

Симдянкина Юлия Сергеевна

аспирант

Институт социально-гуманитарного образования

ФГБОУ ВО «Московский педагогический

государственный университет»

г. Москва

ТРАНСФОРМАЦИЯ РОЛЕВЫХ ПОЗИЦИЙ УЧАСТНИКОВ БУЛЛИНГА НА ЭТАПЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ

***Аннотация:** в статье рассматривается проблема трансформации ролевых позиций участников школьного буллинга в процессе их профессионального становления и социализации во взрослой жизни. На основе анализа отечественных и зарубежных исследований обосновывается, что ролевой опыт, приобретённый в школьной буллинг-структуре (жертва, агрессор, наблюдатель, защитник), оказывает долгосрочное влияние на профессиональную идентичность, карьерные траектории и социальную адаптацию человека. Раскрываются механизмы трансформации ролей при переходе из образовательной среды в профессиональную сферу. Особое внимание уделяется вкладу исследователей Московского педагогического государственного университета в изучение проблем социализации и профилактики асоциального поведения. Обосновывается необходимость педагогического сопровождения профессионального становления учащихся с учётом их ролевого опыта в ситуациях буллинга.*

***Ключевые слова:** буллинг, ролевые позиции, трансформация ролей, профессиональное становление, социализация, жертва, агрессор, наблюдатель, защитник, педагогическое сопровождение.*

Школьный буллинг давно перестал восприниматься как временное явление, ограниченное стенами образовательного учреждения. Современные исследования убедительно показывают, что опыт участия в буллинге – в любой роли – оставляет глубокий след в личности человека и продолжает влиять на его жизнь спустя многие годы после окончания школы. Как отмечает А.А. Бочавер,

«вовлеченность в ситуацию буллинга негативно отражается в перспективе на физическом и психическом здоровье, реализуемой образовательной траектории и вовлеченности в учебу, дружеских и супружеских отношениях, успешности трудоустройства, финансовом благополучии выросших школьников» [5, с. 393]. При этом спектр негативных последствий буллинга чрезвычайно широк: буллинг в школе «вносит вклад в повышение рисков самоповреждающего и суицидального поведения, психосоматических проблем, употребления психоактивных веществ, криминализации и др., причем многое касается не только тех, кто оказывался в роли жертвы буллинга, но и тех, кто играл роль агрессивной жертвы или агрессора в буллинг-ситуациях» [5, с. 394].

Особый интерес представляет вопрос о том, как ролевые позиции, которые человек занимал в школьной буллинг-структуре, трансформируются на этапе профессионального становления. Впервые ролевую структуру буллинга описали К. Салмивалли и её коллеги, выделившие следующие роли участников: «буллер», «жертва», «защитник» и «наблюдатель» [1, с. 3]. Впоследствии исследователи неоднократно подтверждали, что эти роли не являются раз и навсегда закреплёнными. Как показывают исследования, один и тот же подросток может исполнять разные роли в зависимости от ситуации или от временного периода. Так, обучающийся, являющийся жертвой в классе, может проявлять агрессивное поведение дома, а бывший агрессор в новой социальной среде может оказаться в позиции жертвы.

Цель данной статьи – на основе анализа отечественных и зарубежных исследований проследить, как ролевые позиции участников буллинга трансформируются на этапе профессионального становления, и определить педагогические условия, способствующие успешной социализации и профессиональной реализации личности с учётом её ролевого опыта.

Теоретические основания для изучения трансформации ролей участников буллинга заложены в работах как зарубежных, так и отечественных исследователей. Ключевая идея заключается в том, что буллинг-структура представляет собой динамическую систему, в которой роли могут меняться под влиянием

различных факторов – изменения социального окружения, уровня агрессивности, статусных позиций. Как отмечается в эмпирическом исследовании Л.Н. Молчановой, А.А. Кузнецовой и А.В. Фоминой, «буллер» и «жертва» занимают центральное положение в буллинг-структуре коллектива и имеют самую тесную взаимосвязь» [3, с. 48]. Вокруг них аккумулируются другие позиции: «последователи буллера», «активные защитники» и «пассивные защитники». Исследователи также установили, что «в качестве жертвы склонны выступать 22% школьников, в роли инициатора травли – 5%» [3, с. 47].

