

## Социально-психологические аспекты буллинга: взаимосвязь агрессивности и школьной тревожности

**Тарасова С.Ю.,**

*кандидат психологических наук, старший научный сотрудник лаборатории дифференциальной психологии и психофизиологии, Психологический институт Российской академии образования (ПИ РАО), Москва, Россия; доцент кафедры клинической психологии, Международный университет природы, общества и человека «Дубна», Дубна, Россия, syutarasov@yandex.ru*

**Осницкий А.К.,**

*доктор психологических наук, профессор, главный научный сотрудник лаборатории дифференциальной психологии и психофизиологии, Психологический институт Российской академии образования (ПИ РАО), Москва, Россия; профессор кафедры общей психологии, Московский городской психолого-педагогический университет, Москва, Россия, osnizak@mail.ru*

**Ениколопов С.Н.,**

*кандидат психологических наук, доцент, заведующий отделом медицинской психологии, Научный центр психического здоровья Российской академии медицинских наук (НЦПЗ РАМН), Москва, Россия, enikolopov@mail.ru*

Буллинг рассматривается как вариант агрессии. Анализируются взаимосвязи между содержанием подростковых страхов и тревог и агрессивностью. Представлены результаты лонгитюдного исследования, в рамках которого сопоставляются четыре последовательных измерения показателей тревожности и сопутствующих им показателей агрессивности у 70 учеников 6-го, а затем 7-го года обучения. Выясняется, в какой мере риск агрессивного поведения связан с враждебностью как негативной смысловой установкой личности. Враждебность стабильно положительно коррелирует со школьной, самооценочной, межличностной и магической тревожностью подростков. По результатам исследования в каждом классе выделяются сильно изолированные школьники. Они стабильно сверхтревожны, обладают высоким уровнем враждебности и склонны к защитной агрессии в поведении. Они же, согласно экспертным оценкам учителей и результатам включенного наблюдения, являются жертвами как агрессоров, так и «наблюдателей». Можно обоснованно предположить дальнейшее превращение жертв в агрессоров.

**Ключевые слова:** легитимизация агрессии, буллинг, социально-экономическое неравенство, враждебность, самооценка, тревожность, дезадаптивный перфекционизм.

**Для цитаты:**

*Тарасова С.Ю., Осницкий А.К., Ениколопов С.Н. Социально-психологические аспекты буллинга: взаимосвязь агрессивности и школьной тревожности [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2016. Том 8. № 4. С. 102–116 doi: 10.17759/psyedu.2016080411*

**For citation:**

*Tarasova S.U., Osnitsky A.K., Enikolopov S.N. The organizational model of psychosocial support of substitute families [Elektronnyi resurs]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie PSYEDU.ru* [*Psychological Science and Education PSYEDU.ru*], 2016, vol. 8, no. 4, pp. 102–116 doi: 10.17759/psyedu.2016080411. (In Russ., abstr. in Engl.)*

Психологи обращают внимание на увеличение количества случаев буллинга (bullying) среди детей и подростков [2]. В отличие от случайной драки или ссоры буллинг – умышленное агрессивное поведение, осуществляемое регулярно [3]. Под термином «буллинг» в психологической литературе принято понимать совокупность социальных, психологических и педагогических проблем. Несмотря на то, что буллинг проявляется в устойчивых социальных группах, это – широкий спектр поведения. Важно, что участники буллинга обладают неодинаковой социальной властью или физической силой и стремлением это подтвердить [2]. Проблема агрессивного поведения изучается в психологии и социологии, биологии и психиатрии. Будь то эмоциональная или физическая агрессия со стороны группы или одного человека, существенно, что жертва беспомощна и не способна себя защитить, оказать сопротивление. Неуверенность в себе, инаковость, низкий социальный статус жертвы – являются частой, но не единственной причиной травли. Причиной могут быть страх неизвестного, потребность во власти со стороны преследователей, принятие буллинга как нормы со стороны наблюдателей [6]. Следствием косвенного буллинга может стать социальная изоляция жертвы.

Исследования показывают негативные последствия буллинга для жертв. Высока вероятность превращения этих людей в агрессоров. Кроме того, у жертв буллинга повышен риск подверженности тревожности и депрессии [9; 10]. У детей и подростков отмечено наличие проблем самооценки и образа *Я* уже во время обучения в средней школе. Демонстрация агрессии и насилия в масс-медиа может провоцировать появление страхов и тревог у учащихся, родителей и учителей. Выделен ряд типичных страхов и тревог современного ребенка, ученика общеобразовательной школы: теракты, «опасные» люди, увольнение или смерть родителей, бедность и нищета, собственные неудачи, оценка со стороны значимых других людей [7].

Особенно актуальна на сегодняшний день проблема легитимизации агрессивного поведения. Бестактное отношение к учителю или учительнице – нередкое явление в жизни современной общеобразовательной школы. Увеличение количества случаев детской жестокости и агрессивности отмечено и в достаточно экономически развитых странах. Но сильное влияние на психическое здоровье оказывает социальная ситуация неопределенности.

