

Научная статья

УДК 37; 159.9

doi: 10.20323/1813-145X-2022-1-124-40-47

**Анастасия Александровна Крылова<sup>1</sup>✉, Наталья Геннадьевна Крылова<sup>2</sup>, Елена Викторовна Тихомирова<sup>3</sup>**<sup>1</sup>Учитель иностранного языка ГБОУ г. Москвы «Школа Покровский квартал». 105064, г. Москва, ул. Земляной вал, д.44а, ст. 1<sup>2</sup>Кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей и социальной психологии ФГБОУ ВО «Костромской государственный университет». 156005, г. Кострома, ул. Дзержинского, д. 17<sup>3</sup>Кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и социальной психологии ФГБОУ ВО «Костромской государственный университет». 156005, г. Кострома, ул. Дзержинского, д. 17<sup>1</sup>anastasjagerda@yandex.ru ✉, <https://orcid.org/0000-0003-3534-6178><sup>2</sup>natkrulova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-5102-5393><sup>3</sup>tichomirowa82@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-3844-4622>

### Опыт буллинга в личной истории педагога

В данной статье авторы предприняли попытку выявить специфику отношения к буллингу, его восприятия у педагогов школ, имеющих опыт проживания буллинга в прошлом, а именно, в период обучения в школе. Все более широкое распространение буллинга в образовательной среде связано отчасти с неспособностью, нежеланием педагогов совладать с этой проблемой. Авторы, обратив внимание на данный контекст, предположили, что степень конкретизации представлений, дифференцированности признаков буллинга, понимания способов конструктивного решения сопутствующих ему проблем у педагогов связана с личным опытом проживания ситуации буллинга в прошлом: с ролевой позицией (агрессор / жертва) и видом буллинга, с которым он встретился. В исследовании были применены методика «Smob» (Н. Kasper, 2010) на выявление типа буллинга, с которым столкнулись педагоги в личной детской истории и полуструктурированное интервью для определения ролевой позиции, в которой находился человек на момент ситуации буллинга в личной истории и отношения к данному феномену в настоящем. В исследовании приняли участие 40 педагогов ( $M = 48,8$  лет,  $SD = 18,3$ ) с опытом проживания ситуации буллинга в прошлом в роли жертвы либо агрессора. В результате авторы приходят к выводу, что позиция жертвы, как более травматичная, часто связанная с ситуацией систематичной, повторяющейся травли — буллингом I типа, вызывает трудности дифференциации феномена в настоящем, ведет к его игнорированию, страху столкновения в профессиональной деятельности, не позволяет педагогу адекватно и эффективно отреагировать в случае ее возникновения в связи с тем, что он не верит в собственные силы. Позиция агрессора, чаще связанная в случае педагогов с буллингом II типа — «отдельное событие», менее травматичная для их личности, практически не сопровождается искажениями в представлении о буллинге в настоящем. Они понимают необходимость предотвращения подобных ситуаций в детской среде, верят в возможность своевременного прогнозирования и профилактики.

**Ключевые слова:** буллинг, опыт переживания, личная история, профессиональная деятельность педагога**Для цитирования:** Крылова А. А., Крылова Н. Г., Тихомирова Е. В. Опыт буллинга в личной истории педагога // Ярославский педагогический вестник. 2022. № 1 (124). С. 40-47. <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2022-1-124-40-47>.

Original article

**Anastasia A. Krylova<sup>1</sup>✉, Natalya G. Krylova<sup>2</sup>, Elena V. Tikhomirova<sup>3</sup>**<sup>1</sup>A foreign language teacher at the SBEI in Moscow «School Pokrovsky quarter». 105064, Moscow, Zemlyanoi Val st., 44a, building 1<sup>2</sup>Candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of general and social psychology, FSBEI HE «Kostroma state university». 156005, Kostroma, Dzerzhinsky st., 17<sup>3</sup>Candidate of psychological sciences, associate professor of the department of general and social psychology, FSBEI HE «Kostroma state university». 156005, Kostroma, Dzerzhinsky st., 17<sup>1</sup>anastasjagerda@yandex.ru ✉, <https://orcid.org/0000-0003-3534-6178><sup>2</sup>natkrulova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-5102-5393><sup>3</sup>tichomirowa82@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-3844-4622>

