говорить о том, что независимо от пола, от уровня успеваемости любой ребёнок при неблагоприятном стечении обстоятельств может стать жертвой буллинга. Такие данные, полученные в начальной школе, согласуются с выявленным нами ранее мнением подростков, что практически каждый член детской или подростковой группы, вне зависимости от его личностных особенностей, может попасть в поле травматического воздействия⁶.

Констатируя явную выраженность тенденций к проявлению типичных способов деструктивного поведения в классных коллективах, особо подчеркнем двойственность позиции многих обучающихся, которая позволяет предположить, что доминирующая пока стратегия защиты может трансформироваться в другие типы буллинг-поведения, принимая в зависимости от складывающихся обстоя-

⁶ Беляева О.А., Соловьева А.А. Особенности проявления буллинг-стратегий у младших школьников // Психологическое благополучие субъектов образования: Сб. науч. матер. / под науч. ред. д-ра психол. наук, проф. Н.В. Нижегородцевой. Ярославль: РИО ЯГПУ. 2023. С. 15–22.

тельств черты других ролей, более агрессивных по своему содержанию.

Выявленные полоролевые особенности буллинг-поведения детей младшего школьного возраста подтверждаются фиксацией аналогичных тенденций другими авторами [10] в более старших классах: мальчики значимо чаще оказываются жертвами физической травли, а также ее инициаторами, девочкам же свойственно непостоянное, периодическое иницирование социальной травли, причем как в реальном взаимодействии, так и в цифровом пространстве.

Таким образом, фактически мы можем утверждать, что к 3–4-му классу на основании достаточно широкого и разнообразного опыта взаимодействия в учебных и внеучебных ситуациях в классных коллективах формируются выраженные тенденции позиционных предпочтений одноклассников относительно ситуаций буллинга. Подобные социально-психологические особенности в развитии детских сообществ, безусловно, требуют особого внимания со стороны взрослых ввиду возможного закрепления негативных поведенческих моделей в качестве доминирующих в целом в классе и в его отдельных микрогруппах.

Наша позиция, связанная с тем, что необходимо уже на этапе начальной школы привлекать внимание всех участников образовательных отношений к вопросам противостояния буллингу в школьной среде, согласуется с мнением М.А. Новикова, А.А. Реан, И.А. Коновалова (2021), которые на результатах опросов подростков доказывают, что уже на следующем возрастном этапе, в младшем подростковом возрасте, мы столкнемся с максимально выраженной социальной виктимизацией, с проявлениями и физической травли, и вербального буллинга [10].

Заключение

Выявленные закономерности буллинг-стратегий отдельных групп школьников могут дополнить общее представление о нарастании девиантных форм активности в детских сообществах и стать основанием для дифференциации профилактической и коррекционно-развивающей работы с отдельными обучающимися.

Согласуясь с контекстуальным подходом к трактовке буллинга [23], мы определяем особую важность в профилактике негативных

тенденций в целом в образовательной среде с акцентом на микроклимат группы и системные процессы в ближайшем микросоциуме, являющемся важнейшим фактором первичной социализации ребенка.

В своей работе мы утверждаем абсолютную недопустимость невнимания к ситуации класса, где доминирующим способом взаимодействия между одноклассниками становится способ, основанный на неравенстве позиций и власти. Подобный контекст взаимоотношений, усугубленный педагогическим равнодушием, актуализирует внутриличностные предпосылки и переводит буллинг из разряда рисков в разряд действительности. Специалистам служб психолого-педагогического сопровождения в образовательных организациях

необходимо выработать общее поле согласованных представлений о характерных социально-психологических проявлениях деструктивного поведения, работать на закрепление в организационной культуре ценностных позиций, связанных с категоричной недопустимостью буллинга в школьных сообществах [4]. При этом такая работа должна опираться на оценку специфики взаимоотношений в детской и подростковой среде, современные особенности коммуникации, ориентироваться на использование адекватных форм интерактивного взаимодействия с применением разнообразных способов реального и виртуального общения, приемов поведенческого тренинга, игрового моделирования, геймификации и других актуальных форматов.