Последние два десятилетия на территории бывшего Союза происходят значительные социально-экономические перемены. Т.Б. Дмитриева, бывший директор Центра социальной и судебной психиатрии им. В.П. Сербского, говорила еще десять лет назад о страхах и тревогах людей «сегодня иметь все, а завтра все потерять» [4, с. 160]. Уклад семьи, ее нравственные устои, культура взаимоотношений с окружающими людьми, усваиваемая в школе и вне школы, становятся основой формируемого у ребенка «нравственного императива». Реформирование страны изменило психологический климат в целом и межличностные отношения между учениками и педагогами в частности. Педагоги поставлены перед задачей купирования феноменологии буллинга и трансляции других возможностей в установлении человеческих взаимоотношений. Отстаивая «вечные ценности человечества» воспитатели и педагоги сталкиваются с реальными трудностями, обусловленными изменившимися социальными условиями. Изменения затронули вопросы методики преподавания, построения учебных программ во многих образовательных

организациях. Душевное здоровье современного ребенка отягощают побочные факторы технического прогресса: информационная перегрузка, ускорение темпа жизни, формализация межличностных контактов, дистанционное «общение», в том числе в процессе обучения. Отсюда трудности формирования у растущего человека собственного жизненного смысла, а порой и последствия в виде невротического развития личности – агрессия и аутоагрессия. Таким образом, персональные проблемы человека, взрослого и ребенка, связаны с проблемами общества. Изменения происходят и на физиологическом уровне [12].

Агрессия ярко проявляется в странах, где идет интенсивный процесс перераспределения социальных статусов и ресурсов. Социально-экономическое неравенство — общественные условия, при которых люди имеют сильно различающийся доступ к таким благам, как власть, престиж или деньги [5]. Концепция Дж. Долларда «фрустрация – агрессия» имеет современное звучание. Под фрустрацией Дж. Доллард и его коллеги понимали внешнее препятствие в достижении человеком цели, получении ожидаемого удовольствия [1]. Сами по себе лишения не являются фрустрацией потому, что желаемый результат непременно должен ожидаться. Нельзя фрустрировать того, кто ни на что не надеется. Человек поступает агрессивно, если уверен, что к нему несправедливо или неуважительно относятся. Вызванное несправедливостью переживание гнева субъективно, но часто приводит к агрессии. Следовательно, одним из мотивов агрессивных действий могут быть проблемы самооценки, уровня притязаний и образа Я в целом. Самооценка как компонент образа Я обусловлена большим социокультурным контекстом. Она все время уточняется, корректируется в общении и деятельности, находится в динамике. Именно посредством механизма самооценки человек соотносит свои ресурсы с жизненными целями и задачами – в этом заключена ее регулятивная функция. У тревожных людей самооценка особенно неустойчивая и конфликтная. Причем, сохранение именно такой самооценки становится для тревожного человека потребностью. В свою очередь, образ Я – достаточно стабильная, в той или иной степени осознанная система представлений человека о себе. Важным является то, что на основе этой системы человек взаимодействует с другими людьми, стремится завоевать уважение, обрести социальную значимость и т.д. Нарушениям самооценки и образа Я, как правило, сопутствует повышенный уровень самооценочной и перфекционистской тревоги [7]. Трудности формирования образа Я можно увидеть при проведении качественных методов и методик патопсихологического обследования, тогда как уровень самооценки можно оценить при помощи количественных методик.

Рассматривая буллинг как вариант агрессии, мы стремились проанализировать взаимосвязи между содержанием подростковых страхов и агрессивностью. Акцент исследования был сделан на соотношении позиции школьника – участника буллинга и уровня его агрессивности и тревожности. Анализировались следующие виды тревожности: школьная, самооценочная, межличностная, магическая, тревожность, вызванная расхождением между собственными высокими стандартами и их достижением. Отметим, что «при частной тревожности, являющейся формой выражения общей, наблюдается определенное ‘перетекание тревожности’: избавление от тревожности в одной сфере приводит к ее возникновению в другой, причем это может происходить неоднократно» [7, с. 102]. Мы предположили, что враждебность стабильно взаимосвязана со школьной, межличностной, самооценочной и магической тревожностью подростков, а также, что

жертвы буллинга стабильно свертревожны, обладают высоким уровнем враждебности и склонны к агрессии в поведении.

### Программа эмпирического исследования

Были использованы следующие методики.

1. Шкала личностной тревожности для учащихся 10–12 лет (А.М. Прихожан).
2. Методика Басса–Перри – русскоязычная версия ВРАQ (A. Buss, M. Perry).
3. Опросник перфекционизма – русскоязычная версия шкалы APS-R (В.А. Ясная, С.Н. Ениколопов). Шкала APS-R основана на модели Р. Слейни [13]. Шкалы русскоязычной версии опросника можно условно разделить на измеряющие здоровый, адаптивный перфекционизм и меряющие дезадаптивный перфекционизм, который может служить фактором риска невротического развития личности.

