

**ДЮКОВ Сергей Викторович**

специалист

Кубанский государственный университет

(г. Краснодар, Российская Федерация)

*dser70@yandex.ru*

## **ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ НАСИЛИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ БУЛЛИНГ: ПРОЯВЛЕНИЯ, ВЕРОЯТНАЯ ПРИЧИНА, СПОСОБЫ ПРОФИЛАКТИКИ**

**Аннотация:** в статье рассматриваются педагогическое насилие и педагогический буллинг, являющиеся серьезной проблемой современного образования как в России, так и за рубежом. Данные феномены представляют собой деструктивное воздействие учителей на учащихся в ходе учебного процесса. Педагогическое насилие негативно сказывается на эмоциональном состоянии детей, препятствуя нормальному развитию личности и формируя различные психологические нарушения. Анализируются научные публикации, опросы учеников и школьных учителей, студентов и преподавателей колледжа. Выявляется категория педагогов, допускающих в своей работе некоторые приемы педагогического насилия. Определяется ряд негативных последствий систематического применения агрессивных педагогических приемов: формирование низкой самооценки у обучающихся, возникновение страха перед авторитетами, неспособность адекватно выражать собственные чувства, ухудшение учебной мотивации и снижение академической успеваемости, появление поведенческих расстройств и отрицательных отклонений. В качестве одного из выводов выдвигается предположение, вероятно, требующее дальнейшего детального изучения, что одним из факторов педагогического насилия и буллинга является диссоциальное расстройство личности педагога. Педагоги, склонные к проявлению педагогического насилия, часто имеют весьма характерные личностные особенности, которые могут указывать на диссоциальное расстройство их личности (психопатию, социопатию). Делается заключение о том, что создание безопасной образовательной среды подразумевает существенную коррекцию у педагогов отрицательных личностных установок либо уход их из данной профессиональной сферы.

**Ключевые слова:** учитель, ученик, педагогическое насилие, буллинг, социопатия, психопатия, диссоциальное расстройство личности, девиантное поведение.

**Дата поступления:** 24.10.2025

**Дата публикации:** 26.03.2026

**Для цитирования:** Дюков С. В. Педагогическое насилие и педагогический буллинг: проявления, вероятная причина, способы профилактики // Непрерывное образование: XXI век. 2026. Т. 14. № 1. DOI: 10.15393/j5.art. 2026.11707

**DYUKOV Sergey V.**

specialist

Kuban State University

(Krasnodar, Russian Federation)

*dser70@yandex.ru*

## **PEDAGOGICAL VIOLENCE AND PEDAGOGICAL BULLYING: MANIFESTATIONS, PROBABLE CAUSES AND PREVENTIVE MEASURES**

**Abstract:** the article examines pedagogical violence and pedagogical bullying, which are serious problems in modern education both in Russia and abroad. These phenomena represent the destruc-

tive influence of teachers on students during the educational process. Pedagogical violence has a negative impact on the emotional state of children, hindering their normal development and leading to various psychological disorders. The article analyzes scientific publications, surveys of students and school teachers, and college students and professors. It identifies a category of teachers who use certain methods of pedagogical violence in their work. There are a number of negative consequences of the systematic use of aggressive pedagogical methods: the formation of low self-esteem in students, the emergence of fear of authority figures, the inability to express one's own feelings adequately, the deterioration of learning motivation and academic performance, and the appearance of behavioral disorders. As one of the conclusions, it is suggested, probably requiring further detailed study, that one of the factors of pedagogical violence and bullying is the teacher's dissociative personality disorder. Teachers who are prone to pedagogical violence often have very specific personality traits that may indicate a dissociative personality disorder (psychopathy, sociopathy). It is concluded that creating a safe educational environment requires significant correction of negative personal attitudes among teachers, or their departure from this professional field.

**Keywords:** teacher, student, pedagogical abuse, bullying, sociopathy, psychopathy, dissociative personality disorder, and deviant behavior.