Список источников

1. Добряков И.В., Лисковский О.В. Механизмы формирования девиантного поведения в современных социокультуральных условиях // Российский девиантологический журнал. 2023. № 1. С. 10–16. DOI: 10.35750/2713-0622-2023-1-10-16
2. Профилактика девиантного поведения обучающихся в условиях образовательной организации: коллективная монография / Е.Л. Афанасенкова, Н.Н. Васягина, Л.Е. Власова [и др.]; под ред. Н.Н. Васягиной, Е.А. Казаевой. Екатеринбург, 2018. 261 с.
3. Современные подростки в эпоху глобальных перемен: от делинквентности к психологической безопасности / под науч. ред. Т.В. Бугайчук, В.В. Белкиной. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2022. 83 с.
4. Филипенко Е.В. Профилактика девиантного поведения подростков в контексте духовно-нравственного воспитания // Российский девиантологический журнал. 2022. № 3. С. 308–316.
5. Кривцова С.В. Буллинг в школе VS сплоченность равнодушных: организационная культура ОУ для решения проблем дисциплины и противостояния насилию. М.: Федеральный институт развития образования. 2011. 119 с.
6. Assessing the Risk Factors of Cyber and Mobile Phone Bullying Victimization in a Nationally Representative Sample of Singapore Youth / T.J. Holt, S. Fitzgerald, A.M. Bossler et al. // International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology. 2016. Vol. 60, № 5. P. 598–615. DOI: 10.1177/0306624X14554852
7. The Predictive Efficiency of School Bullying versus Later Offending: A Systematic / Meta-analytic Review of Longitudinal Studies / M.M. Ttofi, D.P. Farrington, F. Lösel, R. Loeber // Criminal Behaviour and Mental Health. 2011. Vol. 21, № 2. P. 80–89. DOI: 10.1002/cbm.808.
8. Бердышев И.С., Нечаева М.Г. Медико-психологические последствия жестокого обращения в детской среде. Вопросы диагностики и профилактики. СПб.: Речь, 2015. 117 с.
9. Hawker D.S.J., Boulton M.J. Twenty Years' Research on Peer Victimization and Psychosocial Maladjustment: A Meta-Analytic Review of Cross-Sectional Studies // Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines. 2000. Vol. 41, № 4. P. 441–455. DOI: 10.1111/1469-7610.00629.
10. Новикова М.А., Реан А.А., Коновалов И.А. Буллинг в российских школах: опыт диагностики распространенности, половозрастных особенностей и связи со школьным климатом // Вопросы образования. 2021. № 3. С. 62–90. DOI: 10.17323/1814-9545-2021-3-62-90
11. Иванюшина В.А., Ходоренко Д.К., Александров Д.А. Распространенность буллинга: возрастные и гендерные различия, значимость размера и типа школы // Вопросы образования. 2021. № 4. С. 220–242. DOI: 10.17323/1814-9545-2021-4-220-242
12. Besag V. Bullies and Victims in Schools // A Guide to Understanding and Management. Milton Keynes: Open University Press. 1989. 218 p.

13. Olweus D. *Bullying at school: what we know and what we can do*. New York: Blackwell. 1993. 140 p.
14. Буллинг как особый вид конфликта в детской и подростковой среде / Ю.С. Вторушина, С.В. Митрухина, Е.Н. Власова, В.П. Антонов // Вестник Хакасского государственного университета им. Н.Ф. Катанова. 2022. № 4 (42). С. 90–99.
15. Moos R. *Evaluating educational environments: procedures, measures, findings and policy implications*. San Francisco: Jossey-Bass. 1979.
16. Баева И.А. Психологическая безопасность в образовании. СПб.: Союз, 2002. 270 с.
17. Баева И.А. Общепсихологические категории в практике исследования психологической безопасности образовательной среды // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2010. № 128. С. 27–39.
18. Богомягова О.Н. Психологическая безопасность личности в условиях инклюзивного образования // Ярославский педагогический вестник. 2013. Т. 2, № 4. С. 245–250.
19. Ясвин В.А. Школьная среда как предмет измерения: экспертиза, проектирование, управление. М.: Народное образование. 2019. 448 с.
20. Каширский Д.В., Безугляк О.С. Развитие ценностей-идеалов на переходном этапе от дошкольного к младшему школьному возрасту // Ползуновский вестник. 2006. № 3. С. 116–124.
21. Беляева О.А. Буллинг-стратегии детей младшего школьного возраста: специфика формирования и проявления // Сифра. Психология. 2024. № 1 (2). DOI: 10.18454/PSY.2024.2.1
22. Коломинский Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах (общие и возрастные особенности). Минск: Тетра Системс, 2017. 432 с.
23. Бочавер А.А., Хломов К.Д. Буллинг как объект исследований и культурный феномен // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2013. Т. 10, № 3. С. 149–159.
24. Protecting children against bullying and its consequences / I. Zych, D.P. Farrington, V.J. Llorent, M.M. Ttofi. New York: Springer. 2017. 92 p. DOI 10.1007/978-3-319-53028-4
25. Книжникова С.В. Профилактика девиантного поведения в условиях общеобразовательной школы: затруднения и ошибки // Российский девиантологический журнал. 2023. № 1. С. 75–90. DOI: 10.35750/2713-0622-2023-1-75-90
26. Азерли Д.А., Петрова И.Э. Насилие в школе: взгляд современных российских исследователей // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. 2013. № 4 (32). С. 7–13.
27. Глазман О.Л. Психологические особенности участников буллинга // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2009. № 105. С. 159–165.
28. Olweus D. *Bullying at School: Basic Facts and Effects of a School Based Intervention Program* // Journal of Child Psychology and Psychiatry. 1994. Vol. 35 № 7. P. 1171–1190. DOI: 10.1111/j.1469-7610.1994.tb01229.x.

