

ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИЕ ОТНОШЕНИЯ КАК ФАКТОР ШКОЛЬНОГО БУЛЛИНГА МНИИ ПСИХИАТРИИ (ФИЛИАЛ ФГБУ «ФМИЦПН ИМЕНИ В.П. СЕРБСКОГО» МИНЗДРАВА РОССИИ), МОСКОВСКИЙ ГОРОДСКОЙ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

С.В. ВОЛИКОВА, Е.А. КАЛИНКИНА

Представлены результаты обследования школьников V—VIII классов трех московских школ. 13% всех обследованных детей регулярно или эпизодически подвергаются издевательствам одноклассников. Дети-жертвы школьной травли чаще подвергаются вербальной агрессии. Поводом для травли становятся внешность, поведение, национальность, успеваемость, т. е. то, что может отличать их от сверстников. Дети-жертвы школьного буллинга занимают пассивную позицию в ситуации травли (стараясь игнорировать ситуацию, никому не жалуются, не ищут помощи, боятся, что будет только хуже). У детей-жертв школьной травли выше уровень депрессии, тревоги, больше суицидальных мыслей. В семьях детей-жертв школьной травли больше нарушений семейных коммуникаций, больше формального контроля и критики. Их матери меньше интересуются жизнью детей, дают меньше поддержки.

Ключевые слова: школьный буллинг, школьники, депрессия, тревога, суицидальные мысли, семья, детско-родительские отношения, родительский контроль, родительская критика.

В 70-х гг. XX в. появилось несколько значительных исследований проблемы школьного насилия (буллинга) [Heinemann, 1973; Olweus, 1984; Pikas, 1976], в которых было выявлено достаточно большое количество школьников, подвергающихся издевательствам со стороны одноклассников. Складывается впечатление, что эти работы как будто открыли глаза специалистам, хотя в научной, мемуарной и художественной литературе описываются случаи психологической или физической жестокости в детских коллективах.

Под школьным буллингом чаще всего понимается психологическое или физическое умышленное и регулярное насилие одних школьников по отношению к другим, а также учителей по отношению к ученикам [Olweus, 1993; Петросянц, 2011]. Но строгого устоявшегося определения этого явления пока нет.

Распространенность школьного буллинга

Многие авторы отмечают рост распространенности школьного буллинга [Волкова, Гришина, 2013]. Это общеевропейская тенденция. В 2013 г. были опубликованы данные о работе детских телефонов доверия в разных странах. В этом докладе убедительно показано, что в период с 2003 по 2012 г. увеличилось количество обращений по поводу школьного буллинга. Школьный буллинг, наряду с физическим и сексуальным насилием, а также с семейными проблемами, занимает одну из первых строчек по числу обращений [Voices of Young Europe, Child Helpline International, 2003—2012, p. 11].

Отсутствие единого определения школьного буллинга приводит к тому, что в разных исследованиях указывается различное количество подвергающихся насилию учеников. Некоторые исследователи говорят о том, что буллингу подвергаются от 10 до 25% детей [Лэйн, 2001]. Данные опроса 1200 детей, ответивших на вопросы Интернет-сайта KidsPoll [Кон, 2010], свидетельствуют о том, что 48% детей подвергались буллингу, из них 15% — неоднократно, а сами занимались им 42%, причем 20% — многократно. Американские исследования говорят о том, что больше 30% учеников пережили опыт школьной травли [Robers et al., 2010]. Craig W., Harel-Fisch Y., Fogel-Grinvald H. et al. (2009) представили результаты кросс-культурального исследования распространенности школьного буллинга в 40 странах (США, Канада, Израиль, страны Европы, Азии). Было опрошено 202 056 школьников 11—15 лет. Преследованию подвергаются от 8,6% (Швеция) до 45,2% (Литва) школьников. Согласно этому исследованию, в России испытывают на себе те или иные виды травли 30,8% школьников.

Данные отечественных исследователей о распространенности этого явления сильно различаются. В некоторых работах показано, что регулярному физическому и/или психологическому насилию подвергались от 0,7 до 4%, а эпизодическому психологическому насилию — до 46% старшеклассников [Собкин, Смыслова, 2012]. По результатам исследования Ениколопова С.Н., Гусейновой Е.А. (2014) 22% подростков 15—18 лет регулярно испытывают издевательства со стороны одноклассников. По данным Петросянц В.Р. (2011) почти 40% школьников попадают в ситуацию травли со стороны одноклассников. Автор особо подчеркивает, что треть из этой группы регулярно избиваются одноклассниками. По нашим данным [Воликова, Нифонтова, Холмогорова, 2013], жертвами буллинга могут быть примерно 30% школьников средней школы.

Последствия школьного буллинга

Систематическое пребывание в травмирующей ситуации (ситуации школьного насилия — буллинга) может приводить к снижению учебной мотивации, отказам от посещения школы, делинквентному поведению, появлению симптоматики тревожных и депрессивных расстройств, повышению риска суицидального поведения как у непосредственных жертв школьного насилия, так и у детей, не подвергавшихся насилию непосредственно, но наблюдавших ситуацию травли [Fekkes et al., 2004; Бердышев, Нечаева, 2005; Nealy, 2012; Losey, 2011; Nay, Meldrum, 2010; Петросянц, 2011].

Школьный буллинг часто влияет на возникновение психических проблем и разного вида дезадаптаций не только у жертв и наблюдателей, но и у самих агрессоров. Обследование 16410 финских старшеклассников показало, что выраженная депрессивная симптоматика и суицидальные мысли наблюдаются как у жертв буллинга, так и у подростков-агрессоров [Kaltiala-Heino et al., 1999].

Причины школьного буллинга.

Семейные факторы школьного буллинга

Личностные факторы

С начала изучения явления школьного буллинга перед исследователями вставал вопрос, кто и по каким причинам становится жертвой школьной травли или агрессором.

Можно выделить несколько направлений изучения факторов школьного буллинга. Одно из направлений — исследование особенностей личности жертв и агрессоров. Анализ литературы по теме позволяет предположить, что личностные факторы начали исследоваться раньше других и продолжают интересовать ученых до сих пор. В первых исследованиях [Heinemann, 1973; Olweus, 1984; Pikas, 1976] было выдвинуто предположение, что личностные особенности участников буллинга являются основной причиной этого явления, и их исследование поможет ответить на вопрос о причинах.

Личностные факторы школьного насилия изучены достаточно подробно. Исследования в основном направлены на составление портрета «типичных» жертвы и агрессора. Хломов К.Д. и Бочавер А.А. (2013), обобщая зарубежные работы, предполагают, что вероятнее всего у детей есть некоторая предрасположенность к тому, какую роль ребенок будет играть, если вдруг попадет в ситуацию школьного буллинга. Чаще всего жертвами травли становятся чувствительные, эмоционально неустойчивые, не умеющие выразить свои эмоции дети с низким уровнем социальной компетентности, с поведенческими или физическими особенностями, а также с негативными представлениями о себе [Fantiand Kimonis, 2012; Cook et al., 2010; Craigand Pepler, 2003; Perrenand Alsaker, 2006].

Также в группу риска попадают дети с особенностями интеллектуального, психического развития (СДВГ, эпилепсия, аутизм или расстройства аутистического спектра), а также с хроническими соматическими заболеваниями [Kowalskiand Fedina, 2011; Zablotsky et al., 2014].

Однако жертвами могут стать и дети, имеющие высокий социальный статус. Обследование 4000 американских школьников [Farisand Felmlee, 2014] показало, что риск стать жертвой агрессивного поведения возрастает вместе с ростом социального статуса ребенка среди сверстников в школе. Необходимо отметить, что такие высокостатусные подростки тяжелее переносят единичные случаи буллинга и его негативные последствия по сравнению с подростками, регулярно подвергающимися травле. Только самые популярные подростки не подвергаются травле. «Звездный» статус и связанные с ним личностные особенности, видимо, служат защитой от школьной травмы.

По мнению различных исследователей преследователями становятся дети с высоким уровнем агрессивности и отсутствием сострадания к жертве. Поведение таких детей нацелено на власть над жертвой и чувство общности с группой, осуществляющей травлю [Руланн, 2012]. Преследователи ощущают себя успешными и самоуверенными [Петросянц, 2011]. Их уровень популярности ниже или на уровне среднестатистических показателей, с возрастом их популярность идет на убыль. Многие исследователи отмечают импульсивность как важную черту детей-преследователей. Хломов К.Д. и Бочавер А.А. (2013) в своей обзорной работе приводят интересные результаты зарубежных исследований, где было показано, что обидчики хорошо распознают эмоциональное состояние других, склонны использовать это, манипулируя другими.