© Крылова А. А., Крылова Н. Г., Тихомирова Е. В., 2022

### The experience of bullying in the teacher's personal history

In this article, the authors made an attempt to identify the specifics of attitudes towards bullying, its perception among school teachers who have experienced bullying in the past, namely, during schooling. The increasing spread of bullying in the educational environment is also associated with the inability, unwillingness of teachers to cope with this problem. The authors, drawing attention to this context, suggested that the degree of concretization of ideas, differentiation of bullying signs, understanding of the ways of constructive solution of the accompanying problems among teachers is associated with the personal experience of living in a bullying situation in the past: with the role position (aggressor / victim) and the type of bullying, with whom he met. The study used the «Smob» method (H. Kasper, 2010) to identify the type of bullying that teachers faced in personal childhood history and a semi-structured interview to determine the role position in which the person was at the time of the bullying situation in the personal history and attitudes towards this phenomenon in the present. The study involved 40 teachers ( $M = 48.8$  years,  $SD = 18.3$ ) with experience of living in a bullying situation in the past as a victim or aggressor. As a result, the authors come to the conclusion that the position of the victim, as more traumatic, often associated with a situation of systematic, repeated bullying — type I bullying, causes difficulties in differentiating the phenomenon in the present, leads to its ignoring, fear of collision in professional activity, does not allow the teacher to adequately and respond effectively if it occurs due to the fact that he does not believe in his own strength. The position of the aggressor, more often associated with type II bullying in the case of teachers — «a separate event», less traumatic for their personality, is practically not accompanied by cognitive distortions in the notion of bullying in the present. They understand the need to prevent such situations in a child's environment, they believe in the possibility of timely forecasting and prevention.

**Keywords:** bullying, experience, personal history, professional activity of a teacher

**For citation:** Krylova A. A., Krylova N. G., Tikhomirova E. V. The experience of bullying in the teacher's personal history. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2022;(1):40-47. (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2022-1-124-40-47>.

#### Постановка проблемы

Буллинг как феномен социальной реальности на протяжении длительного времени волнует ученых во всем мире в силу распространенности, укорененности в практике взаимодействия, в том числе детей, усиления проявления в современном контексте жизни, с одной стороны, и наличия трудностей его прогнозирования и предупреждения — с другой. Как отмечают российские ученые, проблема буллинга актуализируется на фоне усиливающейся атомизации общества, появления новых, ранее не исследованных форм и черт, увеличения масштабов проявления данного феномена: в настоящий момент Россия входит в десятку стран, где подростки наиболее часто встречаются с данной проблемой [Белеева, 2020; Утемисова, 2020]. Следует отметить, что буллинг имеет серьезную распространенность в образовательных системах школ самых различных государств, об этом говорят и кросскультурные исследования данного явления [Gini, 2009; Fleming, 2009; Samara, 2019]. При этом ученые отмечают, что независимо от типа культуры это явление имеет схожие черты: широкая распространенность среди подростков и снижение показателей виктимизации к юношескому возрасту [Smith, 2019; Шалагинова, 2019], более высокая вовлеченность в процесс «травли» представителей мужского пола [Дахин, 2015, Slava et al., 2018], высокий риск последующей социальной деза-

даптации жертв травли, риск развития у них в будущем поведенческих и эмоциональных проблем [Kennedy, 2021].

Термин исходит из английского языка (bullying), при переводе несет в себе большую смысловую нагрузку, обозначая как запугивание, так и травлю, третирование, хулиганство, дедовщину. Эти действия являются целенаправленными и призваны причинить вред или неудобство жертве [Olweus, 1994]. Под буллингом (травлей) исследователи понимают целенаправленное циклично происходящее агрессивное поведение, предполагающее неравенство физической силы или дисбаланс социальной власти [Бочавер, 2013; Waseem, 2021]. Буллинг сегодня трактуется как умышленное, не носящее характера самозащиты и не санкционированное нормативно-правовыми актами государства, длительное (повторяющееся) физическое или психологическое насилие со стороны индивида или группы, имеющих определенные преимущества (физические, психологические, административные и т. д.) относительно индивида, которое происходит преимущественно в организованных коллективах с определенной личной целью.

