

Школьный буллинг: прояснение понятий

В статье дается краткий обзор научных исследований, связанных с феноменом травли, анализируются этапы введения в науку понятия буллинг и близких к нему понятий, кратко излагается история исследований явлений буллинга в Скандинавских странах и США. Авторами делается попытка провести различия между понятиями буллинг, агрессия, насилие, виктимизация, которые часто путают. Для этого приводится феноменологический анализ агрессии и ее разновидностей в зависимости от типа угрозы, вызывающей эту психодинамическую реакцию. В результате анализа приводится определение буллинга и дается комментарий к каждому из четырех критериев буллинга. Во второй части статьи ставится проблема распознавания буллинга школьными учителями, приводятся данные эмпирических исследований на данную тему, дается краткое описание методики для определения способности распознавать буллинг.

The article provides a brief overview of scientific research related to the phenomenon of bullying, analyzes the stages of introducing the concept of 'bullying' (mobbing) and related concepts into science, briefly describes the history of research on the phenomena of bullying in Scandinavian countries and the United States. The authors attempt to distinguish between the concepts of bullying, aggression, violence, victimization, which are often confused. For this, a phenomenological analysis of aggression and its varieties depending on the type of threat causing this psychodynamic reaction is given. As a result of the analysis, the definition of bullying is given and a comment is given to each of the four criteria of bullying. In the second part of the article, the problem of recognition of bullying by school teachers is presented, empirical research data on this topic are given, and a brief description of the methodology for determining the ability to recognize bullying is given.

1. Введение

Буллинг в школе является широко распространенным феноменом, и в разных своих проявлениях встречается уже в начальных классах. При этом имеет место не только буллинг среди школьников, но и буллинг, осуществляемый учителями по отношению к школьникам, и наоборот. Встречается также буллинг среди самих педагогов. В буллинг оказываются вовлеченными все, в качестве агрессоров, жертв или наблюдателей, проблема вдруг стала чрезвычайно интересной, попав в поле зрения средств массовой информации (<https://www.ranepa.ru/sobytiya/novosti/diskussionnyj-klub-firo-ranhigsmel-shkolnyj-bulling-vse-protiv-vseh-pryamaya-translyaciya>). Буллинг затрагивает различные

сферы школьной жизни: чувство безопасности у школьников и учителей, физическое и психологическое здоровье, качество и эффективность деятельности, культуру школьной жизни в целом. Хотя на русском языке опубликован ряд научных работ на данную тему (Кривцова, 2011, 2015; Руллан, 2012; Бочавер, Хломов, 2013; Кравцова, 2013; Шапкина, 2015; Белевич, 2015; Филатова и др, 2018) и даже начаты первые мониторинги состояния проблемы (Кривцова, Шапкина, Белевич, 2015), до полноценного научного анализа пока далеко, поэтому цель данной статьи – прояснить понятия и отграничить школьный буллинг от иных форм асоциального поведения.

2. К истории исследований

Можно предположить, что буллинг закономерно возникал в любой ученической среде на всем протяжении истории образования, а устойчивость этого феномена зависела от поведения учителей, взрослых, приставленных присматривать за детьми. Именно позиция взрослых, по данным современных исследований является решающим фактором: решительное вмешательство взрослых прекращает буллинг, равнодушие – провоцирует. Изначально для обозначения систематической травли одного человека группой людей возник термин «моббинг», и лишь затем появился термин «буллинг». Впервые слово «моббинг» употребил в 1958 году известный зоопсихолог Конрад Лоренц, обозначив им специфическое поведение зверей и птиц, предупреждающих других особей о приближении врага и общими усилиями отгоняющих противника (например, гуси так отгоняют лису, а вороны – ястреба). На сферу человеческих отношений термин был перенесен шведским врачом Петером-Паулем Хайнеманном. Хайнеманн проводил свои исследования в 60-70-х гг. 20-го столетия, описывая и систематизируя групповое поведение детей в школе, которое зачастую принимало такие грубые формы и заходило настолько далеко, что социальная ситуация затронутых этими процессами детей и подростков кардинально менялась, нередко приводя к попыткам самоубийства. В 1969 г. в шведском журнале «Liberal Debatt» вышла статья Хайнеманна, где он *впервые использует термин «моббинг»* для обозначения групповой травли в ученической среде. В 1972 году была опубликована книга Хайнеманна «Моббинг. Групповое насилие среди детей и взрослых» (Heinemann, 1972).

Примерно в это же время шведский психолог Дэн Олвеус начал проводить исследования агрессии в подростковой среде, по результатам которого в конце 70-х вышла его книга «Мальчики для битья и школьные хулиганы» (Olweus, 1978). Одним из пионеров изучения моббинга является также шведский психолог и врач Хайнц Леман. Если Хайнеманн и Олвеус занимались изучением школьного моббинга, то Леман в конце 70-х годов занялся изучением прямых и непрямых форм травли на рабочем месте, в конце 90-х

опубликовав свои работы, где обобщил накопившийся к тому времени опыт научных исследований на эту тему (Leumann, 1993, 1995). Леманом был также разработан опросник для взрослых «LIPТ» («Leumann Inventory of Psychological Terror») для изучения моббинга на рабочем месте.