**Received:** October 24, 2025

**Date of publication:** March 26, 2026

**For citation:** Dyukov S. V. Pedagogical violence and pedagogical bullying: manifestations, probable causes and preventive measures. *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek [Lifelong education: the 21st century]*. 2026. Vol. 14. No. 1. DOI: 10.15393/j5.art. 2026.11707

Педагогическое насилие представляет собой одну из самых серьезных проблем, влияющих на психоэмоциональное состояние учащихся. Если педагогическое насилие имеет продолжительный и регулярно повторяющийся характер в отношении одних и тех же учеников, можно говорить, что в данном учебном коллективе существует такой феномен, как *педагогический буллинг*. В процессе обучения учителя могут применять различные методы унижения, запугивания или манипулирования детьми. Это, в свою очередь, формирует у школьников низкую самооценку, страх перед авторитетами и невозможность адекватно выражать свои эмоции.

Такие ситуации отражаются на академической успеваемости учеников. Они также могут вызвать формирование негативных установок, положить начало разного рода девиациям в поведении учащихся, существенно повлиять на их последующее взаимодействие с окружающим миром. Определяющей характеристикой феномена педагогического насилия является его внешняя невыразительность, поскольку, в отличие от физической агрессии, психологическое насилие очень часто маскируется под социально приемлемое поведение, оправданное вроде бы благими коммуникативными и воспитательными целями. Возникающее в результате этого состояние стресса у жертвы намеренно объясняется ее предполагаемыми личными недостатками, такими как мнимая незрелость, сверхчувствительность, чрезмерная обидчивость, склонность к проблемному или конфликтному поведению. Педагоги, использующие тактику психологического насилия (сознательно или неосознанно), не только наносят прямой вред психологическому благополучию жертвы, но и подрывают фундаментальные аспекты ее внутренних психологических ресурсов и жизнестойкости.

М. В. Манакова отмечает, что существует категория учителей, которые «противостоят детям и жалуются на то, что ученики не желают учиться и действуют им на нервы. Учитель такого рода и внешне, и внутренне полностью дистанцирован от детского начала. Дети для него – существа, не имеющие с ним ничего общего. Такие учителя часто терроризируют своих учеников, выстраивая свое отношение к детям исключительно на принципах дисциплины, порядка и послушания. Подчас им даже доставляет удовольствие демонстрировать ученикам свою власть и мучить их нарочно заниженными оценками, основанными лишь на произволе учителя» [1, с. 439].

С. Ф. Шляпина определяет синдром педагогического насилия как «фактор, влияющий на психическое и физическое самочувствие учащихся, приводящий к страхам и невротическим состояниям, снижению успеваемости, провоцирующий озлобленность и эскалацию внутренней агрессии» [2, с. 30]. Девиации, возникающие вследствие педагогического насилия, могут проявляться в различных формах: всевозможные нарушения поведения, зависимость от деструктивных влияний, различные виды агрессии вплоть до систематических (буллинг, кибербуллинг). Например, учащийся, ставший жертвой педагогического насилия, тоже начинает проявлять насилие по отношению к сверстникам или же, наоборот, замыкается в себе, что впоследствии может привести к его депрессии и виктимизации. Иногда у жертв появляются и, к сожалению, реализуются суицидальные намерения.

Как подчеркивает Д. В. Лепешев, «дети, которые подвергаются давлению со стороны педагога, естественно, начинают бояться и этого педагога, и остальных учителей, и школу в целом, ведь травмирующей ситуацией является комплекс событий. Системная травля ребенка в стенах учебного учреждения может подтолкнуть “жертву” на сведение счетов с жизнью» [3, с. 9].

На проблему педагогического буллинга обращают внимание Н. Е. Горбунова, Г. К. Труфанова, Е. В. Хлыстова. По их мнению, такие случаи, к сожалению, происходят, когда учитель позволяет себе «негативные или саркастические высказывания по поводу внешности обучающегося; устрашающие и угрожающие жесты или выражения» [4, с. 97]. Ученики, столкнувшиеся с унижением в школе, рискуют перенести низкую самооценку во взрослую жизнь, что может приводить к сложности в построении отношений, как личных, так и профессиональных. В дальнейшем они становятся уязвимыми к манипуляциям и агрессии, проявляемой со стороны окружающих.