Проявления буллинга могут наблюдаться в разных группах. Предмет особого внимания сегодня — школьный буллинг [Белеева, 2019]. Многочисленные исследователи объясняют это обстоятельство прежде всего тем, что школа —

универсальная арена, полигон для разрядки детьми своих многочисленных накопившихся дома негативных импульсов. В школе складываются определенные ролевые отношения среди детей в диапазоне «лидер — изгой». Школьное насилие включает в себя различные действия обидчика по отношению к жертве, но все они направлены на унижение посредством эмоционального, физического, экономического или сексуального насилия и агрессии [Малкина-Пых, 2005]. Дополнительным фактором, способствующим живучести буллинга в пространстве школы, является неспособность, а в некоторых случаях и нежелание педагогов совладать с этой проблемой.

Особенности отношения педагогов к буллингу во многом задают те стратегии, которые выбираются по отношению к данному явлению руководством школы, родительским сообществом: «решаем» или «избегаем и умалчиваем». Также следует отметить, что педагоги в современной отечественной системе образования работают в ситуации повышенной стрессогенности: большая нагрузка, высокие требования родительского сообщества, высокий уровень сложности учебно-методических задач, недостаточный уровень общественного признания самой профессии и высокие требования к уровню личностного саморазвития, а также психологического самочувствия и т. д. [Кружилина, 2019], что, в свою очередь, повышает нечувствительность к проблемам в ученической среде. Также на отношение к самому феномену может влиять личный педагога. Исследователи сходятся во мнении, что буллинг — в основном латентный для окружающих процесс, но дети, которые подверглись травле, а также стали наблюдателями буллинга или даже буллерами, получают определенную психологическую травму различной степени тяжести, что откладывается в их индивидуальном субъективном опыте [Wolke, 2015; Armitage, 2021] и может найти отражение в специфике выражения и в степени конкретизации представлений, дифференцированности признаков, понимании способов конструктивного решения проблем, связанных с буллингом.

Для российской ментальности проблема буллинга очень значима. Возможно, распространение различных вариантов буллинга в отечественной системе образования во многом происходит по причине преобладания в системе субъекто-объектных отношений между педагогом и обучающимся. Эти образцы поведения могут транс-

лироваться участниками буллинга из системы основного образования в систему высшего образования, а затем и во взрослую жизнь вчерашних агрессоров, жертв и наблюдателей. Можно предположить, что отношение к буллингу может быть связано с «реликтами детства», а именно с субъективным опытом проживания ими в прошлом ролевых сценариев жертвы, буллера или наблюдателя.

В данном исследовании нас интересовало, могут ли педагоги понимать, что они являются свидетелями или участниками буллинга в классе, дифференцировать его признаки, и как это может быть связано с личным опытом педагога в прошлом.

### Дизайн исследования

Мы предположили, что степень конкретизации представлений, дифференцированности признаков буллинга, понимания способов конструктивного решения сопутствующих ему проблем у педагогов связана с личным опытом проживания ситуации буллинга в прошлом: с ролевой позицией (агрессор/жертва) и видом буллинга, с которым он встретился.

Диагностическим инструментарием данного исследования послужили

– методика «Smob» [Kasper, 2010; Шапкина, 2015];

– полуструктурированное интервью.

В исследовании приняли участие 40 педагогов ( $M = 48,8$  лет,  $SD = 18,3$ ) с опытом проживания ситуации буллинга в прошлом в роли жертвы либо агрессора. По стажу профессиональной деятельности отметим следующие показатели: 18,5 % имеют стаж менее 1 года; 40,7 % — от года до пяти лет; 18,5 % — от пяти до десяти лет 22,3 % — более 10 лет.

Необходимо отметить, что опросник «Smob» — метод диагностики фактов и рисков буллинга в школе, имеющий надежную репутацию профессиональной методики и широкий опыт применения в зарубежной и отечественной практике. Мы использовали опросник «Smob» в ретроспективном контексте. Педагогам предлагалось обратиться к прошлому опыту и оценить ту ситуацию буллинга, участником которой они были. То есть когда педагоги отвечали на вопросы опросника «Smob», мы просили их «вернуться в прошлое» и отвечать с позиции ученика, который сидел за партой 10-15-20-30 лет назад, что возвращало их к субъективному опыту. Данный подход был использован с целью минимизации получения социально одобряемых ответов от пе-

дагогов, что является признанной проблемой для этой категории респондентов. Для актуализации данного опросника для респондентов, которые окончили школу довольно давно, были внесены коррективы в блок вопросов (56-61 вопросы: «Когда в отношении тебя начались подобные действия?»). В нашем исследовании он звучал так: «Когда в отношении тебя начались подобные действия, если сейчас ты являешься учеником десятого класса?»).