Обобщая приведенные работы, можно говорить, что в основном в них перечисляются внешние причины (состояние здоровья, особенности внешности и др.) и не исследуются внутренние механизмы того, как ребенок становится жертвой или обидчиком. Опыт практической работы показывает, что дети даже с выраженными физическими особенностями или повышенной тревожностью и чувствительностью не всегда становятся объектами травли, а наоборот имеют много друзей, занимают авторитетное положение в классе. Таким образом, исследуя только личностные факторы, сложно найти ответ на вопрос о причинах буллинга.

Школьные факторы

Вторым направлением исследований причин школьного буллинга является изучение школьных факторов. Изучается влияние размера школы, школьной атмосферы, отношения учителей к этой проблеме. В одном из исследований было показано, что обучение в большой (с большим количеством детей) школе повышает риск оказаться в ситуации школьной

травли. Особенно это оказалось значимым для детей младшего школьного возраста [Bowes et al., 2009]. Видимо, большие школы делают ребенка менее защищенным, а школьные отношения — менее прозрачными. Учителям и администрации сложнее отследить конфликтные ситуации между учениками, принять своевременные меры. Duncan N. (2013) в качестве существенных факторов буллинга в английских школах называет такие особенности системы образования в Великобритании, как нормативность и жесткое подчинение системе правил. Буллинг можно рассматривать как реакцию детей на давление школьной системы.

Система образования воздействует на конкретный школьный класс и отдельных детей через учителя. Качество классного руководства влияет на структуру школьного класса и непосредственным образом связано с распространенностью школьной травли [Руланн, 2012; Бочавер, 2014]. У учителей могут быть установки, которые мешают эффективно справиться с травлей в детском коллективе. Например, учитель не считает буллинг насилием, а рассматривает его как необходимый этап социализации ребенка [Kochenderfer-Ladd and Pelletier, 2008], учитель чувствует бессилие перед буллингом, считает, что он не может на это повлиять, учитель сам в детстве был жертвой преследования со стороны сверстников [Oldenburg Affiliated with Interuniversity Centre for Social Science Theory and Methodology, Department of Sociology, University of Groningen Email author et al., 2015]. Все это может приводить к тому, что учителя либо потворствуют, либо действительно не замечают, либо стараются не замечать ситуаций буллинга. Ребенок-жертва оказывается без должной помощи и защиты со стороны учителя, а ребенок-агрессор как бы получает разрешение на агрессивные действия. Авторитет учителя, его контроль за соблюдением норм и правил, поддерживаемая им открытая, доброжелательная обстановка в классе, нетерпимость к любым актам физического или психологического насилия — все это является мощным предохранителем от школьной травли, позволяет пресекать любые эпизоды буллинга.

Семейные факторы

Третьим направлением, самым противоречивым по результатам, является изучение семейных факторов школьного буллинга. Семейные факторы стали исследоваться значительно позже, чем личностные и школьные. Были предприняты попытки изучения семей жертв буллинга, а также семей, в которых живут агрессоры. В фокус внимания ученых попадали как внешние факторы (экономический и образовательный статус семей, семьи мигрантов, проживание в городе или в сельской местности), так и внутренние характеристики семьи (детско-родительские отношения, отношения между сиблингами, уровень конфликтности, стиль взаимоотношений в семье).

Результаты исследования внешних, *социо-экономических характеристик семей* детей, участвующих в буллинге, очень противоречивы. В литературе можно найти данные о том, что низкий финансовый статус семьи, который не позволяет детям иметь дорогую одежду, гаджеты, может быть связан с отвержением такого ребенка в среде сверстников, т. е. повышается вероятность того, что такой ребенок станет жертвой травли [Hart et al., 2000]. Другие исследования [Wolke, 2012; Руланн, 2012] обнаруживают, что бедность семьи не влияет на то, что ребенок станет жертвой школьного буллинга.

Наибольшее влияние, по мнению Wolke D., оказывает качество *внутрисемейных отношений*. Количество конфликтов внутри семьи, физическое или психологическое насилие между детьми в семье связано с вовлечением ребенка в ситуацию школьной травли. Наличие издевающегося старшего брата, от которого не защищают родители (слабая родительская позиция), повышает вероятность того, что ребенок станет жертвой школьного насилия [Wolke, 2012]. Семьи детей-жертв буллинга характеризуются слабой внутренней структурой, что проявляется в нечетких личных границах каждого члена семьи, отсутствии согласованности в действиях родителей, нарушении коммуникации, отсутствии единых ценностей и этических стандартов, что затрудняет их передачу от родителей к ребенку. Есть исследования, установившие, что жертвы агрессии в школе подвергались либо физическому насилию дома, либо были свидетелями агрессивной модели поведения в семье [Schwartz et al., 1997; Bowers et al., 2009; Christie-Mizell et al., 2011]. Результаты других исследований показывают, что агрессия в семье, суровые и непоследовательные наказания чаще приводят к тому, что ребенок начинает издеваться над сверстниками, а не становится жертвой чужой агрессии в свой адрес [Baldry and Farrington, 2000; Espelage et al., 2000]. Также имеются доказательства того, что жестокое обращение в семье, безнадзорность и непоследовательность наблюдаются в семьях как жертв школьного насилия, так и агрессоров [Lereya et al., 2013].

Кроме этого обнаружено, что семьи жертв буллинга часто бывают в силу разных причин изолированными от общества [Bowers et al., 1992]. Такая закрытость может мешать детям из этих семей общаться со сверстниками, развивать социальные навыки, а также строить эффективную модель взаимодействия с окружающим миром [Bowers et al., 1992]. Факторами виктимизации детей может выступать гиперопека в семье, что оказывает особое влияние на мальчиков, а также детско-родительский конфликт [Olweus, 1993; Juvonen and Graham, 2001; Rigby, 2002; Rodkin and Hodges, 2003].

Ряд исследований посвящен именно *детско-родительским отношениям*. В качестве важных аспектов воспитания, влияющих на виктимизацию ребенка, указываются вседозволенность, гиперопека, невключенность родителя в жизнь ребенка, закрытость ребенка. Вседозволенность в семье спо-

способствует виктимизации ребенка [Baldry and Farrington, 2000]. Скорее всего, попустительский стиль воспитания и вседозволенность не дают ребенку четких ориентиров о том, что можно и нельзя в отношениях с другими людьми. Границы и правила размыты. Такому ребенку сложно встроиться в детский коллектив с определенными правилами и нормами. Его поведение может отличаться от поведения других детей, что может провоцировать сверстников на агрессивные действия по отношению к нему.

Другая крайность — авторитарный, суровый стиль воспитания, такой стиль способствует формированию агрессивного поведения у ребенка [Zottis et al., 2014; Espelage et al., 2000]. Дети, обижающие других, описывают свою семью как конфликтную, дезорганизованную, со слабым родительским контролем [Georgiou, Stavrinides, 2012]. Обнаружено, что детско-родительские конфликты связаны с ранним началом антиобщественного поведения у мальчиков [Ingoldsby et al., 2001]. Другие исследования показывают, что конфликты между родителями и детьми связаны как с агрессивным поведением детей, так и с их виктимизацией [Georgiou, Fanti, 2010; Mar es, Petermann, 2010].

Снизить риск виктимизации ребенка может внимательное отношение родителей к ребенку, их заинтересованность, его открытость в отношениях с родителями. Некоторые исследователи ввели понятие «родительский мониторинг», которое можно расшифровать как включенность родителя в жизнь ребенка, наблюдение за его жизнью, отслеживание событий, происходящих с ребенком [Georgiou, Stavrinides, 2012; Dishion, McMahan, 1998]. Было высказано предположение, что родительский мониторинг может предотвращать или своевременно прерывать случаи школьного буллинга. Но исследования показывают, что открытость ребенка является более значимым фактором, предупреждающим школьное насилие, чем мониторинг со стороны родителей. Если ребенок рассказывает о своей жизни родителям, если он открыт и делится переживаниями, то это является более значимым фактором профилактики школьного насилия, чем родительский контроль и наблюдение [Stattin and Kerr, 200; Stavrinides et al., 2010; Stavrinides, 2011]. Теплые, поддерживающие отношения с родителями предупреждают школьное насилие [Lereya et al., 2013, Christie-Mizell et al., 2011]. Опросы показывают, что у детей есть тенденция рассказывать о буллинге родителям, а не учителям, так как они надеются, что родители будут более эффективны в разрешении проблемной ситуации.