Перечислим шкалы опросника.

*Адаптивный перфекционизм* (ведет к самоудовлетворенности и повышению самооценки):

- «Стандарты» – измеряет стремление человека к высоким персональным стандартам в профессиональной деятельности и обычной жизни;
- «Порядок» – отражает тенденцию к порядку, аккуратности, организованности, адекватной ответственности.

*Дезадаптивный перфекционизм:*

- «Несоответствие» (ключевой фактор по Р. Слейни) – ощущение, переживание неспособности соответствовать установленным для себя высоким стандартам. Шкала оценивает свертревожность, вызванную расхождением между высокими стандартами и их достижением;
- «Отношения» – трудности в межличностных взаимоотношениях, которые могут быть следствием завышенных стандартов и постоянного состояния свертревожности;

- «Прокрастинация/Тревога». Прокрастинация – тенденция к промедлению, неспособность начать действовать. В данном случае тревога вызвана невозможностью или страхом не соответствовать установленным для себя высоким стандартам. Фактор выявляет такие личностные черты, как эмоциональная нестабильность, зависимость, тревожность, склонность к промедлению.
4. Социометрический тест. Включенное наблюдение в динамике, беседа. Классные руководители и другие педагоги предоставили оценки необычного поведения школьников. Также учителя ранжировали агрессию школьников к окружающим, включая действия в отношении взрослых и символические действия (удары по стене, по сумке и пр.). Учителя ранжировали необычность поведения и агрессию к окружающим ребенка по трехбалльной шкале.

Исследование выполнено на базе средней общеобразовательной школы с углубленным изучением английского языка г. Москвы. В нем приняли участие 70 школьников средней ступени: сначала 6-го, а затем 7-го года обучения. Средний возраст школьников на 6-м году обучения – 12,5 лет, на 7-м году обучения – 13,5 лет. Девочек – 40 человек, мальчиков – 30 человек. Задания психологических методик школьники выполняли индивидуально. Социометрический тест ученики выполняли в своей социальной группе (классе). На данный момент проведено четыре последовательных измерения показателей по следующим субшкалам методики определения личностной тревожности: школьная, самооценочная, межличностная и магическая тревожность. Время проведения первого измерения – октябрь, время проведения повторного за текущий учебный год измерения – апрель. Обследования с использованием опросника Басса–Перри проведены два раза: время проведения – весна, апрель. Исследование выполнено в динамике с целью подтверждения устойчивости или изменчивости полученных результатов. На 7-м году обучения детей мы включили в батарею методик опросник перфекционизма.

### Результаты исследования и их обсуждение

**Взаимосвязь агрессивности и школьной тревожности.** В настоящей работе при обследовании детей на 6-м году обучения обнаружены значимые корреляции для психологических тестов (табл. 1).

Таблица 1

**Результаты корреляционного анализа показателей по шкалам опросника диагностики агрессии и субшкалам определения личностной тревожности. Шестой год обучения детей**

	<b>Коэффициенты корреляции <math>r</math>–Спирмена</b>
--	--

Шкалы методик	Школьная	Самооценочная	Межличност-	Магическая
	тревожность	тревожность	ная тревожность	тревожность
	г	г	г	г
Физическая агрессия	n.s.	0,32**	n.s.	n.s.
Гнев	0,42***	0,41***	0,37**	0,28*
Враждебность	0,45***	0,36**	0,47***	0,29*

*Примечание.* n.s. – не значимая величина; символами отмечены уровни значимости: \* –  $p < 0,05$ ; \*\* –  $p < 0,01$ ; \*\*\* –  $p < 0,001$ .

Гнев и враждебность подростков взаимосвязаны со школьной, межличностной, самооценочной и магической тревожностью. Связи враждебности с тревожностью устойчивы во времени. При обследовании подростков через год, уже на 7-м году обучения, также обнаружены значимые корреляции (табл. 2).

Таблица 2

**Результаты корреляционного анализа показателей по шкалам опросника диагностики агрессии и субшкалам определения личностной тревожности. Седьмой год обучения детей**

Шкалы	Коэффициенты корреляции г-Спирмена			
	Школьная	Самооценочная	Межличност-	Магическая

методик	тревожность	тревожность	ная	тревожность
	г	г	г	г
Гнев	n.s.	0,33**	n.s.	n.s.
Враждебность	0,38**	0,42**	0,46***	0,41**

*Примечание.* n.s. – не значимая величина; символами отмечены уровни значимости: \* –  $p < 0,05$ ; \*\* –  $p < 0,01$ ; \*\*\* –  $p < 0,001$ .