Всего в методике обозначено 94 вопроса, которые объединены в несколько групп. В нашей интерпретации вопросы 1-55 описывают действия буллинга, которые респонденты могли испытывать по отношению к себе со стороны других людей в школе или неформальной группе; вопросы 70-82 позволяют понять, с чьей стороны испытуемые ощущали буллинг и сколько человек участвовало в травле; вопросы 83-94 дают представление, была ли у респондента возможность обратиться к кому-либо за помощью.

Проводя анализ полученных по методике данных, мы можем выявить и тот вид буллинга, которому, возможно, подвергался когда-то сам пе-

дагог. Хорст Каспер выделяет *буллинг I вида* (характеризуется тем, что соответствующие действия начались не менее чем полгода назад и осуществляются не менее одного раз в неделю) и *буллинг II вида* (действия, как правило, совершаются реже, чем один раз в неделю, и длятся менее полугодом; минимум один раз в неделю и длятся более полугодом, но происходят реже, чем раз в неделю).

То есть Каспер предлагал рассматривать буллинг I вида непосредственно как «осознанную травлю», а буллинг II вида — как «отдельное событие» в жизни человека, которые он оценивает как несправедливое, жесткое обращение с ним, происходящее не так часто, иногда, нерегулярно и продолжающееся не так долго. По Х. Касперу, различие видов буллинга состоит лишь в частоте и длительности их осуществления.

### Результаты исследования и их обсуждение

В результате анализа полученных данных в ходе интервью было выделено 2 группы педагогов: с опытом жертвы буллинга (13 человек) и с опытом агрессора (23 человека) (Таблица 1).

Таблица 1

#### Ретроспективный опыт участия педагогов в буллинге

Группы	Буллинг I вида — «осознанная травля»	Буллинг II вида — «отдельное событие»
Группа I (жертвы буллинга в прошлом опыте)	11 чел. (47 %)	12 чел. (53 %)
Группа II (буллеры в прошлом опыте)	5 чел. (22 %)	18 чел. (78 %)

Анализ полученных результатов показал, что педагоги обеих групп чаще всего встречались с ситуацией буллинга 2 типа (1 группа — 53 % и 2 группа — 78 %), то есть буллинга как отдельного события. При этом респонденты отмечали, что данные ситуации приходится в основном на период обучения в 6 и 7 классах (38,8 %), с возрастном количеством ситуаций буллинга с их участием сокращалось.

Необходимо отметить, что педагоги, имеющие опыт ролевой позиции «жертвы», значимо чаще, чем педагоги из 2 группы, сталкивались с наиболее серьезным видом буллинга в классическом понимании, связанного с систематической травлей. Интересно отметить, что, несмотря на опыт переживания буллинг-ситуации в прошлом, в детстве, в данный момент именно педагоги этой

группы воспринимают буллинг как нечто новое, не требующее пристального внимания, связанное с сугубо детской психологией и детским сообществом (по результатам проведенного нами интервью [Тихомирова, 2020]). Мы можем предположить, что травматичный опыт переживаний обуславливает снижение восприимчивости к буллингу в настоящее время у таких педагогов, запускает неосознаваемые защитные реакции типа вытеснения негативных переживаний и отрицания факта существования феномена и серьезности его последствий.

Мы можем выделить список из 10 наиболее часто встречающихся враждебных проявлений, с которыми сталкивались наши педагоги (Таблица 2).