Благодаря работам Хайнеманна, Олвеуса и Лемана интерес к проблеме моббинга вышел на международный уровень, они стали толчком для проведения исследований в других странах. Вплоть до 1990-х годов такие исследования проводились в основном в странах Северной Европы, прежде всего, в скандинавских.

В скандинавских странах, где началось изучение этого явления, а также в немецкоязычных странах термин «моббинг» остался более распространенным, в то время, как в англоязычном и русскоязычном профессиональных сообществах стали употреблять преимущественно термин «буллинг». Далее в статье мы будем использовать термин «буллинг» как более употребляемый в русскоязычной профессиональной литературе (см., например, Кривцова, 2011, 2015).

Первая международная конференция по проблеме буллинга состоялась в норвежском Ставангере летом 1987 года. Она была организована Советом Европы и собрала ученых и педагогов из большинства западноевропейских стран. По итогам конференции была выпущена книга «Буллинг в разных странах: обзор проблемы» (Roland, Munthe, 1989). В начале 1990-х годов исследования буллинга начали проводиться также в Британии, Австралии, Канаде, Японии, Германии и других странах.

С момента опубликования в 1969 г. статьи Хайнеманна и до сегодняшнего дня изучение буллинга прошло путь развития от локального исследования до деятельности международного масштаба, постоянно укрепляется сотрудничество и обмен опытом между научными сообществами разных стран. За полвека исследования ученых привлекли внимание к проблеме и повысили общий уровень осведомленности об этом явлении работников сферы образования, медиков, политиков и самых широких слоев населения.

3. Прояснение понятий

Хайнц Леман, один из основоположников исследования буллинга (в его собственной терминологии – моббинга), придавал большое значение тому, чтобы максимально четко определить это понятие. Отсутствие дифференцированного понимания, по его мнению, приводит к тому, что возникает «диффузное понятие», когда каждый может использовать его в соответствии со своими представлениями, в частности, применяя это слово как

разновидность ругательства и обозначая им любое не нравящееся ему поведение. Х.Леман рассматривал буллинг как особую коммуникативную ситуацию, могущую привести к возникновению серьезных психологических (а также телесных) последствий у жертвы, вследствие чего требующую к себе самого пристального внимания.

Действительно, для того, чтобы профессионально заниматься любым явлением, нужно хорошо понимать, где его границы, в чем его отличие от других сходных феноменов. Как, например, определить, что мы имеем дело именно с буллингом, а не просто с агрессивными проявлениями, или с насилием, или с виктимизацией? Конечно, границы всегда являются подвижными, но, тем не менее, введение различий позволяет более четко разграничивать соответствующие понятия и стоящие за ними феномены, что важно не только для правильной диагностики, но и для последующих адекватных практических действий. Попробуем более явно очертить границы этих явлений.

Слово «агрессия», согласно русско-латинскому толковому словарю, происходит от латинского «aggredi» - «подходить с целью, чтобы что-нибудь предпринять; нападать; предъявлять притязание, требовать чего-то законным порядком». Этим словом выражается целый континуум поведенческих проявлений, противоположных пассивности и сдержанности, то есть изначально понятие «агрессия» обозначает лишь активные попытки преодоления. Конрад Лоренц, например, назвал свою монографию «Агрессия. Так называемое зло», уже в заглавии конфронтируя с принятой в обществе установкой осуждения агрессивного поведения. Исследователь поведения животных, Лоренц убедительно показывает, что именно агрессия является способом выживания, защищающим жизнь. В современной психологии эта точка зрения не оспаривается: агрессивные чувства - это ощущения состояния возбуждения с готовностью защищаться, субъективно переживаемы как гневное или раздражённое возбуждение. Сами по себе эти чувства указывают на субъективно переживаемую угрозу, а следующее за ними агрессивное поведение не представляет собой какую-либо форму обработки или решения, их также следует отличать от решительного поведения (действие, акт). В экзистенциальном анализе, например, агрессия относится к «копинговыми реакциями»: рефлексоподобным, протекающим автоматически защитным реакциям и ситуативным реакциям преодоления. Они неперсональны, имеют психодинамическую природу (Лэнгле, 2005).. Поскольку агрессия неличностна, эгоистична, часто слепа, и неразборчива, задействует избыточную силу влияния, она в принципе может стать ранающей для случайного окружения, нанести часто непреднамеренный вред. С точки зрения экзистенциального анализа агрессия заставляет применить избыточную силу, большую, чем необходимо для решения задачи,

поэтому обладает разрушительным потенциалом. Хорошо известно, как часто ситуация может разрешиться без агрессии в случае, когда мы проявим больше терпения, внимательности, тонкого понимания природы того явления, которое нам угрожает. Человек может подавлять агрессию, не давать ей хода, однако правильнее, когда он в состоянии так проживать это естественное чувство, чтобы, используя его энергетический потенциал, достигать своих целей, не нанося при этом вреда. Агрессия не всегда бывает направлена на того человека, который прямо или косвенно привел к переживанию фрустрации у агрессора, в этом смысле она является неспецифичной в отношении «жертвы».