Особое значение некоторые исследователи придают отношениям матери и ребенка [Bowes et al., 2009]. Если матери страдают депрессиями, мало вовлечены в жизнь детей, мало про них знают, в этих отношениях нет тепла, то дети таких матерей могут быть вовлечены в школьный буллинг или в качестве жертвы, или в качестве преследователя. Но есть

исследования, которые показали важную роль отца в формировании буллингового или антибуллингового поведения. Так, например, Christie-Mizell С.А., Keil J. М., Laske М.Т., Stewart J. (2011) обнаружили, что дети, чьи отцы тратят на них достаточное количество времени, не работают сверхурочно, а посвящают время семье, реже попадают в ситуацию травли. Время, проведенное ребенком с отцом, оказывает более значительное влияние на позицию ребенка в школе, чем экономический статус семьи. Если отец работает сверхурочно, зарабатывает больше денег (экономический статус семьи растет, ребенок в такой семье имеет больше вещей, которые есть у сверстников), но меньше времени проводит с ребенком, риск виктимизации ребенка возрастает.

Часть исследований посвящена изучению *личностных особенностей родителей и их опыта взросления*. Было обнаружено, что у 55% детей-жертв школьного насилия родители подвергались издевательствам в школе или имели еще какие-либо школьные проблемы [Allison et al., 2014]. Скорее всего, родители, испытавшие издевательства в школе, не могут защитить своих детей, так как у них актуализируется чувство бессилия и обреченности, не могут дать им полезный совет, как вести себя в ситуации буллинга, чтобы справиться с ним, вообще могут затрудняться помочь детям сформировать модель эффективного поведения при столкновении с подобными ситуациями. Такие родители могут избегать обращаться в школу за помощью, так как школа может быть связана у них с неприятными воспоминаниями. Также одним из факторов, влияющих на участие ребенка в школьном буллинге в одной из ролей, оказался низкий уровень образования родителей [Marées, Petermann, 2010].

Системные модели школьного буллинга

Небольшая часть исследований ставит целью создание системной модели буллинга. Например, Ch. Lee (2011) представил модель буллинга, где показана связь и взаимное влияние макросоциальных факторов (терпимость сообществ к буллингу), характеристик школьной системы (атмосфера терпимости к фактам насилия, слабая позиция учителя), особенностей семей (прежде всего авторитарный стиль воспитания и факты насилия в семье), отсутствия связи родителей со школой, индивидуальных черт личности подростков (уровень агрессии, получение удовольствия от подчинения других себе). Все перечисленное влияет на появление буллинга в классе. Руланн Э. (2012) также представил многофакторную модель школьной травли с выделением механизма, по которому ребенок виктимизируется и становится жертвой. Особое место в его работе все-таки отводится личным и школьным факторам буллинга. По мнению Э. Рулана, семейные факторы практически не влияют на ситуацию школьного буллинга.

Таким образом, можно выделить четыре основных направления исследования факторов школьного буллинга. Наиболее разработанным является исследование личностных особенностей детей-жертв и детей-агрессоров. Наименьшим количеством работ представлено направление, посвященное выстраиванию системных моделей школьного буллинга, что и понятно, так как такие исследования самые трудоемкие и экономически затратные. Наиболее новым и противоречивым по результатам можно считать исследование семейных факторов школьного буллинга. В отечественной психологии почти нет исследований семейного контекста школьного буллинга. Даются некоторые общие представления о семьях жертв агрессии [Малкина-Пых, 2006], о семейных факторах агрессивного поведения детей [Воробьева, 2008]. В основном, отечественные специалисты изучают личностные факторы детей-участников школьной травли [Гусейнова, Ениколопов, 2014; Волкова, Гришина, 2013; Петросянц, 2011], а также позицию школы и учителя по отношению к ситуациям насилия [Бочавер, 2014; Бочавер, Жилинская, Хломов, 2015]. Однако, как показывают результаты зарубежных исследований [Bowes et al., 2009], уменьшить количество случаев школьного насилия можно с помощью семейной психотерапии, целью которой должны быть детско-родительские отношения, а также укрепление родительской позиции, включение родителей в жизнь ребенка.

Целью данного исследования было изучить семейные и социальные факторы, обуславливающие явление школьного насилия.

На основе анализа литературы было выдвинуто **предположение**, что дисфункциональные детско-родительские отношения могут быть связаны с виктимизацией ребенка.

Для проверки данной гипотезы был сформирован следующий пакет **методик**.

1. Анкета для выявления фактов школьного насилия и определения позиции детей по отношению к этой проблеме (разработан Воликовой С.В., Нифонтовой А.В., 2011).

2. Шкала «Стили эмоциональной коммуникации в семье» (СЭК) (разработан Холмогоровой А.Б. совместно с Воликовой С.В., 2004).

3. Опросник позитивных отношений ребенок-родитель (Мур К., Липман Л.). (Positive Relationship with Parents, шкаладлядетей) [Hair et al., 2005].

4. Опросник детской депрессии Ковак М. (1992).

5. Опросник личностной тревожности А.М. Прихожан (1989).

6. Опросник Школьная ситуация (Зарецкий В.К., Холмогорова А.Б.).

Испытуемые. Всего в исследовании приняли участие 234 ученика 5—8 классов, обучающихся в московских школах. Из них: 127 мальчиков и 107 девочек. Средний возраст испытуемых 12,5 лет.

Исследование проводилось очно, анонимно. Все дети имели письменное разрешение от родителей или официальных представителей на участие в тестировании.

Результаты исследования

Исследование проводилось в два этапа. Первый этап был посвящен исследованию уровня эмоциональной дезадаптации детей-жертв школьного буллинга. Второй этап — исследованию семейных дисфункций. Поэтому количество детей, заполнивших семейные опросники, меньше, чем в общей выборке.

На основе анкетирования была выделена группа подростков — жертв школьного буллинга. Это 13% от всех обследованных детей (30 человек: из них 17 мальчиков, 13 девочек, средний возраст 12,5 лет). Они составили основную группу исследования. Остальные дети (204 человек: из них 110 мальчиков, 94 девочки, средний возраст 12,6 лет) составили контрольную группу. Надо отметить, что среди тех, кто относится к основной группе, т. е. к группе жертв школьного насилия, встречаются те, кто сами регулярно обижают других детей (таких примерно 20% от основной группы). Таким образом, можно предполагать, что примерно пятая часть детей, терпящих издевательства от других, сами часто выступают в роли агрессора.

Больше всего дети-жертвы школьного буллинга подвергаются вербальной агрессии. Они (до 60% детей основной группы) признаются, что одноклассники часто обзывают, высмеивают, унижают их, распространяют о них ложную негативную информацию. Встречаются случаи физической агрессии по отношению к самому ребенку или его имуществу. 13% детей основной группы рассказывают, что их регулярно избивают. Около 30% школьников из основной группы говорят о том, что у них регулярно отбирают и портят им вещи. Дети-жертвы буллинга отмечают (в анкете можно было выбрать несколько ответов), что их травят и обижают из-за внешнего вида (50% основной группы), особенностей их поведения (37%), национальности (27%), успехов в учебе (10%). Перечисленное является основными поводами для агрессии.