Таблица 2

*Специфика враждебных проявлений, с которыми сталкивались педагоги в прошлом*

<i>Рейтинговое значение по частоте встречаемости индикатора</i>	<i>1 группа — педагоги с опытом жертвы</i>	<i>2 группа — педагоги с опытом агрессора</i>
1	«Плохо говорили за моей спиной обо мне» — 24 %	«Распространяли обо мне или других одноклассниках ложь» — 21 %
2	«Выставляли на посмешище перед другими» — 22 %	«Давали обидные прозвища и высказывались в адрес кого-то нецензурно» — 19 %
3	«Учитель не замечал готовности обратиться за помощью» — 19 %	«Передразнивали и прятали вещи» — 16 %
4	«Обзывали “глупым”, “жирным”, “дураком”» — 12 %	Учитель кричал на учащегося — 8 %
5	«Не давали сказать ни слова» — 11 %	«Просто игнорировали» — 7 %

В целом можно сказать, что три первые позиции и в первой, и во второй группах занимают примеры покушения на социальную репутацию и на возможность общаться в коллективе. Особо интересны эти результаты в связи с тем, что след в памяти, который оставил этот опыт, достаточно сильный, то есть данные враждебные проявления являются эмоционально значимым для педагогов событием.

В ответах респондентов мы увидели, что враждебные проявления буллинга в физической форме также имели место в их личной истории, но они единичны, как и «угрозы имуществу жертвы». То есть буллинг, прежде всего, является формой психологического террора.

Чтобы установить, являются ли выявленные различия статистически значимыми, мы применили U критерий Манна — Уитни — непараметрический статистический критерий. По результатам математической статистики мы проверили гипотезу о том, что существуют различия в отношении к буллингу у педагогов с имеющимся субъективным опытом жертвы и буллера.

Прежде всего, было установлено: высокий «уровень плотности буллинга» ярче выражен у педагогов с опытом жертвы буллинга в прошлом. Это может говорить о том, что субъективный опыт жертвы способствует концентрации на факте враждебности и агрессивности и это, в свою очередь, проецируются на настоящее и будущее. Именно в этой группе педагогов отмечался «не единичный характер участия в буллинге», а «осознанная систематичная травля со стороны других» ( $p \leq 0,01$ ). Также респонденты отмечали, что в травле участвовало несколько человек — «от двух до четырех». Это может свидетельствовать, что в памяти этих педагогов осталась ситуация противостояния, предполагающая наблюдение сразу за несколькими агрессорами, что, возможно, и сейчас волнует и тревожит людей с

недостаточным уровнем ресурсов. Мы предположили, что при этом подключаются механизмы психологической защиты: защитная агрессия, вытеснение и отрицание буллинга, проблем во круг, связанных с ним.

Покушение на социальные связи острее выражено в группе педагогов с ролевым опытом буллера в прошлом ( $p \leq 0,01$ ). Педагоги этой группы отмечают, что для них было очень важно, когда в ситуации буллинга они переживали ощущение «усиления авторитета», изменения схем коммуникации в коллективе. Это может говорить о том, что педагог этой группы обладает ресурсом, чтобы фиксировать внимание на ресурсах учебного коллектива, и, скорее всего, готов извлечь из собственного жизненного опыта урок, позволяющий держать этот аспект в зоне повышенного внимания сегодня. К тому же педагоги указанной группы чаще встречались не с осознанной систематичной травлей, а отмечали наличие опыта участия в буллинге 2 типа, то есть в буллинге как отдельном событии. Благодаря этому у них есть и представления о буллинге как о феномене, но их опыт не является таким травматичным, как в первой группе, и запускает более конструктивные стратегии осознанного со владения с аналогичными ситуациями, с которыми они сталкиваются в настоящем.

Интервью с педагогами обеих групп подтвердило наше предположение: педагоги, выступавшие в прошлом в роли жертвы, в силу актуализации механизмов психологической защиты нивелируют значение буллинга, пытаются отрицать (не замечать) данное явление, а также испытывают страх перед ним, что мешает им конструктивно решать проблему и эффективно воздействовать на обучающихся с целью его предотвращения буллинга.