Как отмечает М. А. Черномор, проявления жестокого обращения педагога с детьми в школе могут быть выражены в следующих формах: «угрозы; изоляция обучающихся; буллинг, как демонстрация отрицательного отношения к ученику; шантаж и настраивание коллектива против одного ученика; травля и постоянная необоснованная критика; унижение ученика; оскорбление его чувств; неуважение к ценностям; уничижительное сравнение; давление и предъявление невыполнимых требований; формирование реакции страха перед ошибкой и повышение тревожности от ожидаемых резких, импульсивных реакций педагога» [5, с. 182].

Педагогическое насилие и более регулярная и устойчивая форма педагогической агрессии в отношении конкретных учащихся – педагогический буллинг, безусловно, не являются исключительно отечественной проблемой. Проблеме педагогического насилия посвящены исследования зарубежных ученых [6; 7; 8]. В своей работе С. В. Кривцова, А. А. Белевич, А. Н. Шапкина обращают внимание на факты агрессивного поведения педагогов, в частности, в Германии и Австрии. Учителя кричат, а также «выставляют на посмешище перед другими. Бросают обесценивающие взгляды, демонстрируют отвержение с помощью определенных жестов или поз. Передразнивают, чтобы выставить смешным. Обзывают глупым, дураком, не дают сказать слова» [9, с. 109].

Фактор педагогического насилия на фоне подростковой эмоциональной неустойчивости может положить начало алкоголизации и/или наркомании учащегося. Зарубежное исследование показало, что для жертв буллинга одним из последствий школьного насилия становится употребление психоактивных веществ [10].

*Цель работы* – изучение влияния педагогических методов насильственного характера на развитие личности и последствий такого поведения педагогов вплоть до появления у учащихся отвращения к учебе, различных девиаций и суицидальных мыслей; выявление отношения самих педагогов к насильственным педагогическим приемам, на основе анализа которого можно сделать вывод о природе педагогического насилия.

Для реализации цели использованы общенаучные *методы*. Был проведен контент-анализ научных публикаций, осуществлено интервьюирование учеников и школьных учителей, студентов и преподавателей колледжей г. Краснодара, носящее анонимный характер. Выполнен феноменологический анализ результатов интервью. В контексте нашего исследования следует отметить, что на международном уровне социо- и психопатия до сих пор активно изучаются в различных областях науки (медицина, психология, педагогика и др.). Эти феномены не являются исключительными предметами исследований в области психиатрии или клинической психологии, они во многом обусловлены наследственностью и воспитанием и являются в основном поведенческим отклонением. Поэтому данное исследование не требует определенного строго регламентированного подхода и разрешения для изучения специалистами в сфере педагогики или педагогической психологии. Социо- и психопатии могут исследовать не только специалисты в области медицины с соответствующим уровнем подготовки, но и психологи, педагоги-психологи, педагоги.

Прежде всего, хотелось бы подчеркнуть важность того факта, что, например, в США в настоящее время в системе классификации «Руководство по диагностике и статистике психических расстройств» используется очень близкое психопатии понятие – «антисоциальное расстройство личности» или же «диссоциальное расстройство личности»<sup>1</sup>. Поэтому в данной статье термины «психопатия» и «диссоциальное расстройство личности» в целом синонимичны. В

---

<sup>1</sup> Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition, Text Revision. Washington, DC, USA / American Psychiatric Association. Washington, 2022. 1050 p.

любом случае это расстройство (диссоциальное расстройство личности, социопатия или психопатия) характеризуется постоянным паттерном пренебрежения правами и чувствами других людей, крайне низким уровнем эмпатии, что часто приводит к социальной дезадаптации. Следует отметить, что многие отечественные специалисты признают справедливость зарубежного подхода к теме психопатий и их классификации. Ниже это раскрывается подробнее.