Будучи смысловой установкой личности, враждебность содержит взгляды человека на мир, антипатии и симпатии к значимым объектам. Враждебность – своего рода почва для развития агрессивных тенденций в подходящей ситуации. В качестве фактора предрасположенности к агрессивному поведению враждебность выражается по-разному: «враждебный индивидуум – это такой человек, который обычно проявляет большую готовность выразить словесно или каким-либо иным образом негативные оценки других людей, демонстрируя, в общем, недружелюбие по отношению к ним» [1, с. 44].

Далее решили посмотреть, каковы различия между группами враждебных и невраждебных подростков. С целью выделить группу враждебных подростков мы поделили школьников по шкале «Враждебность» на две контрастные группы – с показателями более 17 баллов и менее 17 баллов. Затем проанализировали различия между полученными группами враждебных (более 17 баллов) и невраждебных (менее 17 баллов) учеников при помощи критерия U-Манна-Уитни. Полученные различия в уровнях тревожности по субшкалам методики определения личностной тревожности представлены на диаграмме (рис.). Сходные картины тревожности получены между группами физически агрессивных и физически неагрессивных подростков.

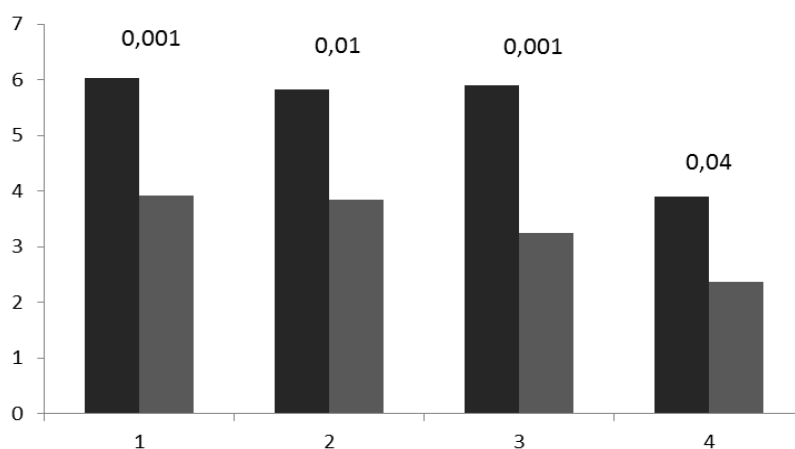


Рис. Величина уровней тревожности для учащихся, разделенных на две группы по выраженности враждебности – выше 17 баллов и ниже 17 баллов: ■ – враждебность > 17; ▒ – враждебность < 17. По оси X – порядковые номера субшкал тревожности: 1 – школьная тревожность, 2 – самооценочная тревожность, 3 – межличностная, 4 – магическая; по оси Y – показатели выраженности тревожности. Цифрами над столбцами отмечены уровни значимости

Также обнаружены межполовые различия в агрессивном поведении школьников. Мальчики-подростки ожидаемо более склонны к проявлениям физической агрессии, чем девочки-подростки ( $p < 0,05$ ). Девочки-подростки более склонны к проявлениям враждебности ( $p < 0,06$ ).

**Тревожность и дезадаптивный перфекционизм.** Итак, обозначена связь между личностной тревожностью, враждебностью и агрессивным поведением школьников. А какова устойчивость проявления показателей тревожности в процессе обучения в средней школе? Самая многочисленная группа риска обнаружена по субшкале межличностной тревожности – в нее стабильно в течение двух лет обучения в средней школе входит около 20 % подростков. Это меньше, чем на начальной ступени обучения. Однако такой перепад согласуется с данными других авторов [7].

Интересные результаты получены при помощи социометрического теста. Обнаружена невысокая, но значимая корреляция уровня межличностной тревожности ученика и значений социометрического индекса «Фрустрированность» ( $r = 0,31$ ;  $p < 0,05$ ). Также в каждом из четырех классов можно наблюдать изолированных в своей социальной группе школьников, у них устойчиво самые высокие значения индекса «Фрустрированность». Эти ученики склонны к защитной агрессии в поведении, стабильно свертревожны, имеют высокий уровень враждебности. Согласно результатам включенного наблюдения и экспертным оценкам педагогов, они же являются жертвами травли. Причем проявила себя группа так называемых «наблюдателей», члены этой группы являются пассивными агрессорами. Можно обоснованно предположить превращение жертв буллинга в агрессоров в будущем. Такое предположение согласуется с выводом по итогам другого



исследования буллинга: жертвы эмоционально и поведенчески неустойчивы, имеют высокие показатели тревожности и агрессии [3].