Так, по результатам интервью, 45 % педагогов первой группы имеют трудности с распознавани-

ем буллинга в ученической среде в данный момент; 31 % испытывают страх перед буллингом, считают себя неспособными предотвратить подобные ситуации и не верят в возможность их прогнозирования и конструктивного разрешения. 19 % считают, что можно не придавать серьезного значения проявлению враждебности в детской среде, что дети могут справиться с этой ситуацией самостоятельно, поскольку она естественна для ролевого позиционирования в классе. Остальные респонденты затруднились выразить отношение к данному феномену. Эти данные согласуются с результатами исследования А. И. Аверьянова, в котором автор приходит к выводу, что пережитое в школе насилие нынешние взрослые (педагоги) психологически не отреагировали, поэтому не могут быть эффективными в работе с этими проблемами сегодня [Аверьянов, 2016]. Педагоги с опытом буллера представили наиболее конструктивные ответы: 67 % педагогов выразили мнение, что буллинг — серьезная проблема, для решения которой требуются активные действия. 21 % данных педагогов считают, что необходимо осуждать даже попытки травли и предотвращать подобные ситуации, усиливая воспитательную работу, способствующую сплочению классного коллектива, повышению доверия к педагогу, позволяющую направлять энергию потенциальных агрессоров в позитивное русло. В то же время следует отметить и наличие в этой группе педагогов (около 10 %), которые оправдывают буллинг, усматривая в этом внутреннюю силу потенциальных агрессоров, необходимость самоутверждения, сложность данного процесса в детском возрасте («кто как умеет»).

### Выводы

Результаты проведенного анализа обозначают тенденции, которые складываются в отношении к буллингу в ученической среде российских педагогов, имеющих в собственной жизненной истории разный опыт его проживания. Позиция жертвы как более травматичная, часто связанная с ситуацией систематичной, повторяющейся травли (буллинг I типа), вызывает трудности дифференциации феномена в настоящем, ведет к его игнорированию, страху столкновения в профессиональной деятельности, не позволяет педагогу адекватно и эффективно реагировать в случае ее возникновения в связи с тем, что он не верит в собственные силы. Позиция агрессора, чаще связанная в случае педагогов с буллингом II типа, менее травматичная для их личности, практиче-

ски не сопровождается искажениями в представлении о буллинге в настоящем. Они понимают необходимость предотвращения подобных ситуаций в детской среде, верят в возможность их своевременного прогнозирования и профилактики.

### Библиографический список

Аверьянов А. И. Школьный буллинг в воспоминаниях студентов МГПИ // Современные проблемы и пути их решения в науке, транспорте, производстве и образовании : материалы Международной практической конференции. Вып. 4. Том 15. Москва : МГПИ, 2016. С. 22-26.

Белеева И. Д. Буллинг как социально-психологическое явление: анализ теоретических подходов и эмпирических исследований / И. Д. Белеева, Т. А. Заглодина, Л. Э. Панкратова, Н. Б. Титова // Педагогическое образование в России. 2020. № 5. С. 131-136.

Белеева И. Д. Буллинг как социальная проблема в образовательном учреждении / И. Д. Белеева, Л. Э. Панкратова, Н. Б. Титова // Педагогическое образование в России. 2019. № 8. С. 144-148.

Бочавер А. А. Буллинг как объект исследований и культурный феномен / А. А. Бочавер, К. Д. Хломов // Психология. Журнал Высшей Школы Экономики. 2013. № 10(3). С. 149-159.

Дахин А. Н. Буллинг в школе и не только // Сибирский педагогический журнал. 2015. № 6. С. 208-214.

Кружилина Т. В. Педагогические условия формирования стрессоустойчивости педагогов / Т. В. Кружилина, Т. Ф. Орехова, Т. Г. Неретина // Мир науки. Педагогика и психология. 2019. № 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-stressoustoychivosti-pedagogov> (дата обращения: 31.10.2021).

Утемисова Г. У. Актуальность исследования проблемы буллинга: современное состояние проблемы / Г. У. Утемисова, Н. Н. Васягина // Педагогическое образование в России. 2020. № 4. С. 27-34.

Шалагинова К. С. Половозрастные особенности школьников как предикторы риска буллинга / К. С. Шалагинова, Т. И. Куликова, С. А. Зальгаева // Вестник МГОУ. Серия: Психологические науки. 2019. № 3. С. 126-137.

Шапкина А. Н. Из опыта антибуллинговой работы в Германии // Известия АСОУ: научный ежегодник. Москва : Академия социального управления, 2015. Т. 2. С. 59-68.

Armitage R. Bullying in children: impact on child health // BMJ Paediatr Open. 2021. 5(1). e000939. doi: 10.1136/bmjpo-2020-000939.