Поступила 22.04.2024; одобрена после рецензирования 28.06.2024; принята к публикации 18.07.2024.

Информация об авторе

Беляева Ольга Алексеевна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии начального обучения, Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского (Россия, 150000, г. Ярославль, ул. Республиканская, д. 108/1); ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1524-0803>; e-mail: olga-alekseevna@mail.ru

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

References

1. Dobryakov I.V., Lisovsky O.V. Mechanisms of deviant behavior formation in modern socio-cultural conditions. *Rossiiskii deviantologicheskii zhurnal = Russian journal of deviant behavior*. 2023;1:10–16. DOI: 10.35750/2713-0622-2023-1-10-16 (in Russ.).

2. Afanasenkova E.L., Vasyagina N.N., Vlasova L.E. et al. *Profilaktika deviantnogo povedeniya obuchayushchikhsya v usloviyakh obrazovatel'noi organizatsii* [Prevention of deviant behavior of students in an educational organization]. In order N.N. Vasyagina, E.A. Casaeva. Ekaterinburg. Yekaterinburg. 2018:261. (in Russ.).

3. *Sovremennye podrostki v epokhu global'nykh peremen: ot delinkventnosti k psikhologicheskoi bezopasnosti* [Modern teenagers in the era of global change: from delinquency to psychological security: a collective monograph] / Ed. T.V. Bugaichuk, V.V. Belkina. Yaroslavl. RIO YaGPU. 2022:83 (in Russ.).

4. Filipenko E.V. Prevention of deviant behavior of adolescents in the context of spiritual and moral education. *Rossiiskii deviantologicheskii zhurnal = Russian journal of deviant behavior*. 2022;3:308-316. DOI: 10.35750/2713-0622-2022-3-308-316 (in Russ.).

5. Krivtsova S.V. *Bullying v shkole VS splochnost' neravnodushnykh: organizatsionnaya kul'tura OU dlya resheniya problem distsipliny i protivostoyaniya nasiliyu* [Bullying at school WE are the cohesion of the indifferent: the organizational culture of an educational institution to solve problems of discipline and resistance to violence]. Moscow. Federal Institute for the Development of Education. 2011:119 (in Russ.).

6. Holt T.J., Fitzgerald S., Bossler A.M., Chee G., Ng E. Assessing the Risk Factors of Cyber and Mobile Phone Bullying Victimization in a Nationally Representative Sample of Singapore Youth. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*. 2016;60(5):598–615. DOI: 10.1177/0306624X14554852

7. Ttofi M.M., Farrington D.P., Lösel F., Loeber R. The Predictive Efficiency of School Bullying versus Later Offending: A Systematic / Meta-analytic Review of Longitudinal Studies // *Criminal Behaviour and Mental Health*. 2011;21(2):80–89. DOI: 10.1002/cbm.808.

8. Berdyshev I.S., Nechaeva M.G. *Mediko-psikhologicheskie posledstviya zhestokogo obrashcheniya v detskoj srede. Voprosy diagnostiki i profilaktiki* [The medical and psychological consequences of child abuse. Issues of diagnosis and prevention]. St. Petersburg. Rech'. 2015:117. (in Russ.).

9. Hawker D.S.J., Boulton M.J. Twenty Years' Research on Peer Victimization and Psychosocial Maladjustment: A Meta-Analytic Review of Cross-Sectional Studies. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*. 2000;41(4): 441–455. DOI: 10.1111/1469-7610.00629.