Феноменологическое описание различных типов агрессии находим у А. Лэнгле (Лэнгле, 2018). Его классификация соответствует концепции 4 фундаментальных мотиваций, в соответствии с ней тип агрессии определяется тем, какому именно аспекту бытия-в-мире что-то угрожает.

А) Ненависть – это переживание, в основе которого лежит страх за свое существование, поэтому ненависть требует уничтожения другого бытия, угрожающего моему (суть переживания: «или я, или это»). Феноменологическое впечатление: «холодная, внешне спокойная, бледная, с тонкими поджатыми губами» .

Б) Ярость – это аффективное переживание негодования, в ситуации, когда ощущается угроза качеству жизни (отношениям, витальным силам, времени, ценностям). Феноменологическое впечатление: «бурная, горячая, с раскарсневшимся лицом» . Ярость хочет не уничтожить, а защитить отношения и ценности, - все то, что грозит быть отнятым у качества жизни.

С) Гнев и злость – это переживания, вызванные угрозой самооценности, реакция на субъективно переживаемое обесценивание: неуважение к границам, несправедливость, пренебрежение. Феноменологическое впечатление «поднимающееся внутри чувство волной обрушивается на объект агрессии сверху вниз». Злость и гнев высокомерны .

Д) Жестокость и безудержное желание разрушений являются формой агрессии в ответ на потерю смысла. Феноменологически жестокость это попытка развлечь себя сопровождаемая холодной бесчувственностью, а вандализм – спонтанная попытка создать снаружи такой же хаос, какой ощущается внутри.

Агрессия – чрезвычайно широкое понятие. В школе педагогу встречаются все виды агрессивных чувств, и если он не реагирует на эти чувства конструктивно – то они могут превратиться в акты агрессивного поведения. В компетенцию учителя должны входить умения строить коммуникацию с учениками таким образом, чтобы агрессивные импульсы постепенно нивелировались (Кривцова, 1998). Если вспомнить историю педагогики, этому учили воспитателей в разных странах с тех пор, как существует школа, а с середины 20 века, учитель делает это стараясь не унизить самого агрессора.

Насилие – понятие, более узкое, чем агрессия, тесно связанное с реализацией власти. Если агрессия проявляется таким образом, что человеку целенаправленно наносится физический или психологический вред, то речь идет о насилии. Насилием движет стойкое желание уничтожить, изгнать из своего мира, личность, превратить ее в «ничто», обесценить или просто убрать как препятствие (то есть с экзистенциальной точки зрения насилие это либо высокомерное желание уничтожить, лишённое эмпатии и уважения к сопротивлению, либо целенаправленное уничтожение препятствий ради фанатичной защиты ценностей).

Виктимизация – это более редкое, используемое преимущественно в профессиональных кругах понятие. Оно происходит от латинского «victima» – жертва. Замечено, что есть категория людей, характеризующаяся тем, что они чаще других оказываются в состоянии жертвы. Виктимизация означает, что человек часто подвергается агрессивным нападкам со стороны других. Феноменологически виктимизация – это обостренная, болезненная чувствительность к ранениям в социальном взаимодействии, сопровождающаяся вегетативными проявлениями (покраснением кожных покровов, слезами, тремором). Сформированная прежним опытом установка ожидания нападения усиливает острое ответное страдание и блокирует ответные действия. Непереносимость громких криков, прямого обращения, шуток в свой адрес, часто воспринимаются сверстниками жертвы как своеобразная провокация с ее стороны. Реакция жертвы легко прогнозируема, поэтому лишённые эмпатии сверстники «проверяют» ее снова и снова. Вместе с тем жертва может выдать гиперреакцию на невинные и неагрессивные действия, например, на замечания, в которых саму жертву вовсе не имели в виду. Виктимизацию можно считать предварительной ступенью буллинга, но, тем не менее, она представляет собой самостоятельное явление.

Немецкий психолог, специалист по буллингу, Сандра Дайхманн так систематизировала отличительные признаки агрессии, насилия, виктимизации и буллинга (Deichmann, 2015).

Таблица 1: Отличительные признаки агрессии, насилия, виктимизации и буллинга (по: Сандре Дайхманн)

Признаки:	Агрессия	Насилие	Виктимизация	Буллинг
Жертва выбирается	Нет	Да	Да	Да
Осуществляется намеренно	Нет	Да	Нет	Да
Определенная направленность	Нет	Да	Да	Да
Систематичность и повторяемость	Нет	Нет	Не имеет значения	Да
В диаде	Не имеет значения	Часто	Не имеет значения	Вначале да, затем нет
Ассиметричное распределение власти	Не имеет значения	Нет	Не имеет значения	Да
Временные рамки	Не имеет значения	Не имеет значения	Не имеет значения	Минимум 6 месяцев

Итак, агрессия далеко не всегда выливается в насилие. Насилие же, напротив, всегда связано с агрессией. Если агрессивное поведение часто бывает спонтанным и неконтролируемым, то применение насилия, как правило, осуществляется по умыслу, часто на базе неразрешенного конфликта. Оно всегда имеет определенную цель (например, отомстить, заставить обидчика страдать). Однако, и насилие не всегда является буллингом. Для того, чтобы мы могли квалифицировать его таким образом, оно должно носить

характер системного, повторяющегося действия на протяжении месяцев и быть направленным на очевидно более слабого.