Существенная часть детей-жертв школьного буллинга выбирают очень пассивный способ реагирования на насилие. 43% из них стараются игнорировать, не замечать агрессию в свой адрес. Никто из них не обращается за помощью к одноклассникам, 10% рассказывают родителям и только 3% — учителям. Дети-жертвы (30%) признаются, что боятся просить помощи, так как это может усилить издевательства. Часть из них (23%) имеют установку, что жаловаться недопустимо. А часть (20%) — просто не знают, что делать. Примерно треть школьников, как основной, так и контрольной группы, признаются, что занимают пассивную позицию и

не пытаются помочь одноклассникам, если видят, что их обижают. А если и помогают, то чаще всего уже после совершения акта агрессии. Хотя дети из контрольной группы несколько активнее реагируют на ситуацию травли одноклассников: 27% стараются вступить за обижаемого именно в ситуации травли. Свое нежелание вмешиваться и заступаться за обижаемого дети основной группы объясняют неуверенностью, что их действия что-то изменят (33%), боязнию, что агрессор переключится на них (27%). Дети из контрольной группы меньше боятся, но у некоторого количества детей из контрольной группы также присутствуют сомнения, что их действия на что-то повлияют (24%). Таким образом, можно говорить о более пассивной позиции детей-жертв буллинга, о невозможности попросить помощи для себя и оказать помощь одноклассникам. Они не верят, что могут что-то изменить и боятся последствий.

В основной группе у 30% детей выявлен повышенный уровень тревожности, в контрольной группе таких 14%. В группе риска по депрессивному расстройству находится 20% детей-жертв школьного буллинга. В контрольной группе таких только 7,8%. У детей-жертв школьного буллинга, по сравнению с контрольной группой, выше уровень школьной ($p=0,004^*$), самооценочной ($p=0,003^*$), межличностной ($p=0,000^{**}$) тревожности, а также выше уровень депрессии ($p=0,003^*$). Важно отметить, что в группе детей-жертв выше уровень суицидального риска ($p=0,001^*$). Таким образом, среди детей, которых травят в школе, чаще встречаются дети с симптомами депрессии и тревоги, а также дети, признающиеся в наличии суицидальных мыслей и намерений.

Они оценивают свою школьную ситуацию как менее благополучную, чем контрольная группа. Дети-жертвы школьного буллинга чаще прогуливают школу ($p=0,005^*$), у них больше трудностей в учебе ($p=0,000^{**}$), меньше друзей ($p=0,000^{**}$). Они чаще, чем дети из контрольной группы, оказываются один на один со своими проблемами. По разным причинам они не обращаются за помощью к взрослым. Одной из причин этого может быть то, что дети-жертвы школьного буллинга считают отношения с учителями плохими, конфликтными, лишёнными доверия ($p=0,032^*$). Также они видят меньше помощи и поддержки от родителей по поводу решения школьных проблем ($p=0,012^*$).

Родители школьников-жертв школьного буллинга слишком контролируют жизнь детей ($p=0,77t$) и часто критикуют их ($p=0,037^*$). Анализ ответов детей основной группы показывает, что родители критикуют их, прежде всего, за проявление негативных эмоций, за промахи и ошибки. В их семьях выявляется (на уровне тенденции: $p=0,085t$) больше семейных дисфункций, прежде всего, в сфере детско-родительских отношений (табл. 1). Дети из контрольной группы описывают отношения в своих семьях более позитивно, но считают, что родители предъявля-

ют к ним более высокие требования и ожидания, чем в семьях в основной группе. Уровень семейного перфекционизма в контрольной группе выше на уровне тенденции.

Таблица 1

**Характеристики эмоциональных коммуникаций в семьях
детей основной и контрольной групп**

(Опросник «Стили эмоциональных коммуникаций»
(А.Б. Холмогорова, С.В. Воликова), по самоотчету детей)

Шкалы	Основная группа (обижаемые), N=19 M (SD)	Контрольная группа (необижаемые), N=38 M (SD)	Уровень значимости (p). Критерий Манна—Уитни
Критика	9,15 (3,20)	7,32 (3,51)	,037*
Фактор индуцирования тревоги	12,73 (3,60)	11,34 (3,71)	,156
Запрет на выражение эмоций	7,89 (3,75)	6,97 (3,01)	,272
Фактор внешнего благополучия	6,21 (1,90)	5,79 (2,37)	,544
Фиксация на негативных переживаниях	5,42 (2,06)	4,61 (1,79)	,178
Недоверие к людям	2,84 (1,74)	3,34 (1,48)	,350
Семейный перфекционизм	4,21 (1,27)	4,82 (1,27)	,079 t
Сверхвключенность в жизнь ребенка	7,84 (2,06)	6,68 (0,77)	,077 t
Общий показатель семейных дисфункций	56,32 (9,26)	50,87 (10,85)	,085t

M — среднее значение; SD — стандартное отклонение;

* Различия статистически достоверны при $p < 0,05$ (Критерий Манна—Уитни);

t — различия на уровне тенденции.

В ходе исследования выяснились особенности отношений детей отдельно с матерью и отцом. Дети основной группы считают, что матери

проявляют к ним меньше истинной заинтересованности и внимания к их жизни, реже расспрашивают и выслушивают ($p=0,006^*$). Это отличает семьи основной и контрольной групп (табл. 2). В отношении отцов различий между основной и контрольной группами детей не обнаружено.

Таблица 2
Восприятие отношений с матерью детьми основной и контрольной групп
 (Опросник Позитивные детско-родительские отношения
 (шкала для детей) (Мур К., Липман Л.))

Шкалы	Основная группа (обижаемые), N=19 M (SD)	Контрольная группа (необижаемые), N=38 M (SD)	Уровень значимости (p). Критерий Манна—Уитни
Материнская поддержка (ребенок знает, что может рассчитывать на родителя)	5,79 (1,84)	6,39 (1,39)	,247
Включенность матери в жизнь ребенка (Интерес к делам ребенка, активное слушание)	5,68 (1,79)	6,97 (1,17)	,006*
Открытость ребенка в общении с матерью (ребенок легко делится своими мыслями, разговоры на важные темы и о значимых вещах)	5,05 (2,53)	5,76 (1,84)	,404
Позитивные отношения с матерью (общий показатель)	16,53 (5,46)	19,13 (3,73)	,094 t

M — среднее значение; SD — стандартное отклонение;

* Различия статистически достоверны при $p < 0,05$ (Критерий Манна-Уитни);

t — различия на уровне тенденции.

Для выявления группы жертв буллинга использовалась анкета. Она предполагала только качественную оценку ситуации буллинга. Поэтому в данном исследовании невозможно провести корреляционный анализ и проверить наличие связей между школьным буллингом и семейными и

школьными факторами. Но был проведен корреляционный анализ между проявлениями эмоциональной дезадаптации и семейными факторами отдельно в группе детей-жертв школьного буллинга и в контрольной группе. Оказалось, что уровень депрессии детей-жертв школьного буллинга зависит от отношений с матерью. Чем больше мать включена в жизнь ребенка, чем больше он получает от нее поддержки, чем больше ребенок открыт с матерью, рассказывает ей о себе, делится переживаниями, тем ниже у него уровень депрессивной симптоматики (табл. 3). Также для эмоционального благополучия ребенка важна отцовская включенность в его жизнь.

Таблица 3

Связь уровня депрессии и характеристик детско-родительских отношений в группе детей-жертв школьного буллинга (опросник детской депрессии CDI, Опросник Позитивные детско-родительские отношения), N=19 чел., коэффициент корреляции Спирмена

Характеристики детско-родительских отношений	Опросник CDI Депрессия
Позитивные отношения с матерью (общий показатель)	-,675**
Материнская поддержка	-,783**
Материнская включенность в жизнь ребенка	-,485*
Открытость ребенка в коммуникации с матерью	-,576**
Отцовская включенность в жизнь ребенка	-,477*

* Корреляция значима на уровне $p < 0,05$;

** Корреляция значима на уровне $p < 0,01$.

Таким образом, по результатам исследования можно предположить, что семьи детей-жертв школьного буллинга отличают формальный родительский контроль, критика за проявление негативных эмоций, отсутствие у матери интереса к жизни ребенка. В семьях детей этой группы больше дисфункций в области семейных коммуникаций.

Обсуждение результатов и выводы

Данное исследование можно считать пилотажным, так как основная группа была малочисленной. Поэтому результаты носят предварительный характер.

Среди обследованных школьников 13% признались, что регулярно подвергаются травле со стороны одноклассников. Чаще всего это вербальная агрессия. Но встречается и физическая агрессия, например, избиения. Поводом для агрессии оказывается внешний вид, особенности поведения, национальность, успехи в учебе, т. е. то, чем ребенок может отличаться от основной массы одноклассников. Эти результаты сопоставимы с результатами исследований Craig W., Harel-Fisch Y., Fogel-Grinvald H. et al. (2009), Ениколопова С.Н, Гусейновой Е.А. (2014), Собкина В.С., Смысловой М.М. (2012), а также нашими предыдущими исследованиями [Воликова, Нифонтова, Холмогорова, 2013].