10. Novikova M.A., Rean A.A., Kononov I.A. Measuring bullying in Russian schools: prevalence, age and gender correlates, and associations with school climate. *Voprosy obrazovaniya = Educational Studies Moscow*. 2021;3:62–90. (in Russ.). DOI: 10.17323/1814-9545-2021-3-62-90

11. Ivanyushina V.A., Hodorenko D.K., Aleksandrov D.A. Age and gender differences and the contribution of school size and type in the prevalence of bullying. *Voprosy obrazovaniya = Educational Studies Moscow*. 2021;4:220–242. (in Russ.). DOI: 10.17323/1814-9545-2021-4-220-242

12. Besag V. *Bullies and Victims in Schools. A Guide to Understanding and Management*. Milton Keynes. Open University Press. 1989:218.

13. Olweus D. *Bullying at school: what we know and what we can do*. New York. Blackwell. 1993:140.

14. Vtorushina Yu.S., Mitruhina S.V., Vlasova E.N., Antonov V.P. Bullying as a special type of conflict in children and adolescent environment. *Vestnik Hakasskogo gosudarstvennogo universiteta im. N.F. Katanova = Bulletin of the N.F. Katanov Khakass State University*. 2022;4(42):90–99. (in Russ.).

15. Moos R. *Evaluating educational environments: procedures, measures, findings and policy implications*. San Francisco. Jossey-Bass. 1979.

16. Baeva I.A. *Psikhologicheskaya bezopasnost' v obrazovanii* [Psychological safety in education]. Saint-Petersburg. Soyuz Publ. 2002:270. (in Russ.).

17. Baeva I.A. General psychological categories in practice of research of psychological safety of the educational environment. *Izvestiya Rossiiskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gertsena = Izvestia: Herzen University Journal of Humanities and Sciences*. 2010;128:27–39. (in Russ.).

18. Bogomyagkova O.N. Psychological security of the individual in the context of inclusive education *Yaroslavskii pedagogicheskii vestnik = Yaroslavl Pedagogical Bulletin*. 2013;2(4):245–250. (in Russ.).

19. Yasvin V.A. *Shkol'naya sreda kak predmet izmereniya: ekspertiza, proektirovanie, upravlenie* [School environment as a subject of measurement: expertise, design, management]. Moscow. Public Education. 2019:448. (in Russ.).

20. Kashirsky D.V., Bezuglyak O.S. The development of values-ideals at the transitional stage from preschool to primary school age. *Polzunovskii vestnik = Polzunovsky vestnik*. 2006;3:116–124. (in Russ.).

21. Belyaeva O.A. Bullying strategies of primary school children: the specifics of formation and manifestation. *Cifra. Psihologiya = Cifra. Psychology*. 2024;1(2). (in Russ.). DOI: 10.18454/PSY.2024.2.1

22. Kolominsky Ya.L., *Psihologiya vzaimootnoshenii v mal'nykh gruppakh (obshchie i vozrastnye osobennosti)* [Psychology of relationships in small groups (general and age-related features)]. Minsk. Tetra Sistems Publ. 2017:432.

23. Bochaver A.A. Hlomov K. D. Bullying as an object of research and a cultural phenomenon. *Psikhologiya. Zhurnal Vysshei shkoly ekonomiki = Psychology. Journal of the Higher School of Economics*. 2013;10(3):149–159. (in Russ.).

24. Zych I., Farrington D.P., Llorent V.J., Ttofi M.M. Protecting children against bullying and its consequences. New York. Springer. 2017:92. DOI: 10.1007/978-3-319-53028-4

25. Knizhnikova S.V. Prevention of deviant behavior in a general education school: challenges and mistakes. *Rossiiskii deviantologicheskii zhurnal = Russian journal of deviant behavior*. 2023;1:75–90. (in Russ.). DOI: 10.35750/2713-0622-2023-1-75-90

26. Azerli D.A., Petrova I.E. School violence: a glance from modern russian researchers. *Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N.I. Lobachevskogo. Seriya: Social'nye nauki = Vestnik of Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod. Series: Social Sciences*. 2013;4(32):7–13 (in Russ.).

27. Glazman O.L. Psychological features of participants of bullying. *Izvestiya Rossiiskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gertsena = Izvestia: Herzen University Journal of Humanities and Sciences*. 2009;105:159–165. (in Russ.).

28. Olweus D. Bullying at School: Basic Facts and Effects of a School Based Intervention Program. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 1994;35(7):1171–1190. DOI: 10.1111/j.1469-7610.1994.tb01229.x.

Submitted 22.04.2024; approved after reviewing 28.06.2024; accepted for publication 18.07.2024.

About the author

Olga A. Belyaeva, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology of Primary Education, Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky (108/1 Respublikanskaya str., Yaroslavl, 150000, Russia); ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1524-0803>; e-mail: olga-alekseevna@mail.ru

The author has read and approved the final manuscript.