В отличие от виктимизации, насилие вполне может быть единичным событием или осуществляться в отношении определенного человека лишь на протяжении ограниченного времени. О виктимизации же можно говорить в том случае, когда из кого-то снова и снова классическим образом делают «козла опущения» и человек, без видимых на то оснований, подвергается в роль жертвы. При этом у того, кто причиняет жертве боль, может не быть намерений достичь подобного эффекта, действия могут не носить систематического характера, а травмирующие последствия возникают в основном из-за высокой чувствительности жертвы, ее специфического, часто провоцирующего поведения.

Агрессия и насилие всегда будут сопровождать процессы взросления. Школа – место, где на долгое время и в принудительном порядке собраны незрелые пока еще личности, поэтому в ней в принципе нельзя избежать случаев агрессии, и профессия учителя связана с определенными рисками в отношении своих учеников: например, вовремя не распознать ситуацию, которая может привести к трагическим последствиям, или наоборот, несправедливо жестоко наказать за формально неправильное, но по сути, морально оправданное поведение. Существуют разные формы властолюбивого и агрессивного поведения учащихся, с которыми учитель должен уметь конструктивно конфронтровать (Кривцова, 1998 и др.), не уничтожая их полностью, а скорее перенаправляя активность ребенка в полезное или хотя бы менее разрушительное русло (Кривцова, 2012). Но буллинг отличается от простого властолюбивого поведения, и он как раз должен быть остановлен. Именно поэтому так важна задача точного определения понятий.

«Буллинг» происходит от английского «bullying» – запугивать, задирать, издеваться, тиранизировать. Его синоним «моббинг» – от английского «mob». По мнению многих исследователей [см, например, Deichmann, 2015; Kollmer, 2007), это слово, скорее всего, происходит от латинского выражения «mobile vulgus», которое, согласно энциклопедическому словарю Мейера, означает следующее: «подстрекаемая толпа, сброд, социальная группировка с очень ограниченным или полностью отсутствующим уровнем организации, где господствует потакание инстинктам и разрушительные поведенческие тенденции» (цит. по: Kollmer, 2007). «Mob» переводится как существительными «сборище, шайка, сброд», так и глаголами «грубо обращаться, приставать, издеваться, хулиганить».

По сути, термины «буллинг» и «моббинг» являются синонимами, однако все же существуют некоторые нюансы их употребления. В скандинавских и немецкоязычных странах, как уже говорилось, для обозначения групповой травли используется преимущественно термин «моббинг», слово же «буллинг» применяется здесь для обозначения только самых грубых форм травли, когда помимо психологического прессинга применяется еще и физическое насилие. В англоязычных странах используют преимущественно термин «буллинг», которым описываются все формы травли, как чисто психологической, так и с применением физического насилия.

Обобщая сложившиеся в профессиональной психологической литературе представления, можно сказать, что буллинг (моббинг) диагностируется в том случае, когда имеются четыре следующих критерия:

- 1) *объективно* кто-то подвергается нападкам, при этом в *субъективном* плане должно существовать намерение (или, как минимум, прямой или опосредованный умысел) изолировать жертву. Нападки могут быть как в физической форме, так и в психологической.

Так, к психологической форме буллинга относятся: обособление и исключение из сообщества, вымогательство денег (чтобы «откупиться» от буллера), лишение важной информации, высмеивание и обесценивание, необоснованные и несправедливые обвинения, выискивание информации, могущей повредить жертве, распространение слухов в целях дискредитации, сначала за спиной жертвы, а потом – в открытую, доносы, угрозы физического насилия, игнорирование и обособление жертвы - бойкот.

К физической форме (школьного) буллинга относятся следующие действия: кража или повреждение принадлежащих жертве предметов, одежды, обуви и школьных принадлежностей, порча тетрадей, рисунков и других произведенных на уроках материалов, физическое насилие различной степени тяжести: пинки и удары на перемене или по дороге в школу или домой, сексуальные домогательства.

- 2) Типичным для буллинга является существование *явного неравенства сил*: буллинг осуществляется чаще всего по отношению к одному человеку, который «воспринимается как более слабый» в том или ином отношении. Жертве противостоят буллеры (или булли), чаще всего, не один, а несколько человек, действующие целенаправленно и каверзно.

Жертва буллинга субъективно переживает безвыходность своей ситуации и лишь в очень редких случаях может собраться с силами, чтобы дать отпор. В большинстве случаев ей бывает нужна активная помощь со стороны. Характерно также, что буллинг часто происходит с молчаливого согласия наблюдателей или свидетелей, т.е. лиц, активно не участвующих в травле, но и ничего не предпринимающих для того, чтобы ее остановить. Именно поэтому одной из важнейших форм профилактики буллинга является формирование у молчаливых наблюдателей, по сути, потакающих травле, способности различать это явление, понимать его недопустимость и занимать позицию активного противодействия.