Данное исследование было сосредоточено на изучении особенностей детско-родительских отношений жертв школьного буллинга. Было выявлено, что в семьях виктимных детей больше, чем в семьях детей, не подвергающихся травле, нарушены коммуникации между членами семьи. Родители много контролируют детей, часто критикуют. Но контроль и критика больше носят формальный характер. Можно предположить, что формальный родительский контроль и критика, формальное отношение лишают детей уверенности в своих силах, не способствуют развитию самостоятельности. Возникает гипотеза о том, что формальный родительский контроль и критика детей за жалобы, за проявление слабости и негативных чувств является фактором виктимизации детей.

Таким детям и подросткам трудно самим справляться с возникающими сложностями. У них существует дефицит представлений о способах преодоления трудностей, о возможных стратегиях разрешения конфликтов со сверстниками. По отношению к ситуации буллинга они занимают очень пассивную позицию (не просят помощи, считают, что любые их действия могут только ухудшить ситуацию, стараются игнорировать ситуацию травли, считают, что рассказать о травле — это значит наябедничать, что также ухудшит их положение среди одноклассников). Эти результаты сопоставимы с проведенными ранее исследованиями [Fanti and Kimonis, 2012; Cook et al., 2010; Craig and Pepler, 2003; Perren and Alsaker, 2006]. Складывается впечатление, что они не верят ни в свои силы, ни в других. Поделиться негативными переживаниями, пожаловаться они не могут даже близким, даже матери. Можно предполагать, что матери в семьях детей-жертв буллинга мало включены в жизнь ребенка, мало интересуются его проблемами. Отношения больше носят формальный характер. Эти данные сопоставимы с исследованиями Bowes L., Arse-neault L., Maugan B., Taylor A., Caspi A., Moffitt T. (2009), которые доказали важность материнской поддержки и включенности в качестве фактора-протектора в феномене школьной травли.

Результаты исследования показывают, что отношения с учителями у детей, которых обижают в школе, также формальны. К учителям нет до-

верия. Дети этой группы не видят возможности обратиться к учителю за помощью. Чаще всего стараются просто прогулять школу, чтобы избежать ситуации травли.

Проблемы в отношениях с родителями и учителями могут приводить к тому, что дети-жертвы школьного буллинга не обращаются за помощью и не ищут защиты у взрослых, остаются со своими проблемами один на один. У ребенка могут возникнуть симптомы депрессии или тревоги. Как показало данное исследование, уровень депрессии у обижаемых детей в большей степени связан с отношениями с матерью, чем с отцом. Негативные отношения с матерью могут повышать уровень депрессивной симптоматики. Если ребенок не находит способ прекратить издевательства, не может справиться с ситуацией, то от отчаяния и безвыходности он может начать думать о самоубийстве, как о выходе из травмирующей ситуации. В приведенных выше исследованиях [Fekkes et al., 2004; Бердышев, Нечаева, 2005; Nealy, 2012; Losey, 2011; Hay and Meldrum, 2010] указаны сходные последствия ситуации школьной травли.

Таким образом, по результатам данного исследования можно сделать предварительные выводы.

1. Дети-жертвы школьной травли чаще подвергаются вербальной агрессии со стороны одноклассников. Поводом для травли становятся внешность, поведение, национальность, успеваемость, т. е. то, что может отличать их от сверстников.

2. Дети-жертвы школьного буллинга занимают пассивную позицию в ситуации травли (стараясь игнорировать ситуацию, никому не жалуются, не рассказывают о ней, не ищут помощи, боятся, что будет только хуже).

3. У детей-жертв школьной травли выше уровень депрессии, тревоги, больше суицидальных мыслей.

4. В семьях детей-жертв школьной травли больше нарушений семейных коммуникаций, больше формального контроля и критики. Их матери меньше интересуются жизнью детей, дают меньше поддержки.

Для преодоления данной проблемы важен системный подход, который должен быть основан на взаимодействии всех субъектов учебно-воспитательного процесса, в том числе учителей, родителей, психологов, группы сверстников. При этом особое внимание необходимо уделить семье обижаемого в школе ребенка. Существует научно обоснованное мнение [Bowes et al., 2009], что семейная системная психотерапия может быть очень полезна в преодолении ситуации школьной травли. Через проработку детско-родительских проблем семейная психотерапия позволяет уменьшить количество случаев школьного насилия.

ЛИТЕРАТУРА

- Бердышев И.С., Нечаева М.Г.* Медико-психологические последствия жестокого обращения в детской среде. Вопросы диагностики и профилактики: Практическое пособие для врачей и социальных работников. Санкт-Петербургское государственное учреждение социальной помощи семьям и детям «Региональный центр «Семья», 2005. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.homekid.ru/bullying/bullyingPart1.html#d>. (дата обращения: 20.10.2015).
- Бочавер А.А.* Травля в детском коллективе: установки и возможности учителей [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2014. Т. 6. № 1. URL: http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2014/n1/67994.shtml. (дата обращения: 23.10.2015).
- Бочавер А.А., Жилинская А.В., Хломов К.Д.* Школьная травля и позиция учителей // Социальная психология и общество. 2015. Т. 6. № 1. С. 103—116.
- Воликова С.В., Нифонтова А.В., Холмогорова А.Б.* Школьное насилие и суицидальное поведение детей и подростков // Вопросы психологии. 2013. № 2. С. 12—16.
- Волкова Е.Н., Гришина А.В.* Оценка распространенности насилия в образовательной среде школы // Психологическая наука и образование. 2013. № 6. С. 19—28.
- Воробьева К.* Детская агрессивность как следствие деструктивного семейного воспитания // Воспитание школьников. 2008. № 7. С. 48—56.
- 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. Т. 6. № 2. С. 246—256. URL: http://psyedu.ru/journal/2014/2/Guseinova_Enikolopov.phtml (дата обращения: 13.10.2015).
- Кон И.С.* Мальчик — отец мужчины. М.: Время. 2010. 704 с.
- Лейн Д.* Школьная травля (буллинг) // Детская и подростковая психотерапия / Под редакцией Дэвида Лейна и Эндрю Миллера. СПб.: Питер. 2001. С. 240—274.
- Малкина-Пых И.Г.* Психология поведения жертвы. М.: Эксмо. 2006. 1008 с.
- Петросянци, В.Р.* Психологическая характеристика старшеклассников, участников буллинга в образовательной среде, и их жизнестойкость: автореферат дис. ... канд. психол. наук. СПб: Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена. 2011. 29 с.
- Петросянци В.Р.* Проблема буллинга в современной образовательной среде // Вестник ТГПУ. 2011. № 6. С. 108.
- Руланн Э.* Как остановить школьную травлю: психология моббинга. М.: Генезис. 2012. 264 с.
- Собкин В.С., Смыслова М.М.* Жертвы школьной травли: влияние социальных факторов // Труды по социологии образования. Т. XVI. Вып. XXVIII. М.: Институт социологии образования РАО. 2012. С. 130—136.
- Хломов К.Д., Бочавер А.А.* Буллинг как объект исследований и культурный феномен // Психология. Журнал высшей школы экономики. 2013. Т. 10. № 3. С. 149—159.
- Allison S., Roeger L., Smith B., Isherwood L.* Family histories of school bullying: implications for parent-child psychotherapy // Australasian Psychiatry. 2014. vol. 22. pp. 149—153.
- Baldry A.C., Farrington D. P.* Bullies and delinquents: Personal characteristics and parental styles. Journal of Community & Applied Social Psychology. 2000. 10(1). pp. 17—31.