Fleming L. C., Jacobsen, K. H. Bullying among middle-school students in low and middle income countries // Health Promot. Int. 2009. 25. P. 73-84. doi: 10.1093/heapro/dap046

Gini G. Association between bullying and psychosomatic problems: a meta-analysis / G. Gini, T. Pozzoli // *Pediatrics*. 2009. № 123(3). P. 1059-65. doi: 10.1542/peds.2008-1215.

Kasper H., Heinzelmann-Arnold I. Schülermobbing — tun wir was dagegen! Smob-Fragebogen mit Anleitung und Auswertungshilfe. Klasse 5-13. Lichtenau : AOL-Verlag, 2010. 48 P.

Kennedy R. S. Bully-Victims: An Analysis of Subtypes and Risk Characteristics // *J Interpers Violence*. 2021. 36 (11-12). P. 5401-5421. doi: 10.1177/0886260517741213.

Olweus D. Bullying at school: basic facts and effects of a school based intervention program // *J Child Psychol Psychiatry*. 1994. 35(7). P. 1171-90.

Samara M., Foody M., Göbel K., Altawil M. and Scheithauer H. Do Cross-National and Ethnic Group Bullying Comparisons Represent Reality? Testing Instruments for Structural Equivalence and Structural Isomorphism // *Front. Psychol*. 2019. 10. P. 1621. doi: 10.3389/fpsyg.2019.01621

Slava D., Zammit S., Wolke D. Sibling bullying in middle childhood and psychotic disorder at 18 years: a prospective cohort study // *Psychol. Med*. 2018. 48. P. 2321-2328. doi: 10.1017/S0033291717003841

Smith P. K., López-Castro L., Robinson S., Görzig, A. Consistency of gender differences in bullying in cross-cultural surveys // *Aggress. Violent Behav*. 2019. 45. P. 33-40. doi: 10.1016/j.avb.2018.04.006

Tikhomirova E. V., Golubev V. V., Krylova N. G., Umanskaya I. A., Krylova A. A. Bullying semantics among teachers with different professional burnout level // *European proceedings of social and behavioural sciences EPSBS. Psychology of Personality: Real and Virtual Context (PSYRGGU 2020)*. 2020. C. 789-796.

Waseem M., Nickerson A. B. Bullying. In: *StatPearls [Internet]*. Treasure Island (FL): StatPearls Publishing; 2021: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK441930/>

Wolke D., Lereya S. T. Long-term effects of bullying // *Archives of disease in childhood*. 2015. 100(9). P. 879-885. <https://doi.org/10.1136/archdischild-2014-306667>

### Reference list

Aver'janov A. I. Shkol'nyj bullying v vospominanijah studentov MGPI = School bullying in the memories of MSPI students // *Sovremennye problemy i puti ih reshenija v nauke, transporte, proizvodstve i obrazovanii : materialy Mezhdunarodnoj prakticheskoj konferencii*. Vyp. 4. Tom 15. Moskva : MGPI, 2016. S. 22-26.

Beleeva I. D. Bulling kak social'no-psihologicheskoe javlenie: analiz teoreticheskikh podhodov i jempiricheskikh issledovanij = Bullying as a socio-psychological phenomenon: analysis of theoretical approaches and empirical research / I. D. Beleeva, T. A. Zaglodina, L. Je. Pankratova, N. B. Titova // *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii*. 2020. № 5. S. 131-136.

Beleeva I. D. Bulling kak social'naja problema v obrazovatel'nom uchrezhdenii = Bullying as a social problem

in an educational institution / I. D. Beleeva, L. Je. Pankratova, N. B. Titova // *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii*. 2019. № 8. S. 144-148.

Bochaver A. A. Bulling kak ob#ekt issledovanij i kul'turnyj fenomen = Bullying as an object of research and a cultural phenomenon / A. A. Bochaver, K. D. Hlomov // *Psihologija. Zhurnal Vysšej Shkoly Jekonomiki*. 2013. № 10 (3). S. 149-159.

Dahin A. N. Bulling v shkole i ne tol'ko = Bullying at school and beyond // *Sibirskij pedagogicheskij zhurnal*. 2015. № 6. S. 208-214.