- 3) Буллинг весьма существенно травмирует жертву. Эмоциональная ранимость жертвы, ее уязвимость очевидна, или постепенно становится заметной для всех.

Исследования показывают, что жертвами буллинга могут быть дети с предыдущим опытом виктимизации (например, жертвы семейного насилия, пережившие иной травматический опыт), плохо социализирующиеся дети (с неприятными привычками), ярко акцентированные, сензитивные по характеру, социабельные дети, оказавшиеся в трудной жизненной ситуации, но также любые другие дети. Главный вывод исследований этого вопроса таков: жертвой буллинга может стать любой ребенок.

- 4) Нападки в адрес жертвы совершаются длительно и регулярно.

Так, например, в методике немецкого психолога Хорста Каспера SMOB, которую мы адаптировали для целей мониторинга уровня распространенности буллинга в образовательных учреждениях Московской области (Кривцова, Шапкина, Белевич, 2017), выделяют две формы буллинга: буллинг 1 и буллинг 2. О более опасном, требующем срочных мер буллинге 1 можно говорить, когда ученик-жертва не реже одного раза в неделю и на протяжении длительного времени - не менее полугода - подвергается нападкам и притеснениям. Буллинг 2 диагностируется тогда, когда действия буллинга совершаются несколько раз в месяц или реже. Сюда же относятся те случаи, когда буллинг длится дольше полугода, но травля происходит реже, чем один раз в неделю. В эту категорию попадают также ученики, становящиеся жертвами нападков как максимум ежедневно, как минимум раз в неделю, но для которых буллинг начался недавно и длится менее полугода.

В обеих этих формах сами действия буллинга остаются одинаковыми, различия есть лишь в частоте их осуществления и длительности периода нападков. Каспер отмечает, что даже если враждебные действия происходят редко или появились недавно, нельзя считать

такое положение нормальным, ведь и такие действия влекут за собой все негативные последствия: они «развращают» буллеров, ухудшают мотивацию, учебные достижения, психологическое и физическое здоровье «жертв», атмосферу в классе в целом и т.д.

Мы должны отметить, что несмотря на недопустимость различных форм насилия в школе, буллинг можно называть только ситуации, в которых наличествуют все четыре признака.

Все сказанное выше имеет практическую ценность. Учителя и родители, администраторы школ и воспитатели детских садов, тренеры спортивных секций и няни, - все взрослые, окружающие детей, сегодня должны быть чувствительнее к этой форме агрессии. Уже по результатам первых международных исследований буллинга Дж. Олвеус пришел к выводу: когда учитель игнорирует буллинг, среди учащихся складывается представление, что это - допустимый и приемлемый способ взаимодействия, установка попустительства среди взрослых порождает новые ситуации буллинга (Olweus, 1994).

4. Трудности идентификации случаев буллинга учителями

Важность профессиональной установки бдительности в отношении буллинга, помимо прочего, определяется и тем, что о ситуациях буллинга ученики почти никогда не рассказывают взрослым в школе (Филатова, Бутовская, Калиниченко, 2018). Ученики предпочитают самостоятельно справляться с ситуацией и, не привлекая взрослых, предоставленные сами себе, выбирают стратегии поведения, только способствующие развитию спирали буллинга, но не выходу из нее. Поэтому чуткость взрослого, своевременность вмешательства и поддержка могут стать решающими. Распознать буллинг непросто, о чем может свидетельствовать следующее наблюдение исследователей (Craig et al., 2000): когда учитель находится рядом с детьми, присматривает за ними и наблюдает, масштабы физического насилия, относительно которого легче судить о травле, уменьшаются, буллинг принимает менее очевидную форму эмоционального давления. Физическое насилие, распознать которое проще, происходит в таких местах, где появление лишних свидетелей сведено к минимуму.

Вместе с тем именно готовность вмешаться со стороны взрослого выступает главным предиктором буллинга.

Готовность вмешаться – это комплексная компетенция, и центр ее составляет способность распознавания буллинга. Принятие решения относительно того, является ли ситуация действительно буллинговой, и насколько она оскорбительна (серьезна), – наиболее

распространенное затруднение, препятствующее учителям, родителям, администраторам и сверстникам вмешиваться в потенциально опасные ситуации (Hazler, 1997). Вмешательство в форме конфронтации должно быть *соразмерным* степени серьезности произошедшего. Поэтому переоценка ситуации также небезопасна, как ее недооценка. Могут ли учителя идентифицировать буллинг, отличить его от других конфликтных ситуаций?

На данный момент понимание учителями того, что такое буллинг, и умение в реальном контексте очертить круг явлений, которые относятся к проявлениям травли, остается на имплицитном уровне: это неявные знания, более похожие на интуицию (Кривцова, 2011). Здесь стоит обратить внимание на то, чем различаются распознавание буллинга и оценка серьезности буллинга.