В. М. Ганузин считает, что из 220 учеников-подростков средней школы около 75 % испытали несправедливое отношение к себе со стороны педагогов, около 60 % признались в существовании конфликтов с ними, более трети подвергались унижению и более половины учащихся испытывают страх к учителю, а также серьезные невротические расстройства [11]. Опираясь на выводы В. М. Ганузина, мы провели не анкетирование, а интервьюирование респондентов. Проведенное исследование, преимущественно в форме краткого интервьюирования, в целом согласуется с работой В. М. Ганузина. Ряд задаваемых учащимся вопросов был взят за основу из его анкеты [11]. В исследовании приняли участие 22 учителя и преподавателя, а также 105 учащихся старших классов средних школ и 67 студентов 1-го курса колледжей г. Краснодара. Что касается ответов учащихся, выявлено около 63 % учеников средней школы и студентов-первокурсников колледжей, которые указали на различные факты педагогического насилия по отношению к ним. А 46 % учащихся испытывали в связи с этим сильное нервное напряжение, повышенную тревожность и довольно продолжительное чувство обиды.

По результатам исследования, 27 % опрошенных учителей и преподавателей указали на то, что эпизодически используют в своей работе различные методы, которые в общем можно охарактеризовать как педагогическое насилие. Таким образом, установлено, что показания учащихся нельзя считать носящими ложный характер и абсолютно необоснованными. В основном педагогическое насилие проявляется у данных педагогов в использовании обидных слов и публичных выговоров, игнорировании, навешивании ярлыков, в повышении голоса или крике на учащихся. Более половины опрошенных связали свое агрессивное поведение с усталостью от работы и профессиональным выгоранием. Некоторые педагоги признались, что в иных условиях могли бы быть гораздо сдержаннее по отношению к ученикам. Часть из них испытывают угрызения совести за то, что используют иногда некорректные и унижительные для учащихся приемы и методы. Эти педагоги признают, что им необходимы поддержка профессионалов-психологов и/или самостоятельная работа над своим совершенствованием как воспитателей.

Тем не менее примерно 9 % (два респондента из выборки) не видят ничего предосудительного в своем жестком и порой агрессивном поведении и всю вину возлагают на самих учащихся, на их отношение к учебе. Безусловно, без соответствующего экспертного заключения нельзя утверждать, что эти педагоги – психопаты или социопаты. Но в данном случае совершенно точно усматриваются отличительные признаки психопатии и социопатии: бессердечие, отсутствие сопереживания и раскаяния за нанесение обиды, за причинение страданий своим ученикам. Общий фон высказываний таких учителей и преподавателей сводится

к тому, что все методы их педагогической деятельности безупречны и нужны «лишь для блага учеников», их стимулирования к учебе, «настоящего и правильного воспитания». Однако примечательно, что в данном исследовании почти все учащиеся, т. е. около 96 %, после эпизодов педагогического насилия отметили мгновенное угасание интереса к учебе не только по данному предмету, а к учебному процессу вообще. В то же время у некоторой части педагогов ответственность за педагогический конфликт в диаде «учитель – ученик» постоянно возлагается на пострадавшую сторону, что отражает нарциссическую и психопатическую склонность считать свои действия и эмоции по своей сути не только разумными и правильными, но и абсолютно идеальными. Конечно же, буллинг со стороны учеников по отношению к учителю тоже имеет место. И это тема отдельных исследований. Говоря о педагогах с диссоциальным расстройством личности (социо- и психопатах), а также их защитниках, Л. А. Метелева пишет: «...по их мнению, именно противоположная сторона должна работать над собой, меняться, исправлять свои недостатки, не преувеличивать, не критиковать, не поднимать вопрос о какой-либо защите своих границ и интересов» [12, с. 161].