При этом исследователи фиксируют закономерные переходы между ролями. При повышении уровня агрессивности «последователь буллера» может стать «буллером». В свою очередь, жертва при определённых условиях может трансформироваться в «активного защитника жертвы» – человека, который адекватно оценивает свои личностные качества и открыто демонстрирует поддержку другим жертвам. Однако при повышении уровня агрессивности возможен и переход жертвы в «буллера» [3, с. 49]. Эти данные свидетельствуют о том, что ролевые позиции не являются статичными – они отражают не столько устойчивые личностные черты, сколько динамику отношений в конкретной социальной среде.

Особого внимания заслуживает феномен «ролевого переключения» (role switching). Как показывают исследования В. Циони-Корен, Т.П. Гумпеля и З. Бекерман, «учащиеся применяют «переключение ролей» (гибкое представление нескольких социальных ролей в зависимости от контекста), чтобы справиться с проблемой травли в школьной среде» [8, с. 672]. Это означает, что один и тот же человек может демонстрировать разные модели поведения в разных ситуациях – и эта способность к переключению может как помогать, так и мешать ему в процессе профессиональной социализации. Исследователи также отмечают, что «учитель может служить катализатором ролевого переключения в трёх конкретных обстоятельствах: когда отношения учителя и ученика провоцируют буллинг против конкретного ребёнка; когда учитель сам является буллером; и когда поддерживающие отношения позволяют осуществлять позитивное ролевое переключение со стороны отдельных участников класса» [8, с. 675–677]. Таким

образом, профессиональная среда, подобно школьному коллективу, может становиться пространством, где старые ролевые паттерны либо закрепляются, либо трансформируются.

Переход из школы в профессиональную жизнь является критическим этапом, на котором ролевые позиции участников буллинга могут претерпевать существенные изменения. Лонгитюдные исследования показывают, что «преступники и жертвы имели относительно стабильные траектории, при этом большинство детей оставались в той же роли с течением времени или становились невовлечёнными» [9, с. 115]. Однако роль «жертвы-агрессора» оказалась наиболее нестабильной – участники этой категории часто переходили в позицию либо агрессора, либо жертвы [9, с. 116]. Это указывает на то, что профессиональное становление может стать для таких людей либо точкой бифуркации, ведущей к закреплению деструктивных моделей поведения, либо возможностью для их преодоления.

Исследования также показывают, что трансформация ролей может происходить и в обратном направлении. Как отмечают Г.У. Солдатова и А.Н. Ярмина, «со временем жертва сама может инициировать травлю в сети и приобрести новую роль «жертвы-агрессора», агрессор может из преследователя превратиться в жертву» [10, с. 21]. Это особенно актуально в контексте профессиональной деятельности, где иерархические отношения, конкуренция и стрессовые ситуации могут провоцировать воспроизводство знакомых с детства ролевых моделей. Взрослые, пережившие в школе роль жертвы, могут с большей вероятностью становиться жертвами буллинга на рабочем месте. Как показывают исследования М. Мартинеса, Ц. Ху и Дж.Д. Шефера, «более высокая степень прямого и косвенного воздействия травли была связана с долгосрочным увеличением расходов на здравоохранение, ухудшением психического здоровья и социальных отношений, а также со снижением накопления человеческого капитала и экономической производительности» [7, с. 7]. Этот феномен получил название «трансмиссии виктимности» – склонности человека, однажды оказавшегося в роли жертвы, вновь попадать в аналогичные ситуации в новых социальных контекстах.