А) *Распознавание буллинга* связано с наличием явных или неявных знаний о буллинге и возможностью отличить его от других форм насилия. В мировом опыте политика борьбы с буллингом и реализация антибуллинговых программ начинаются с повышения уровня осведомленности о школьной травле, ее влиянии на личность жертвы, и определения возможности распознать ситуацию буллинга. Таким образом нащупывается почва для реагирования и вмешательства. Распознавание именно буллинга оказывается существенным, когда речь идет о выборе способа работы с конфликтом: буллинг требует особой слаженной работы всех вовлеченных.

Б) *Воспринимаемая серьезность* буллинга подразумевает степень личной обеспокоенности относительно ситуации. Согласно исследованиям (Howard et al., 2001), оценка серьезности буллинга является весомым предиктором вероятности интервенции учителя – готовности вмешаться и оказать помощь жертве, а также это – косвенный параметр убеждений учителей относительно школьной травли. Например, минимальная оценка серьезности буллинга, встречающаяся при убеждении учителей о его нормативности – представлении о нем как о типичном школьном явлении, или же при отрицании негативных последствий школьной травли, связана с предпочтением *стратегии пассивного вмешательства*: учителя позволяют детям разобраться самостоятельно, говорят жертвам избегать агрессоров и предпочитают не наказывать буллеров, или выбирают невмешательство вообще (Troop-Gordon, Ladd, 2015).

По данным Vorton (2013), формы буллинга, по степени их серьезности, воспринимаемой учителями, располагаются в следующей последовательности: физическое насилие, кибербуллинг, распространение сплетен и слухов, и, наконец, эмоциональное

насилие в форме оскорблений, унижений, обесценивания и т.д. Отсроченные и опосредствованные следствия насилия, как правило, не принимаются учителями во внимание, хотя они не менее опасны, чем непосредственный физический ущерб (например, длительная социальная изоляция в виде бойкота является самой частой причиной суицида, связанной с буллингом).

Хотя педагоги отвечают, что они справляются с выявлением случаев буллинга, исследователи полагают, что учителя склонны переоценивать свои способности в его обнаружении, как и свою эффективность во вмешательстве (Bauman, Del Rio, 2005). Важно понять, на каком уровне находится распознавание буллинга среди учителей, согласно общепринятому его пониманию, в системе отечественного образования, в условиях отсутствия специального обучения педагогов по этой теме.

Методика идентификации буллинга (The Bullying Situations Identification Instrument).

В научном изучении школьной травли работы, посвященные личностным качествам и характеристикам участников буллинга, получили наибольшее распространение (Hazler et al., 2001): исследователи пытаются определить, кто и в связи с каким личностными особенностями более склонен становиться жертвой или буллером.

Исследования восприятия буллинга в основном отвечают на вопросы о том, какое поведение считается буллингом с точки зрения учителей и персонала школы, насколько серьезным и требующим вмешательства воспринимается то или иное поведение школьников. Подавляющее большинство исследований проведены методом опросникового скрининга (Gaffney et al., 2018), используемые в исследованиях методики предполагают выбор отдельных поведенческих или личностных характеристик участников буллинга из списка возможных проявлений. Такого рода опросы показывают, что педагоги и ученики понимают под буллингом, и, соответственно, какие его проявления они замечают.

Интересно посмотреть, насколько будет отличаться восприятие буллинга, если перечисленные характеристики и типичные действия буллера и жертвы будут представлены в контексте типичной ситуации, в которой они происходят, а не отдельным перечнем.

Существуют и методики, которые используют детальное описание буллинговых ситуаций, где респонденты отвечают на вопросы относительно действий героев небольших историй. Моделирование ситуаций считается более эффективным способом оценки уровня

распознавания буллинга (Howard et al., 2001; Olweus, 1994). Такой методикой, например, является The Bullying Attitude Questionnaire в варианте Yoon и Kerber (2003): опросник состоит из 6 историй об истинном буллинге (два эпизода физического буллинга, два – вербального и два – социальной изоляции). После каждой истории учителя оценивают серьезность действий героев рассказов, вероятность своего вмешательства и стратегии вмешательства, которые они стали бы использовать.

Сотрудники ЦППО АСОУ для адаптации и перевода берут модель исследования, предложенную Hazler с коллегами (2001): короткие истории с описанием ситуаций буллинга и других форм насилия, к которым задаются вопросы. Представляется важным создать полноценный контекст, из которого педагогу необходимо извлечь информацию самостоятельно и решить определенную социальную задачу, обращаясь к своему опыту.

Hazler с коллегами для создания методики The Bullying Situations Identification Instrument (BSI) составили 21 небольшой рассказ. Рассказы основаны на историях жертв буллинга и смоделированы так, чтобы в них определенным образом выполнялись четыре критерия истинного буллинга, данные в определении Олвеуса (Olweus, 1994), или выполнялись только некоторые из критериев: в таком случае рассказ описывает не буллинг, а иную форму насилия. Например, не-буллинг в форме физического насилия, где отсутствует критерий повторяемости (то есть физический вред наносится разово). Сконструированная таким образом методика позволит понять, насколько хорошо профессионалы, которые ежедневно работают с детьми, могут отличить буллинг от других форм детского взаимодействия, когда им даются краткие сценарии с различными комбинациями поведенческих и ситуационных проявлений агрессии и насилия.