- Bowers L., Smith P., Binney V.* Cohesion and power in the families of children involved in bully/victim problems at school. *Journal of Family Therapy*. 1992. 14. pp. 371—387.
- Bowes L., Arseneault L., Maugan B., Taylor A., Caspi A., Moffitt T.* School, Neighborhood, and Family Factors Are Associated With Children's Bullying Involvement: A Nationally Representative Longitudinal Study // *J Am Acad Child Adolesc Psychiatry*. 2009 May. 48(5). pp. 545—553. [Электронный ресурс]. <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4231780/>. (датаобращения 15.10.2015).
- Christie-Mizell C.A., Keil J.M., Laske M.T., Stewart J.* Bullying Behavior, Parents' Work Hours and Early Adolescents' Perceptions of Time Spent With Parents // *Youth & Society*. December 2011. vol. 43. 4. pp. 1570—1595.
- Cook C.R., Williams K.R., Guerra N.G., Kim T.E., Sader S.* Predictors of bullying and victimization in childhood and adolescence: A meta-analytic investigation // *School Psychology Quarterly*. 2010. V. 25. pp. 65—83.
- Craig W.M., Pepler, D.J.* Identifying and Targeting Risk for Involvement in Bullying and Victimization. *Canadian Journal of Psychiatry*. 2003. 48. pp. 577—82.
- Craig W., Harel-Fisch Y., Fogel-Grinvald H., Dastaler S., Hetland J., Simons-Morton B. et al.* A cross-national profile of bullying and victimization among adolescents in 40 countries // *International Journal of Public Health*. 2009. 54. pp. 216—224. <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2747624/>
- Dishion T.J., Mc Mahon R.J.* Parental monitoring and the prevention of child and adolescent problem behaviour: A conceptual and empirical formulation. *Clinical Child and Family Psychology Review*. 1998. 1. pp. 61—75.
- Duncan N.* Using disability models to rethink bullying in schools // *University of Wolverhampton, UK Education, Citizenship and Social Justice* 2013 8: 254 originally published online. 2013. pp. 254—262.
- Espelage D., Bosworth K., Simon T.* Examining the social context of bullying behaviors in early adolescence. *Journal of Counseling & Development*. 2000. 78. pp. 326—333.
- Fanti K.A. and Kimonis E.R.* Bullying and Victimization: The Role of Conduct Problems and Psychopathic Traits. *Journal of Research on Adolescence*. 2012. 22. pp. 617—631.
- Faris R., Felmlee D.* Casualties of Social Combat: School Networks of Peer Victimization and Their Consequences. *American Sociological Review*. 2014. 79. pp. 228—257.
- Fekkes M., Pijpers F., Verloove-Vanhorick P.* Bullying behavior and associations with psychosomatic complaints and depression in victims // *J. Pediatr*. 2004. V. 144. N 1. pp. 17—22.
- Georgiou S., Fanti K.A.* A transactional model of bullying and victimization — *ResearchGate. Social Psychology of Education*. 2010. 13 (3). pp. 295—311.
- Georgiou S.N., Stavrinides P.* Parenting at home and bullying at school // 2012 Received. *2012 Social Psychology of Education*. 2013. 16 (2), pp. 165—179.
- Hair E., Moore K., Garrett S., Kinukawa A., Lippman L. & Michelson E.* The parent adolescent relationship scale. In K. Moore & L. Lippman (Eds.) *What do children need to flourish*. New York: Springer Science. 2005. pp. 183—202.
- Hart C.H., Nelson D.A., Robinson C.C., Olsen S.F., Mcneilly-Choque M.K., Porter C.L. and McKee T.R.* Russian parenting styles and family processes: Linkages with subtypes of victimisation and aggression. In: K.A. Kerns, J.M. Contreras and A.M. Neal-Barnett. eds. *Family and peers: Linking two social worlds*. Praeger, Westport, CT. 2000. pp. 47—84.

- Hay C., Meldrum R. Bullying victimization and adolescent self-harm: Testing hypotheses from general strain theory. *Journal of Youth and Adolescence*. 2010. 39. pp. 446—459.
- Healy M. School bullying and suicide // *Psychol. Today*. 2012. N 2. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.psychologytoday.com/blog/creative-development/201202/school-bullying-and-suicide> (дата обращения 20.10.2015).
- Heinemann P.P. Mobbing, Oslo: Gyldendal. Herbert, G. A whole curriculum approach to bullying, in D.P. Tattum and D.A. Lane (eds) *Bullying in Schools*, Stoke-on-Trent: Trentham Books. 1973. 120 p.
- Ingolfsby E.M., Shaw D.S. and Garcia M.M. (2001) Intrafamily conflict in relation to boys' adjustment at school. *Development and Psychopathology*. 2001. 13. pp. 35—52
- Juvonen J., Graham S. (Eds.). *Peer harassment in school: The plight of the vulnerable and victimized*. New York: Guilford Press. 2001. P. 440.
- Kaltiala-Heino R., Rimpel M., Rantanen P. Bullying, depression, and suicidal ideation in Finnish adolescents: School survey // *BMJ*. 1999. N 8. P. 319—348. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.bmj.com/content/319/7206/348> (дата обращения 10.10.2015).
- Kochenderfer-Ladd B., Pelletier M.E. Teachers' views and beliefs about bullying: Influences on classroom management strategies and students' coping with peer victimization // *Journal of School Psychology*. 2008. Vol. 46. pp. 431—453.
- Kowalski R.M., Fedina C. Cyber bullying in ADHD and Asperger Syndrome populations // *Research in Autism Spectrum Disorders*. 2011. 5. pp. 1202—1208.
- Lee Ch. An Ecological Systems Approach to Bullying Behaviors Among Middle School Students in the United States // *Journal of Interpersonal Violence*. 2011. vol. 26. 8: pp. 1664—1693.
- Lereya S., Samara M., Wolke D. Parenting behavior and the risk of becoming a victim and a bully/victim: a meta-analysis study. *Child Abuse & Neglect*, Volume 37 (Number 12). 2013. pp. 1091—1108 [Электронный ресурс]. http://wrap.warwick.ac.uk/54524/1/WRAP_Wolke_Parenting.pdf. (дата обращения 12.10.2015).
- Losey B. *Bullying, suicide, and homicide. Understanding, assessment and reventing threats for victims of bullying. USA: Routledge*. 2011. 171 p.
- Marées N., Petermann F. Bullying in German Primary Schools: Gender Differences, Age Trends and Influence of Parents' Migration and Educational Backgrounds // *School Psychology International*. 2010. vol. 31. 2. pp. 178—198.
- Oldenburg Affiliated with Interuniversity Centre for Social Science Theory and Methodology, Department of Sociology, University of Groningen Email author B., Van Duijn M., Sentse M., Huitsing G., Van Der Ploeg R., Salmivalli C., Veenstra R. Teacher Characteristics and Peer Victimization in Elementary Schools: A Classroom-Level Perspective // *Journal of Abnormal Child Psychology*. № 1. 2015. Vol. 43. pp. 33—44.
- Olweus D. Aggressors and their victims: bullying in schools, in N. Frude and H. Gault (eds) *Disruptive Behaviour in Schools*, Chichester: Wiley. 1984. pp. 57—76.
- Olweus D. Victimization by peers: Antecedents and long-term outcomes. In K.H. Rubin & J.B. Asendorpf (Eds.), *Social withdrawal, inhibition, and shyness in childhood*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum. 1993. pp. 315—341.
- Orton W.T. *Mobbing, Public Health 96*. Pikas, A. Sastoppar vi mobbing, Stockholm: Prisma. 1982. pp. 172—174.

- Perren S., Alsaker F.D.* Social Behavior and Peer Relationships of Victims, Bully–Victims, and Bullies in Kindergarten // *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 2006. 47. pp. 45–57.
- Pikas A.* Slik stopper vi mobbing, Oslo: Gyldendal. 1976. 124 p.
- Rigby K.* New perspectives in bullying. Philadelphia, PA: Jessica Kingsley. 2002. 320 p.
- Robers S., Zhang J., Truman J., Snyder T.D.* Indicators of school crime and safety. 2010. [Электронный ресурс]. URL: <http://nces.ed.gov/pubs2011/2011002.pdf>. (дата обращения 17.10.2015).
- Rodkin P.C., Hodges E.V.* E.Bullies and victims in the peer ecology: Four questions for psychologists and school professionals. *School Psychology Review*. 2003. 32. pp. 384–400.
- Schwartz D., Dodge K.A., Pettit G.S., Bates J.E.* The early socialization of aggressive victims of bullying. *Child Development*. 1997. 68. pp. 665–675.
- Stattin H., Kerr M.* Parental monitoring: A reinterpretation. *Child Development*. 2000. 71. pp. 1070–1083.
- Stavrinides P, Georgiou N.S., Demetriou A.* Longitudinal associations between adolescent alcohol use and parents’ sources of knowledge. *British Journal of Developmental Psychology*. 2010. 28. pp. 643–655.
- Stavrinides P.* The relationship between parental knowledge and adolescent delinquency: A longitudinal study. *International Journal about Parents in Education*. 2011. 5 (1). pp. 46–55.
- Voices of Young Europe. *Child Helpline International* 2003–2012, 28 p. [Электронный ресурс] URL: http://www.childhelplineinternational.org/media/60261/europe_10_year_data_publication_final.pdf. (дата обращения 22.10.2015).
- Wolke D.* Family factors, bullying victimisation and wellbeing in adolescents // *Longitudinal and Life Course Studies* 2012. Vol. 3. Issue 1. pp. 101–119.
- Zablotsky B., Bradshaw C.P., Anderson C.M., Law P.* Risk factors for bullying among children with autism spectrum disorders // *Autism*. 2014. vol. 18. 4. pp. 419–427.
- Zottis G.A., Salum G.A., Isolan L.R., Manfro G.G., Heldt E.* Associations between child disciplinary practices and bullying behavior in adolescents. *J Pediatr (Rio J)*. 2014.