Участниками буллинга в той или иной степени являются все члены социальной группы, в которой наблюдается данная проблема. Ролевая структура содержит три основные позиции: булли (агрессоры), жертвы и наблюдатели. В.Р. Петросянц называет основные позиции: обидчики, жертвы и свидетели. Обидчикам присущи высокая успешность, положительное отношение к агрессии, недостаток эмпатии, большая потребность в доминировании, завышенная самооценка, относительно высокий социометрический статус [6]. Для жертв характерны социальная отрешенность, сензитивность, соматическая ослабленность, повышенная тревожность, склонность к депрессии, отрицательное самоотношение, низкий/высокий уровень агрессии, низкая степень социальной поддержки [6].

Приведем примеры методики «незаконченные предложения», выполненной жертвами в нашем исследовании. «Мои три заветных желания: быть богатым, счастливым и красивым. А то меня дразнят», «Мне больше всего хотелось бы получить хорошее образование, работу!». «Мои три заветных желания: выучиться хорошо, жить счастливо, открыть небольшой бизнес». «Мои три заветных желания, чтобы у меня была денежная печатная машина». «Если бы я сделался невидимым, то я бы начал грабить банки». Добавим, что претензии других учащихся к «отверженным» имеют отношение к материальному достатку семьи.

Страхи буллей связаны с подтверждением своего относительно высокого статуса в социальной группе. Проведем параллель с результатами нашего лонгитюдного исследования тревожности на начальной ступени обучения. Детям группы риска по явной тревожности присуще благополучное положение в коллективе, приятная внешность, хорошее материальное обеспечение семьи, отличная или хорошая успеваемость. В младшей школе тревожность соотносится с эмоциональным настроем учителя, эффективностью выполнения заданий, межличностными предпочтениями сверстников. Большинство авторов сходятся во мнении, что огромное влияние на положение ребенка в системе взаимоотношений оказывает именно личность классного руководителя. Требования взрослого, предъявляемые в конкретном классе, определяют популярность и статус учащегося. Востребованным в детском коллективе ученикам присущи хорошие способности и успеваемость, спокойствие и прилежание. Девочкам – приятная внешность. Действительно, ведь такие ребята причиняют учителям наименьшее беспокойство. Однако эти школьники показывают устойчивое наличие разлитой тревожности. По самоотчету, дети боятся утратить высокий статус в классе. Ребенок рассказывает: «У меня телефон за 5 тысяч, а я хочу за 30 тысяч», причем настойчиво изображает его, например, с помощью рисунка или поделки. В этой связи мы дополнительно провели на 7-м году обучения детей опросник адаптивного и дезадаптивного перфекционизма (см. раздел «Программа эмпирического исследования»).

В настоящем исследовании выявлены значимые корреляции показателей дезадаптивного перфекционизма и тревожности (табл. 3).

Таблица 3

**Результаты корреляционного анализа показателей по шкалам опросника перфекционизма и субшкалам определения личностной тревожности**

Шкалы	Коэффициенты корреляции r-Спирмена			
	Школьная тревожность	Самооценочная тревожность	Межличностная тревожность	Магическая тревожность
методик	r	r	r	r
Несоответствие	0,49***	0,39**	0,50***	n.s.
Отношения	n.s.	n.s.	0,34**	n.s.

*Примечание.* n.s. – не значимая величина; символами отмечены уровни значимости: \* –  $p < 0,05$ ; \*\* –  $p < 0,01$ ; \*\*\* –  $p < 0,001$ .

Кроме того, обнаружена значимая корреляция для уровня гнева подростка и значений по шкале «Несоответствие» ( $r = 0,39$ ;  $p < 0,01$ ). Враждебность связана с переживанием неспособности соответствовать установленным для себя высоким стандартам ( $r = 0,44$ ;  $p < 0,001$ ) и трудностями в межличностных отношениях вследствие завышенных стандартов и состояния сверхтревожности ( $r = 0,43$ ;  $p < 0,001$ ).

На сегодняшний день существует ряд моделей перфекционизма. Нас заинтересовала идея различения адаптивного и дезадаптивного перфекционизма. В литературе данная идея представлена в терминологии: «нормальный и невротический», «здоровый и патологический», «позитивный и негативный». Эта идея реализована в модели Р. Слейни [13]. Перфекционизм в его чрезмерной, дезадаптивной форме выражается в бесконечных попытках доказать обществу собственную успешность, добиться похвалы значимых других людей даже ценой нервно-психического истощения. Ребенок или подросток приписывает значимым другим людям нереалистичные ожидания, которым обязательно надо соответствовать, чтобы заслужить одобрение. Происхождение перфекционизма, прокрастинации во взаимосвязи с агрессией анализируют и с позиции психогенетики. Однако нас в большей степени интересуют социальные факторы. Одна из причин появления дезадаптивных форм перфекционизма – «условное принятие» в детско-родительских отношениях. Большую роль играет и культ успешности в современном мире. Существенную роль играют СМИ и интернет: их воздействие накладывается на нормативно остро протекающий возрастной подростковый кризис. Реальные достижения подростком

обесцениваются, а требования к себе возрастают, создавая перманентный путь улучшения себя, стабильный уровень сверхтревожности. Отметим, что склонность человека исключать право на ошибку связана с деструктивными тенденциями личности. Увеличивается риск аутоагрессивного поведения.