Адаптация к отечественному культурному контексту включает в себя перевод историй методики BSI, сбор историй о буллинге из личного опыта учителей школ Москвы и Московской области, конструирование историй на основе собранных и переведенных рассказов с условием определенного порядка выполнения критериев истинного буллинга (Olweus, 1994), экспертизу содержания получившихся рассказов. Экспертиза представлена двумя этапами: экспертной оценкой формулировок и реалистичности историй; проверкой соответствия заложенных в каждый рассказ критериев буллинга на возможность их обнаружения. В результате были получены 19 историй, сконструированных на основе реальных ситуаций буллинга в условиях школы. На этапе эмпирического исследования

респонденты, учителя школ, отвечали на вопросы, является ли каждая история буллингом, насколько серьезна описанная проблема, и стали бы они вмешиваться в описанную ситуацию, если бы оказались ее очевидцем.

Предварительные данные, полученные на этапе апробации русскоязычной версии методики BSI, показывают, что учителя обладают потенциалом в распознавании буллинга, так как способны идентифицировать до 78% случаев, представленных в текстовой форме.

Предварительные данные можно представить в качестве ожиданий от проведения полного исследования. Они говорят об отсутствии различия в восприятии серьезности между небуллингом и буллингом, что может стать основой для выдвижения идеи о недифференцированности критериев буллинга, их имплицитной форме. Можно ожидать, что при оценке степени серьезности учителя используют такие критерии, которые не связаны непосредственно с категоризацией действия как буллинга. В то же время наблюдается оценка серьезности ситуации показывает связь с готовности вмешаться – оказать помощь и поддержку, что позволяет в дальнейшем говорить о предикторах помогающего поведения учителя. Более развернутые данные будут представлены после валидации методики.

Заключение. Задача прояснения понятий в связи с буллингом оказалась тесно связанной с проблемой «зоркости» учителя. Эта проблема ставит новые задачи исследования. Видит ли учитель неприемлемое поведение? Каковы для него его критерии? Понимает ли, что за похожим поведением может стоять различная мотивация, индивидуальный способ чувствовать и обрабатывать чувства? Понимает ли он, что для выбора адекватного способа коррекции важнее выявить мотивацию агрессивного поведения, и работать именно с нею, а сам проступок является лишь второстепенным явлением? По своей сути буллинг опасен не самими агрессивными актами, а своим устойчивым, поддерживаемым упорной волей намерением уничтожения личности (самоценности, достоинства) другого человека. Исходит ли это разрушительное намерение от учителя или школьника, оно должно встречать четкую конфронтацию со стороны школьного сообщества, а для этого его важно научиться замечать и принимать всерьез. Говорят, дьявол мечтает, чтобы люди думали, что его нет. Сделать буллинг видимым – означает обучить учителя, родителей, всех взрослых, видеть его максимально реалистично.

Литература:

1. Белевич, А.А. Об опыте исследования степени распространения буллинга в подростковой среде. / А.А. Белевич – М.: Известия АСОУ. Научный ежегодник. – 2015 (3), том 2. – С. 68 – 82.
2. Бочавер А.А., Хломов К.Д. Буллинг как объект исследования и культурный феномен. – Журнал высшей школы экономики. Психология., 2013, т. 10, №3, 149-159.
3. *Кривцова М.М.* Дети-изгои: Психологическая работа с проблемой. М.: Генезис, 2005.
4. *Кривцова, С. В.* Буллинг в школе VS сплоченность равнодушных / С. В. Кривцова. – М.: ФИРО. – 2011.
5. *Кривцова, С. В.* Травля (буллинг) в ученической среде: как понимать, противостоять и не бояться. / С. В. Кривцова. – М.: Известия АСОУ. Научный ежегодник. – 2015 (3), том 2. – С. 52-58.
6. *Кривцова С.В.* Тренинг «Учитель и проблемы дисциплины». – М: Генезис, 1998.
7. *Кривцова С.В.* Учительская твердость без агрессии – подарок нашим ученикам. / Народное образование, № 4, 2012, с. 255-268.
8. *Кривцова С.В., Шапкина А.Н., Белевич А.А.* Школьный буллинг: об опыте исследований распространенности буллинга в школах Германии, Австрии, России. Образовательная политика, т. 3, №73, 2016, с. 2-25.
9. Лэнгле А. Агрессия. Принципы возникновения и формы агрессии с точки зрения экзистенциального анализа. В: Что движет человеком. Экзистенциально-аналитическая теория эмоций. 5 издание. - М.: Генезис, 2018. С.185-208.
10. *Рулани Э.* Как остановить травлю в школе. Психология моббинга пер. с норвежского, - М: Генезис, 2012.
11. *Филатова В. О., Бутовская М. Л., Калиниченко О. В.* Буллинг в российской школе: что говорят ученики и что знают учителя //Вопросы психологии. – 2018. – №. 2. – С. 27-41.
12. *Шапкина А.Н.* Из опыта антибуллинговой работы в Германии. / А.Н. Шапкина – М.: Известия АСОУ. Научный ежегодник. – 2015 (3), том 2. – С. 59 – 68.
13. *Bauman S., Del Rio A.* Knowledge and beliefs about bullying in schools: Comparing pre-service teachers in the United States and the United Kingdom //School Psychology International. – 2005. – Т. 26. – №. 4. – С. 428-442.