PARENT-CHILD RELATIONSHIPS AS A FACTOR OF SCHOOL BULLYING

S.V. VOLIKOVA, E.A. KALINKINA

The results present examination of schoolchildren of V–VIII grades from three Moscow schools. Regular or occasional bullying is experienced by more than 13% of participating children. Victims of bullying are more susceptible to verbal aggression from their peers. Appearance, behaviour, nationality, school achievements, — the factors that distinct the victims from their peers, — all may be a reason for bullying. Victims exhibit passive behaviours in bullying situations (try to ignore the situation, don’t tell about it, don’t seek for help, afraid of making the situation worse). Victims exhibit higher levels of depression, anxiety, more suicidal thoughts. The families

of victims exhibit more problems in within-family communication, more formal control and critics toward children. Their mothers are less involved in the life of the kids and are less supportive.

Keywords: school bullying, pupils, depression, anxiety, suicidal thoughts, family, parent-child relationship, parental control, parental criticism.

Berdyshev I.S., Nechaeva M.G. Mediko-psihologicheskie posledstviya zhestokogo ob-rashhenija v detskoj srede. Voprosy diagnostiki i profilaktiki: Prakticheskoe poso-bie dlja vrachej i social'nyh rabotnikov. — Sankt-Peterburgskoe gosudarstvennoe uchrezhdenie social'noj pomoshhi sem'jam i detjam «Regional'nyj centr «Sem'ja». 2005. [Jelektronnyj resurs]. Available at: <http://www.homekid.ru/bullying/bullying-Part1.html#d>. (Accessed 20.10.2015).

Bochaver A.A. Travlja v detskom kollektive: ustanovki i vozmozhnosti uchitelej [Jelek-tronnyj resurs]. Psihologicheskaja nauka i obrazovanie psyedu.ru. 2014. T. 6. № 1. Available at: http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2014/n1/67994.shtml. (Accessed 23.10.2015).

Bochaver A.A., Zhilinskaja A.V., Hlomov K.D. Shkol'naja travlja i pozicija uchitelej. Social'naja psihologija i obshhestvo. 2015. T. 6. № 1. pp. 103—116.

Volikova S.V., Nifontova A.V., Holmogorova A.B. Shkol'noe nasilie i suicidal'noe pove-denie detej i podrostkov. Voprosy psihologii. 2013. № 2. pp. 12—16.

Volkova E.N., Grishina A.V. Ocenka rasprostranennosti nasilija v obrazovatel'noj srede shkoly. Psihologicheskaja nauka i obrazovanie. 2013. № 6. pp. 19—28.

Vorob'eva K. Detskaja agressivnost' kak sledstvie destruktivnogo semejnogo vopitanija Vospitanie shkol'nikov. 2008. № 7. pp. 48—56.

Golding U. Povelitel' muh. Sankt-Peterburg: Azbuka-klassika. 2002. 288 p.

Gusejnova E.A., Enikolopov S.N. Vlijanie pozicii podrostka v bullingena ego agressivnoe povedenie i samoocenu [Jelektronnyj resurs]. Psihologicheskaja nauka i obra-zovanie psyedu.ru. 2014. T. 6. № 2. pp. 246—256. Available at: http://psyedu.ru/journal/2014/2/Gusejnova_Enikolopov.phtml (Accessed: 13.10.2015).

Zheleznikov V.K. Chuchelo. Moscow: Jeksmo, 2011. 640 p.

Kon I.S. Mal'chik — otec muzhchiny. Moscow: Vremja. 2010. 704 p.

Zheleznikov V.K. Chuchelo. Moscow: Jeksmo. 2011. 640 p.

Lejn D. Shkol'najatravlja (bullying). Detskaja i podrostkovaja psihoterapija. In Djevida Lejnai Jendruj Millera. Sankt-Peterburg: Piter, 2001. pp. 240—274.

Malkina-Pyh I.G. Psihologija povedenija zhertvy, Moscow: Jeksmo. 2006. 1008p.

Petrosjanc V.R. Psihologicheskie karakteristiki starsheklassnikov, uchastnikov bullinga v obrazovatel'noj srede. Rossijskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet im. A.I. Gercena, 2010.

Petrosjanc V.R. Psihologicheskaja karakteristika starsheklassnikov, uchastnikov bull-inga v obrazovatel'noj srede, i ih zhiznestojkost': avtoreferat dis. ... kandidata psi-hologicheskijh nauk. Sankt-Peterburg: Rossijskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitetim. A.I. Gercena, 2011. 29 p.

Petrosjanc V.R. Problema bullinga v sovremennoj obrazovatel'noj srede. Vestnik TGPU. 2011. № 6. pp. 108.

Rulann Je. Kak ostanovit' shkol'nuju travlju: psihologij amobbinga. Moscow: Genezis, 2012. 264 p.

- Sobkin V.S., Smyslova M.M.* Zhertvy shkol'noj travli: vlijanie social'nyh faktorov. Trudy po sociologii obrazovanija. T. XVI. Vyp. XXVIII. Moscow: Institut sociologi i obrazovanija RAO, 2012. pp. 130—136.
- Hlomov K.D., Bochaver A.A.* Bulling kak ob#ekt issledovanij i kul'turnyj fenomen. Psihologija. Zhurnal vysshej shkol'noj ekonomiki. 2013. T. 10. № 3. pp. 149—159.
- Allison S., Roeger L., Smith B., Isherwood L.* Family histories of school bullying: implications for parent-child psychotherapy // Australasian Psychiatry. 2014. vol. 22. pp. 149—153.
- Baldry A.C., Farrington D. P.* Bullies and delinquents: Personal characteristics and parental styles. Journal of Community & Applied Social Psychology. 2000. 10(1). pp. 17—31.
- Bowers L., Smith P., Binney V.* Cohesion and power in the families of children involved in bully/victim problems at school. Journal of Family Therapy. 1992. 14. pp. 371—387.
- Bowes L., Arseneault L., Maugan B., Taylor A., Caspi A., Moffitt T.* School, Neighborhood, and Family Factors Are Associated With Children's Bullying Involvement: A Nationally Representative Longitudinal Study // J Am Acad Child Adolesc Psychiatry. 2009 May. 48(5). pp. 545—553. [Электронный ресурс]. <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4231780/>. (датаобращения 15.10.2015).
- Christie-Mizell C.A., Keil J.M., Laske M.T., Stewart J.* Bullying Behavior, Parents' Work Hours and Early Adolescents' Perceptions of Time Spent With Parents // Youth & Society. December 2011. vol. 43. 4. pp. 1570—1595.
- Cook C.R., Williams K.R., Guerra N.G., Kim T.E., Sader S.* Predictors of bullying and victimization in childhood and adolescence: A meta-analytic investigation // School Psychology Quarterly. 2010. V. 25. pp. 65—83.
- Craig W.M., Pepler, D.J.* Identifying and Targeting Risk for Involvement in Bullying and Victimization. Canadian Journal of Psychiatry. 2003. 48. pp. 577—82.
- Craig W., Harel-Fisch Y., Fogel-Grinvald H., Dastaler S., Hetland J., Simons-Morton B. et al.* A cross-national profile of bullying and victimization among adolescents in 40 countries // International Journal of Public Health. 2009. 54. pp. 216—224. <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2747624/>
- Dishion T.J., Mc Mahon R.J.* Parental monitoring and the prevention of child and adolescent problem behaviour: A conceptual and empirical formulation. Clinical Child and Family Psychology Review. 1998. 1. pp. 61—75.
- Duncan N.* Using disability models to rethink bullying in schools // University of Wolverhampton, UK Education, Citizenship and Social Justice 2013 8: 254 originally published online. 2013. pp. 254—262.
- Espelage D., Bosworth K., Simon T.* Examining the social context of bullying behaviors in early adolescence. Journal of Counseling & Development. 2000. 78. pp. 326—333.
- Fanti K.A. and Kimonis E.R.* Bullying and Victimization: The Role of Conduct Problems and Psychopathic Traits. Journal of Research on Adolescence. 2012. 22. pp. 617—631.
- Faris R., Felmlee D.* Casualties of Social Combat: School Networks of Peer Victimization and Their Consequences. American Sociological Review. 2014. 79. pp. 228—257.
- Fekkes M., Pijpers F., Verloove-Vanhorick P.* Bullying behavior and associations with psychosomatic complaints and depression in victims // J. Pediatr. 2004. V. 144. N 1. pp. 17—22.
- Georgiou S., Fanti K.A.* A transactional model of bullying and victimization — ResearchGate. Social Psychology of Education. 2010. 13 (3). pp. 295—311.