В нашем исследовании встретился яркий случай проявлений дезадаптивного перфекционизма. 12-летний мальчик с поведением жертвы строит беседу с психологом с использованием заученных фраз-клише: «семья для меня самое главное!», «у нас всё замечательно!». Описывая результаты методики исследования самооценки Дембо-Рубинштейн можно отметить следующее: мальчик во всех сферах стремится достичь больших успехов, нуждается в одобрении собственных действий (многokrратно повторяя про посещаемые им дополнительные занятия и здоровый образ жизни). По результатам теста руки, подросток ожидает агрессивных действий от окружающих. Обладает повышенной чувствительностью: «Я всегда хочу помогать друзьям, очень жаль, что не всегда получается». Данный вывод подтверждает экспертная оценка классного руководителя: «человек-вспышка, бывают даже слезы». Можно отметить авторитарность родителей. Из беседы с мальчиком: «Неправильно спорить со взрослыми до 18-19 лет», «Я раньше мог по шесть-семь часов играть... родители были правы, я очень много играю и этим могу только ухудшить свое положение», «Я выбираю время для уроков, когда вся семья спит, чтоб не мешать никому». По итогам бесед с членами семьи, родители максимально настроены на успех. У подростка наблюдается выраженное стремление выучить иностранный язык и поступить в суворовское училище: «Вот закончу, и будут открытые возможности, а это счастье!» В авторитарных семьях риск формирования образа *Я* жертвы возрастает.

Суицидальные намерения могут быть следствием травли [11]. Участвующая в нашем исследовании ученица рассказывает: «Я долго пыталась. Я отдала 13 накопленных тысяч, надеялась, что они от меня отстанут. Больше не могу...» (девочка подарила обидчицам наушники, однако спустя две недели ее снова стали обидно дразнить). Аутоагрессия актуализируется в ситуации «покинутости», «брошенности», потери любви или самоуважения. За аутоагрессией лежат проблемы образа *Я*, образ *Я* «отверженного» или жертвы.

Опишем случай 14-летней девочки с поведением жертвы, изолированной в коллективе. Со слов матери, год назад дочь наносила себе порезы ножом на руках и ногах (девочка не была госпитализирована). Девочка – единственный ребенок в полной семье, и отец, и мать – художники. Со слов матери, с момента рождения дочери отец часто уезжает в командировки: «Три месяца в Париже, три месяца тут» (сообщает об этом спокойно). Мать рассказывает, что в дошкольном возрасте у дочери был энурез – подтверждено записью в медицинской карте ребенка. На данный момент отмечен неправильный прикус зубов. Также мать в беседе сообщает, что дочь хочет служить в армии. Учится девочка хорошо. Посещает художественную школу, увлекается аниме, японской культурой. Со слов подростка, хороших друзей у нее нет, «они меня не понимают». Пример завершенной фразы: «Сделала бы все, чтобы забыть имена и вид тех, с кем хотелось бы быть, но так и не произошло по неким обстоятельствам». Можно отметить повышенный уровень личностной тревожности. «Знаю глупо, но боюсь общаться с незнакомыми, смотреть на них». «Когда я вижу женщину вместе

с мужчиной, мне становится одиноко». «Будущее кажется мне далеким, нереальным». «Кто-то останавливает руку с ножом». «Мама говорит, меня не пугает то, что должно пугать». «Моя мать и я – противоположенные личности». Актуальна тема одиночества: «Лучше всего мне учиться с другом, пусть даже воображаемым», «Если бы мой отец только захотел купить собаку, кошку», «Большинство моих товарищей не знает, что я боюсь предательства со стороны друзей, остаться одна». Рассказ девочки «я через 10 лет» отражает деструктивные тенденции личности: «Когда мне будет 17 лет, я пойду в парк, в лес – далее следует описание неких мистических событий – и стану демоном, бессмертным существом».

Таким образом, именно комплексный подход к изучению деструктивных тенденций личности и агрессивного поведения представляется перспективным с точки зрения своевременной оценки тревожности и агрессивности. Проблему можно и нужно решать психологическими методами, но в социально-экономически нестабильном обществе эффект консультирования или психотерапии долговечным не будет. Ведь причина тревожности и дезадаптации носит в этом случае не сугубо психологический, а скорее социальный характер.