В то же время существуют и альтернативные сценарии. Некоторые люди, занимавшие в школе роль агрессора, в профессиональной среде могут трансформироваться в активных защитников или лидеров, использующих свою энергию и организаторские способности в конструктивном русле. Другие, напротив, закрепляют деструктивные модели поведения, что проявляется в склонности к манипуляциям, агрессивному стилю управления или вовлечению в профессиональные конфликты. Как отмечается в исследовании А.А. Бочавер, «многое касается не только тех, кто оказывался в роли жертвы буллинга, но и тех, кто играл роль агрессивной жертвы или агрессора в буллинг-ситуациях» [5, с. 394].

Особую тревогу вызывает недостаток исследований, посвящённых долгосрочным последствиям буллинга для наблюдателей (свидетелей). Как подчёркивает А.А. Бочавер, «налицо недостаток исследований последствий буллинга для детей, которые присутствовали в ситуациях буллинга в роли свидетелей: некоторые данные указывают на то, что такой опыт тоже может иметь негативные последствия для социализации, однако эти представления нуждаются в дальнейшем изучении» [5, с. 395]. Между тем именно наблюдатели составляют наиболее многочисленную группу участников буллинга, и их ролевой опыт – пассивное наблюдение за насилием, невмешательство, страх высказать своё мнение – может негативно сказываться на их профессиональной социализации, формируя модели конформного поведения, избегания ответственности и неспособности отстаивать свои интересы.

Важно отметить, что проблема трансформации ролевых позиций участников буллинга находится в центре внимания исследователей Московского педагогического государственного университета. Центр социализации, семьи и профилактики асоциального поведения МПГУ ведёт активную работу по изучению школьной агрессии и буллинга. Как отмечает И.С. Новикова, «проблемы социализации, трудности в семье, переживания, связанные с семейной ситуацией, или тревожные переживания, связанные с буллингом со стороны сверстников, являются ключевыми факторами, определяющими поведение учащихся и их последующую адаптацию во взрослой жизни» [4, с. 131].

Значительный вклад в изучение проблемы вносит Т.П. Авдулова, кандидат психологических наук, профессор кафедры возрастной психологии МПГУ. В марте 2024 года в МПГУ состоялась просветительская лекция, на которой Татьяна Павловна Авдулова выступила с докладом, посвящённым профилактике и преодолению школьной травли [6]. В рамках работы Центра социализации, семьи и профилактики асоциального поведения МПГУ разрабатываются методические рекомендации и проводятся эмпирические исследования, направленные на выявление причин агрессивного поведения учащихся и разработку эффективных стратегий педагогического вмешательства.

Анализ трансформации ролевых позиций участников буллинга на этапе профессионального становления позволяет сформулировать ряд практических выводов для системы образования. Прежде всего, необходимо признать, что школьный опыт участия в буллинге не является изолированным эпизодом, а представляет собой важный фактор, формирующий социальные и профессиональные траектории человека.

Во-вторых, педагогическое сопровождение профессионального становления учащихся должно учитывать их ролевой опыт в ситуациях буллинга. Для бывших жертв важно создавать условия для восстановления чувства безопасности и уверенности в своих силах, развивать навыки саморегуляции и конструктивного разрешения конфликтов. Для бывших агрессоров необходима коррекционная работа, направленная на развитие эмпатии, рефлексии и социальной ответственности. Для наблюдателей – формирование активной гражданской позиции, готовности к вмешательству в ситуациях несправедливости и способности принимать ответственные решения.

В-третьих, профессиональная подготовка педагогов и психологов должна включать глубокое понимание ролевой динамики буллинга и её долгосрочных последствий. Как показывают исследования К. Бургера, Д. Штрохмайер и Л. Коллеровой, «учительские интервенции оказывают различное влияние на принятие учащимися ролей, связанных с буллингом» [2, с. 2312]. В частности, «дисциплинарные санкции снижали вероятность быть буллером или жертвой, а групповые

дискуссии повышали вероятность быть защитником» [2, с. 2323]. «Увеличение групповых дискуссий повышало вероятность быть защитником, тогда как увеличение невмешательства повышало вероятность быть жертвой» [2, с. 2324]. Это означает, что педагоги, обладая знаниями о ролевой структуре буллинга, могут целенаправленно влиять на трансформацию ролевых позиций учащихся, способствуя их успешной социализации.