- Georgiou S.N., Stavrinides P. Parenting at home and bullying at school // 2012 Received. 2012 Social Psychology of Education. 2013.16 (2), pp. 165—179.
- Hair E., Moore K., Garrett S., Kinukawa A., Lippman L. & Michelson E. The parent adolescent relationship scale. In K. Moore & L. Lippman (Eds.) What do children need to flourish. New York: Springer Science. 2005. pp. 183—202.
- Hart C.H., Nelson D.A., Robinson C.C., Olsen S.F., Mcneilly-Choque M.K., Porter C.L. and McKee T.R. Russian parenting styles and family processes: Linkages with subtypes of victimisation and aggression. In: K.A. Kerns, J.M. Contreras and A.M. Neal-Barnett. eds. Family and peers: Linking two social worlds. Praeger, Westport, CT. 2000. pp. 47—84.
- Hay C., Meldrum R. Bullying victimization and adolescent self-harm: Testing hypotheses from general strain theory. Journal of Youth and Adolescence. 2010. 39. pp. 446—459.
- Healy M. School bullying and suicide // Psychol. Today. 2012. N 2. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.psychologytoday.com/blog/creative-development/2012/202/school-bullying-and-suicide> (дата обращения 20.10.2015).
- Heinemann P.P. Mobbing, Oslo: Gyldendal. Herbert, G. A whole curriculum approach to bullying, in D.P. Tattum and D.A. Lane (eds) Bullying in Schools, Stoke-on-Trent: Trentham Books. 1973. 120 p.
- Ingoldsby E.M., Shaw D.S. and Garcia M.M. (2001) Intrafamily conflict in relation to boys' adjustment at school. Development and Psychopathology. 2001. 13. pp.35—52
- Juvonen J., Graham S. (Eds.). Peer harassment in school: The plight of the vulnerable and victimized. New York: Guilford Press. 2001. P. 440.
- Kaltiala-Heino R., Rimpel M., Rantanen P. Bullying, depression, and suicidal ideation in Finnish adolescents: School survey // BMJ. 1999. N 8. P. 319—348. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.bmj.com/content/319/7206/348> (дата обращения 10.10.2015).
- Kochenderfer-Ladd B., Pelletier M.E. Teachers' views and beliefs about bullying: Influences on classroom management strategies and students' coping with peer victimization // Journal of School Psychology. 2008. Vol. 46. pp. 431—453.
- Kowalski R.M., Fedina C. Cyber bullying in ADHD and Asperger Syndrome populations // Research in Autism Spectrum Disorders. 2011. 5. pp. 1202—1208.
- Lee Ch. An Ecological Systems Approach to Bullying Behaviors Among Middle School Students in the United States // Journal of Interpersonal Violence. 2011. vol. 26. 8: pp. 1664—1693.
- Lereya S., Samara M., Wolke D. Parenting behavior and the risk of becoming a victim and a bully/victim: a meta-analysis study. Child Abuse & Neglect, Volume 37 (Number 12). 2013. pp. 1091-1108 [Электронный ресурс]. http://warp.warwick.ac.uk/54524/1/WRAP_Wolke_Parenting.pdf. (дата обращения 12.10.2015).
- Losey B. Bullying, suicide, and homicide. Understanding, assessment and reventing threats for victims of bullying. USA: Routledge. 2011. 171 p.
- Marées N., Petermann F. Bullying in German Primary Schools: Gender Differences, Age Trends and Influence of Parents' Migration and Educational Backgrounds // School Psychology International. 2010. vol. 31. 2. pp. 178—198.
- Oldenburg Affiliated with Interuniversity Centre for Social Science Theory and Methodology, Department of Sociology, University of Groningen Email author B., Van Duijn M., Sentse M., Huitsing G., Van Der Ploeg R., Salmivalli C., Veenstra R.

- Teacher Characteristics and Peer Victimization in Elementary Schools: A Classroom-Level Perspective // Journal of Abnormal Child Psychology. № 1. 2015. Vol. 43. pp. 33—44.
- Olweus D.* Aggressors and their victims: bullying in schools, in N. Frude and H. Gault (eds) Disruptive Behaviour in Schools, Chichester: Wiley. 1984. pp. 57—76.
- Olweus D.* Victimization by peers: Antecedents and long-term outcomes. In K.H. Rubin & J.B. Asendorpf (Eds.), Social withdrawal, inhibition, and shyness in childhood. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum. 1993. pp. 315—341.
- Orton W.T.* Mobbing, Public Health 96. Pikas, A. Sastoppar vi mobbing, Stockholm: Prisma. 1982. pp. 172—174.
- Perren S., Alsaker F.D.* Social Behavior and Peer Relationships of Victims, Bully—Victims, and Bullies in Kindergarten // Journal of Child Psychology and Psychiatry. 2006. 47. pp. 45—57.
- Pikas A.* Slik stopper vi mobbing, Oslo: Gyldendal. 1976. 124 p.
- Rigby K.* New perspectives in bullying. Philadelphia, PA: Jessica Kingsley. 2002. 320 p.
- Robers S., Zhang J., Truman J., Snyder T.D.* Indicators of school crime and safety. 2010. [Электронный ресурс]. URL: <http://nces.ed.gov/pubs2011/2011002.pdf>. (дата обращения 17.10.2015).
- Rodkin P.C., Hodges E.V.* E.Bullies and victims in the peer ecology: Four questions for psychologists and school professionals. School Psychology Review. 2003. 32. pp. 384—400.
- Schwartz D., Dodge K.A., Pettit G.S., Bates J.E.* The early socialization of aggressive victims of bullying. Child Development. 1997. 68. pp. 665—675.
- Stattin H., Kerr M.* Parental monitoring: A reinterpretation. Child Development. 2000. 71. pp. 1070—1083.
- Stavriniades P., Georgiou N.S., Demetriou A.* Longitudinal associations between adolescent alcohol use and parents' sources of knowledge. British Journal of Developmental Psychology. 2010. 28. pp. 643—655.
- Stavriniades P.* The relationship between parental knowledge and adolescent delinquency: A longitudinal study. International Journal about Parents in Education. 2011. 5 (1). pp. 46—55.
- Voices of Young Europe. Child Helpline International 2003—2012, 28 p. [Электронный ресурс] URL: http://www.childhelplineinternational.org/media/60261/eu-rope_10_year_data_publication_final.pdf. (дата обращения 22.10.2015).
- Wolke D.* Family factors, bullying victimisation and wellbeing in adolescents // Longitudinal and Life Course Studies 2012. Vol. 3. Issue 1. pp. 101—119.
- Zablotsky B., Bradshaw C.P., Anderson C.M., Law P.* Risk factors for bullying among children with autism spectrum disorders // Autism. 2014. vol. 18. 4. pp. 419—427.
- Zottis G.A., Salum G.A., Isolan L.R., Manfro G.G., Heldt E.* Associations between child disciplinary practices and bullying behavior in adolescents. J Pediatr (Rio J). 2014.