### Выводы

1. В каждой обследованной социальной группе можно наблюдать изолированных школьников, у них устойчиво самые высокие значения индекса социометрии «Фрустрированность». Эти ученики склонны к защитной агрессии в поведении, стабильно сверхтревожны, имеют высокий уровень враждебности. Они же являются жертвами травли. Можно обоснованно предположить превращение жертв буллинга в агрессоров в будущем.
2. Проявления враждебности стабильно взаимосвязаны со школьной, самооценочной и межличностной тревожностью подростка (от  $r = 0,37$  до  $r = 0,47$ ). Самооценочная тревожность учеников стабильно связана с гневом.
3. В эмпирическом исследовании получено подтверждение связи враждебности с переживанием неспособности соответствовать установленным для себя высоким стандартам ( $r = 0,44$ ) и трудностями в межличностных отношениях вследствие завышенных стандартов и состояния сверхтревожности ( $r = 0,43$ ).

### Заключение

Агрессия в целом и буллинг как вариант агрессии являются результатом взаимодействия индивидуальных, социальных, культурных и экономических факторов. Принципиально важна психологическая работа не только с агрессором или жертвой, но и с социальным окружением. Важным фактором является государственная политика в сфере общественных отношений, и, в частности, образования, которая способствует высокому уровню социального неравенства между различными группами общества. Большое

значение имеет поддержание, в том числе и посредством СМИ, культурных норм, считающих агрессию неприемлемым способом решения конфликтов.

### Финансирование

Работа выполнена при финансовой поддержке гранта РГНФ № 15-06-00052.

### Литература

1. Берковиц Л. Агрессия. Причины, последствия и контроль. СПб.: Издательский дом «НЕВА», 2001. 512 с.
2. Бочавер А.А., Жилинская А.В., Хломов К.Д. Школьная травля и позиция учителей // Социальная психология и общество. 2015. № 1 (6). С. 103–116.
3. Гусейнова Е.А., Ениколопов С.Н. Влияние позиции подростка в буллинге на его агрессивное поведение и самооценку [Электронный ресурс]// Психологическая наука и образование PSYEDU.ru. 2014. № 2. URL: [http://psyedu.ru/journal/2014/2/Guseinova\\_Enikolopov.phtml](http://psyedu.ru/journal/2014/2/Guseinova_Enikolopov.phtml) (дата обращения: 27.01.2016).
4. Кекелидзе З.И., Макушкин Е.В. Татьяна Борисовна Дмитриева – психиатр в эпоху перемен. М.: ФГБУ «ГНЦССП им. В.П. Сербского», 2011. 191 с.
5. Мартыненко Б.К. Социальная сущность насилия // Закон и право. 2008. № 12. С. 60–61.
6. Петросянец В.Р. Психологическая характеристика старшеклассников, участников буллинга в образовательной среде, и их жизнестойкость: Дис. ... канд. психол. наук. СПб., 2011. 210 с.
7. Прихожан А.М. Психология тревожности. Дошкольный и школьный возраст. М.: Питер, 2009. 192 с.
8. Brunstein K.A., Sourander A., Gould M. The association of suicide and bullying in childhood to young adulthood: a review of cross-sectional and longitudinal research findings // Can. J. Psychiatry. 2010. Vol. 55 (5). P. 282–288.
9. Craig W.M. The relationship among bullying, victimization, depression, anxiety and aggression in elementary school children // Personality and Individual Differences. 1998. Vol. 24 (1). P. 123–130.
10. Fiabane E., Flachi D., Giorgi I. et al. Professional outcomes and psychological health after workplace bullying: an exploratory follow-up study // Med Lav. 2015. Vol. 106 (4). P. 271–283.
11. Hinduja S., Patchin J.W. Bullying, cyberbullying, and suicide // Arch. Suicide Res. 2010. Vol. 14 (3). P. 206–221.
12. Pervanidou P., Chrousos G.P. Metabolic consequences of stress during childhood and adolescence // Metabolism. 2012. Vol. 61 (5). P. 611–619.
13. Slaney R.B., Rice K.G., Mobley M. et al. The revised Almost Perfect Scale // Measurement and Evaluation in Counseling and Development. 2001. Vol. 34 (3). P. 130–145.

## Social-psychological Aspects of Bullying: Interconnection of Aggressiveness and School Anxiety

Тарасова С.Ю., Осницкий А.К., Ениколопов С.Н.  
Социально-психологические аспекты буллинга:  
взаимосвязь агрессивности и школьной  
тревожности  
Психологическая наука и образование psyedu.ru  
2016. Том 8. № 4. С. 102–116.

Tarasova C.U., Osnitsky A.K., Enikolopov S.N. Socially-  
psychological aspects bullying: interrelation of  
aggressiveness and school uneasiness  
Psychological Science and Education psyedu.ru  
2016, vol. 8, no. 4, pp. 102–116.