Таким образом, трансформация ролевых позиций участников буллинга на этапе профессионального становления представляет собой сложный и многогранный процесс, требующий пристального внимания со стороны педагогов, психологов и исследователей. Школьный опыт участия в буллинге – в роли жертвы, агрессора, наблюдателя или защитника – оставляет глубокий след в личности человека и продолжает влиять на его профессиональную идентичность, карьерные траектории и социальную адаптацию во взрослой жизни. Понимание механизмов этой трансформации открывает новые возможности для педагогического сопровождения профессионального становления учащихся и создания условий для успешной социализации всех участников образовательного процесса.

Список литературы

1. Bullying as a group process: Participant roles and their relations to social status within the group / C. Salmivalli, K. Lagerspetz, K. Björkqvist [et al.] // *Aggressive Behavior*. – 1996. – Vol. 22. No. 1. – P. 1–15.
2. Burger C. Teachers Can Make a Difference in Bullying: Effects of Teacher Interventions on Students' Adoption of Bully, Victim, Bully-Victim or Defender Roles across Time / C. Burger, D. Strohmeier, L. Kollerová // *Journal of Youth and Adolescence*. – 2022. – Vol. 51. No. 12. – P. 2312–2327. DOI 10.1007/s10964-022-01674-6. EDN SWKONG
3. Молчанова Л.Н. Особенности статусно-ролевой структуры риска школьного буллинга среди подростков / Л.Н. Молчанова, А.А. Кузнецова, А.В. Фомина // *Перспективы науки и образования*. – 2022. – №4(58). – С. 42–58.

4. Новикова И.С. Буллинг в современной образовательной среде с позиции отечественных исследователей / И.С. Новикова // Общество: социология, психология, педагогика. – 2022. – №8(100). – С. 129–132. DOI 10.24158/spp.2022.8.19. EDN HOCTKF
5. Бочавер А.А. Последствия школьной травли для ее участников / А.А. Бочавер // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2021. – Т. 18. №2. – С. 393–409. DOI 10.17323/1813-8918-2021-2-393-409. EDN BCYNZY
6. Профилактика и преодоление школьной травли: совместные решения и действия школы и семьи: просветительская лекция для столичных педагогов // Московский педагогический государственный университет. – 2024. – URL: <https://mpgu.su> (дата обращения: 20.08.2026).
7. Martinez M. The Lasting Impact of Youth Bullying Exposure on Adult Labor Market Outcomes: An Inter-Disciplinary Review of the Literature / M. Martinez, Q. Hu, J.D. Schaefer // EdWorkingPaper No. 26–1389. – Providence: Annenberg Institute for School Reform at Brown University, 2026. – 51 p.
8. Zioni-Koren V. Surprising partners: Teachers' contribution to school bullying / V. Zioni-Koren, T.P. Gumpel, Z. Bekerman // Scandinavian Journal of Psychology. – 2022. – Vol. 63. No. 6. – P. 670–679. DOI 10.1111/sjop.12837. EDN MZTAQG
9. Salmivalli C. Bullying and the peer group: A review / C. Salmivalli // Aggression and Violent Behavior. – 2010. – Vol. 15. No. 2. – P. 112–120.
10. Солдатова Г.У. Кибербуллинг: особенности, ролевая структура, детско-родительские отношения и стратегии совладания / Г.У. Солдатова, А.Н. Ярмина // Национальный психологический журнал. – 2019. – №3(35). – С. 17–31. DOI 10.11621/npj.2019.0303. EDN RGLIIO