Kruzhilina T. V. Pedagogicheskie uslovija formirovanija stressoustojchivosti pedagogov = Pedagogical conditions for the formation of stress resistance of teachers / T. V. Kruzhilina, T. F. Orehova, T. G. Neretina // *Mir nauki. Pedagogika i psihologija*. 2019. № 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-stressoustoychivosti-pedagogov> (data obrashhenija: 31.10.2021).

Utemisova G. U. Aktual'nost' issledovanija problemy bullinga: sovremennoe sostojanie problemy = The relevance of the study of the problem of bullying: the current state of the problem / G. U. Utemisova, N. N. Vasjagina // *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii*. 2020. № 4. S. 27-34.

Shalaginova K. S. Polovozrastnye osobennosti shkol'nikov kak prediktory riska bullinga = Gender and age characteristics of schoolchildren as predictors of the risk of bullying / K. S. Shalaginova, T. I. Kulikova, S. A. Zalygaeva // *Vestnik MGOU. Serija: Psihologicheskie nauki*. 2019. № 3. S. 126-137.

Shapkina A. N. Iz opyta antibullingovoj raboty v Germanii = From the experience of anti-bullying work in Germany // *Izvestija ASOU: nauchnyj ezhegodnik*. Moskva : Akademiya social'nogo upravlenija, 2015. T. 2. S. 59-68.

Armitage R. Bullying in children: impact on child health // *BMJ Paediatr Open*. 2021. 5 (1). e000939. doi: 10.1136/bmjpo-2020-000939.

Fleming L. C., Jacobsen, K. H. Bullying among middle-school students in low and middle income countries // *Health Promot. Int*. 2009. 25. P. 73-84. doi: 10.1093/heapro/dap046

Gini G. Association between bullying and psychosomatic problems: a meta-analysis / G. Gini, T. Pozzoli // *Pediatrics*. 2009. № 123 (3). P. 1059-65. doi: 10.1542/peds.2008-1215.

Kasper H., Heinzelmann-Arnold I. Schülermobbing — tun wir was dagegen! Smob-Fragebogen mit Anleitung und Auswertungshilfe. Klasse 5-13. Lichtenau : AOL-Verlag, 2010. 48 P.

Kennedy R. S. Bully-Victims: An Analysis of Subtypes and Risk Characteristics // *J Interpers Violence*. 2021. 36 (11-12). P. 5401-5421. doi: 10.1177/0886260517741213.

Olweus D. Bullying at school: basic facts and effects of a school based intervention program // *J Child Psychol Psychiatry*. 1994. 35 (7). P. 1171-90.

Samara M., Foody M., Göbel K., Altawil M. and Scheithauer H. Do Cross-National and Ethnic Group Bullying Comparisons Represent Reality? Testing Instruments for Structural Equivalence and Structural Isomorphism // *Front. Psychol.* 2019. 10. P. 1621. doi: 10.3389/fpsyg.2019.01621

Slava D., Zammit S., Wolke D. Sibling bullying in middle childhood and psychotic disorder at 18 years: a prospective cohort study // *Psychol. Med.* 2018. 48. P. 2321-2328. doi: 10.1017/S0033291717003841

Smith P. K., López-Castro L., Robinson S., Görzig, A. Consistency of gender differences in bullying in cross-cultural surveys // *Aggress. Violent Behav.* 2019. 45. P. 33-40. doi: 10.1016/j.avb.2018.04.006

Tikhomirova E. V., Golubev V. V., Krylova N. G., Umanskaya I. A., Krylova A. A. Bulling semantics among teachers with different professional burnout level // *European proceedings of social and behavioural sciences EPSBS. Psychology of Personality: Real and Virtual Context (PSYRGGU 2020).* 2020. S. 789-796.

Waseem M., Nickerson A. B. Bullying. In: *StatPearls [Internet]. Treasure Island (FL): StatPearls Publishing; 2021: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK441930/>*

Wolke D., Lereya S. T. Long-term effects of bullying // *Archives of disease in childhood.* 2015. 100 (9). P. 879-885. <https://doi.org/10.1136/archdischild-2014-306667>

Статья поступила в редакцию 08.11.2021; одобрена после рецензирования 26.11.2021; принята к публикации 13.01.2022.

The article was submitted on 08.11.2021; approved after reviewing 26.11.2021; accepted for publication on 13.01.2022.