### **Tarasova S.U.,**

*PhD, senior scientific differential psychology and psychophysiology laboratory worker, Psychological University Russian Education Academy (PU REA), Moscow, Russia; docent of clinical psychology department, International University of Nation, Society and Human "Dubna", Dubna, Russia, syutarasov@yandex.ru*

### **Osnitskiy A.K.,**

*Doctor of psychological sciences, professor, major scientific differential psychology and psychophysiology laboratory worker, Psychological University Russian Education Academy (PU REA), Moscow, Russia; professor of general psychology department, Moscow State University of Psychology and Education MSUPE, Moscow, Russia, osnizak@mail.ru*

### **Enikolopov S.N.,**

*PhD (Psychology), docent, director of medical psychology department, Scientific center of mental health Russian Academy of Medical Sciences (SCMH RAMS), Moscow, Russia, enikolopov@mail.ru*

---

Bullying is seen as a variant of aggression. Natural interconnections between contents of teenagers' fears, anxiety and aggression are analyzed. The longitudinal research results are presented, in the framework of which four consecutive measures of anxiety and the following aggressiveness indexes of 70 6th form pupils, and then 7th form ones are compared. It is being clarified, to what extent aggressive behavior risk is related to animosity as a negative notional attitude of an individual. Hostility stably and positively correlates with school, self-esteem, interpersonal and mystical anxiety among teenagers. Social situation of uncertainty, connected to constant transformation of social norms, exerts heavy influence. According to research results, greatly isolated schoolchildren stand out in each class. It is them, who, according to the expert teachers assessment and included to observational results, are victims to aggressors as well as to "onlookers", who take positions of passive aggressors. Victims are stably overly anxious, possess high level of hostility and are inclined to protective aggression in behavior. Their further transformation into aggressors can be safely assumed.

Key words: legitimatization of aggression, bullying, social economic inequality, hostility, self-esteem, anxiety, disadaptive perfectionism

---

### **Funding**

This work was supported by grant RFH № 15-06-00052.

### **References**

1. Berkowitz L. Agressiya [Aggression]. Sankt-Petersburg: Neva, 2001. 512 p. (In Russ.).
2. Bochaver A.A., Zhilinskaya A.V., Khlomov K.D. Shkol'naya travlya i pozitsiya uchitelei [School Bullying and Teachers' Attitudes]. *Sotsial'naya psikhologiya i obshchestvo [Social Psychology and Society]*, 2015, no. 1(6), pp. 103-116.
3. Guseinova E.A., Enikolopov S.N. Vliyanie pozitsii podrostanta v bullinge na ego aggressivnoe povedenie i samooutsenku [Influence of the Bullying Victim Position on Aggressive Behavior].

- Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological Science and Education]*, 2014, no. 2. Available at: [http://psyedu.ru/journal/2014/2/Guseinova\\_Enikolopov.phtml](http://psyedu.ru/journal/2014/2/Guseinova_Enikolopov.phtml) (Accessed 04.02.2016).
4. Kekelidze S.I., Makushkin E.V. Tat'yana Borisovna Dmitrieva – psikhiatr v epokhu peremen [Tatyana Dmitrieva – psychiatrist in a time of change]. Moscow: Minzdravsotsrazvitiya Rossii, 2011. 191 p.
  5. Martynenko B.K. Sotsial'naya sushchnost' nasiliya [The social essence of violence]. *Zakon i pravo [The law and the right]*, 2008, no. 12, pp. 60-61.
  6. Petrosyants V.R. Psikhologicheskaya kharakteristika starsheklassnikov, uchastnikov bullinga v obrasovatel'noi srede, I ikh zhiznestoikost'. Avtoref. diss. kand. psikhol. nauk. [The psychological characteristics of high school students, participants in bullying in the educational environment, and their hardiness. Ph. D. (Psychology) Thesis]. Sankt-Petersburg, 2011. 24 p.
  7. Prikhozhan A.M. Psikhologiya trevozhnosti [Psychology of anxiety]. Moscow: Piter, 2009. 192 p.
  8. Brunstein Klomek A., Sourander A., Gould M. The association of suicide and bullying in childhood to young adulthood: a review of cross-sectional and longitudinal research findings. *Can. J. Psychiatry*, 2010. Vol. 55, no. 5, pp. 282-288.
  9. Craig W.M. The relationship among bullying, victimization, depression, anxiety and aggression in elementary school children. *Personality and Individual Differences*, 1998. Vol. 24, no. 1, pp. 123-130.
  10. Fiabane E., Flachi D., Giorgi I., Crepaldi I., Candura S.M., Mazzacane F., Argentero P. Professional outcomes and psychological health after workplace bullying: an exploratory follow-up study. *Med Lav*, 2015. Vol. 106, no. 4, pp. 271-283.
  11. Hinduja S., Patchin J.W. Bullying, cyberbullying, and suicide. *Arch. Suicide Res.*, 2010. Vol. 14, no. 3, pp. 206-221.
  12. Pervanidou P., Chrousos G.P. Metabolic consequences of stress during childhood and adolescence. *Metabolism*, 2012. Vol. 61, no. 5, pp. 611-619.
  13. Slaney R.B., Rice K.G., Mobley M., Trippi J., Ashby J.S. The revised Almost Perfect Scale. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 2001. Vol. 34, no. 3, pp. 130-145.