14. Borton C. L. Teacher recognition and attitudes toward student-on-student bullying: A Dissertation for the degree of Doctor of Education. Philadelphia, 2013.
15. Craig W. M., Pepler D., Atlas R. Observations of bullying in the playground and in the classroom // *School Psychology International*. – 2000. – T. 21. – №. 1. – C. 22-36.
16. *Deichmann, Sandra*. Wenn Schule zur Schikane wird: Was tun bei Mobbing unter Schülern? / Sandra Deichmann. // Disserta Verlag. – 2015.
17. Gaffney H., Ttofi M. M., Farrington D. P. Evaluating the effectiveness of school-bullying prevention programs: An updated meta-analytical review // *Aggression and Violent Behavior*. – 2018. – 92 c. doi:10.1016/j.avb.2018.07.001
18. *Gugel, Günther*. Handbuch Gewaltprävention: Für die Grundschule und die Arbeit mit Kindern. Grundlagen – Lernfelder – Handlungsmöglichkeiten / Günther Gugel // Institut für Friedenspädagogik Tübingen. – 2007.
19. Hazler R. J., Miller D. L., Carney J. V., Green S. Adult recognition of school bullying situations // *Educational Research*. – 2001. – T. 43. – №. 2. – C. 133-146.
20. Hazler R. J., Carney J. V., Green S., Powell R., Jolly L. S. Areas of expert agreement on identification of school bullies and victims // *School Psychology International*. – 1997. – T. 18. – №. 1. – C. 5-14.
21. *Heinemann, Peter-Paul*. Mobbing – über Gruppengewalt bei Kindern. / P.-P. Heinemann // Stockholm. – 1972.
22. Howard N. M., Horne A. M., Jolliff D. Self-efficacy in a new training model for the prevention of bullying in schools // *Journal of Emotional Abuse*. – 2001. – T. 2. – №. 2. – C. 181-191.
23. *Kasper, Horst, Heinzelmann-Arnold, Irene*. Schülermobbing – tun wir was dagegen! Smob-Fragebogen mit Anleitung und Auswertungshilfe. Klasse 5–13 / Horst Kasper, Irene Heinzelmann-Arnold // AOL-Verlag. – 2010.
24. *Kollmer, Norbert*. Mobbing im Arbeitsverhältnis: Was Arbeitgeber dagegen tun können - und sollten. / Norbert Kollmer. // Verlagsgruppe Hüthig-Jehle-Rehm. – 2007.
25. *Leymann, Heinz*. Mobbing – Psychoterror am Arbeitsplatz und wie man sich dagegen wehren kann. / Heinz Leymann. // Reinbek. – 1993.

26. *Leymann, Heinz*. Der neue Mobbingbericht – Erfahrungen und Initiativen, Auswege und Hilfsangebote. / *Heinz Leymann*. // Reinbek. – 1995.
27. *Link, Michael*. Martyrium im Klassenzimmer. / *Michael Link*. // DIE ZEIT № 10. - 2016. URL: <http://www.zeit.de/2016/10/mobbing-schule-oesterreich-alltag>
28. *Olweus, Dan*. Aggression in the Schools: Bullies and Whipping Boys. / *Dan Olweus*. // Hemisphere Publishing Corporation. – 1978.
29. *Olweus D*. Bullying at school: basic facts and effects of a school based intervention program // *Journal of child psychology and psychiatry*. – 1994. – T. 35. – №. 7. – C. 1171-1190.
30. *Roland, E., Munthe, E*. Bulling: An International Perspective. / *E. Roland, E. Munthe* // London: David Fulton. – 1989.
31. *Taglieber, Walter*. Berliner Anti-Mobbing-Fibel. Was tun wenn. Eine Handreichung für eilige Lehrkräfte / *Walter Taglieber*. // Berliner Landesinstitut für Schule und Medien. – 2005.
32. *Vieregg, Erika*. Mobbing im Klassenzimmer. Bestandsaufnahme körperlicher und psychosozialer Gewalt an drei steirischen Hauptschulen. / *Erika Vieregg* // URL: http://www.inter-uni.net/static/download/publication/masterthesen/T_Vieregg_www.pdf [12.12.2012]
33. *Weber, Hansueli; Hiller, Regina*. Das mobbingfreie Klassenzimmer. Ein Anti-Mobbing-Programm, Anleitung in 7 Schritten, Handreichung für Lehrpersonen / *Hansueli Weber, Regina Hiller* // Books On Demand. – 2007.
34. *Troop-Gordon W., Ladd G. W*. Teachers' victimization-related beliefs and strategies: Associations with students' aggressive behavior and peer victimization // *Journal of abnormal child psychology*. – 2015. – T. 43. – №. 1. – C. 45-60.
35. *Yoon J. S., Kerber K*. Bullying: Elementary teachers' attitudes and intervention strategies // *Research in Education*. – 2003. – T. 69. – №. 1. – C. 27-35.