Как установил Леонард Берковиц, в основе насилия зачастую лежит именно психопатия агрессора [13]. Реализация насилия, будь то физическое, эмоциональное или психологическое, часто указывает на наличие глубоких личностных расстройств у агрессора. Психопатические черты, такие как недостаток эмпатии, манипулятивность и безжалостность, создают почву для жестоких действий. Агрессоры могут использовать насилие как средство достижения своих целей, не задумываясь о последствиях для жертвы. Это демонстрирует полное игнорирование моральных норм и человеческих ценностей. Нарциссические черты личности также играют ключевую роль в насильственном поведении. Такие личности стремятся к контролю и власти, что делает их предрасположенными к доминированию через силу. Подобное поведение может быть способом подтверждения собственного величия и значимости, особенно когда они чувствуют угрозу своему эго.

В результате насилие становится не просто инструментом агрессора, но и отражением его внутренней пустоты и болезненной потребности в признании. Исследование этих черт позволяет лучше понять механизмы, стоящие за насильственными действиями, и ввести эффективные практики по профилактике агрессии. Психопаты и социопаты характеризуются определенными нарушениями в эмоциональной и социальной сферах. Эти индивиды могут успешно имитировать эмоции, что позволяет им завоевывать доверие окружающих. Лица с диссоциальным расстройством проявляют манипулятивное и лживое поведение, не испытывая при этом чувства вины или сожаления за свои действия. Признаки психопатии включают в себя отсутствие эмпатии, импульсивность, агрессивность. Эти характеристики могут проявляться уже в детском возрасте и зачастую сохраняются на протяжении всей жизни.

Близкий к психопатии феномен социопатии характеризуется аналогичными проявлениями – агрессией и импульсивностью, но социопатический характер индивида, как правило, не врожденный, а приобретенный. Часто социопатию определяют как более мягкую форму психопатии, так как социопаты могут

образовывать привязанности и, хоть очень нечасто, в какой-то степени способны к эмпатии. Социопата все же возможно побудить к пересмотру своих поведенческих установок. Наличие антагонистических черт, таких как асоциальное поведение и агрессивность, делает людей с диссоциальным расстройством личности потенциально опасными для общества. Психопаты склонны к экспрессивному типу взаимодействия, где манипуляции и обман становятся основными инструментами достижения целей. Они могут безжалостно использовать слабости других, извлекая из этого выгоду. Для психопатов обман кого-либо является обыкновенным состоянием.

Словацкий профессор Р. Šorková установила, что именно психопатия нередко скрывается под поведенческими отклонениями (импульсивность, вспыльчивость, черствость, безучастность и т. д.), позиционируемыми и представляемыми как синдром профессионального выгорания педагогов [8]. Также исследователь замечает, что выявление учителей с психопатическими чертами пока не привлекает широкое внимание ученых, хотя, безусловно, можно утверждать, что такие педагоги есть в образовательных учреждениях. По ее мнению, гораздо меньше внимания уделяется исследованию «темной триады» (психопатия, макиавеллизм, нарциссизм) вообще в тех профессиях, где подразумевается, что работник априори должен обладать особенно желательными и даже обязательными гуманистическими социальными качествами, нежели в иных профессиях.

Действительно, общество предъявляет повышенные требования к гуманистическому складу характера представителей так называемых помогающих профессий – педагогов, социальных и медицинских работников, спасателей и т. д. Изучение психопатий среди этих категорий работников практически отсутствует. Тем не менее С. Л. Леньков, Н. Е. Рубцова, Е. С. Низамова провели исследование «темной триады» среди работников образования разных уровней (воспитатели детских садов, учителя средних школ, преподаватели вузов). Общая выборка составила 402 человека. В результате исследования выяснено, что наибольшее число психопатов из этих трех групп наблюдается среди школьных учителей [14].

Как пишет Е. А. Ковалёва, «недостаточный уровень самосознания и неразвита рефлексия учителя приводят к достижению им педагогических результатов через использование насилия в педагогическом процессе. Я-концепция педагога определяет его личностную установку (аттитюд), которая связана с проявлениями эмоций в деятельности и их регуляцией. Низкий уровень эмпатии влияет на коммуникации учителя в процессе деятельности. Педагогическое общение деформируется нервно-психической неустойчивостью педагога, его конфликтностью в отношениях с учащимися» [15, с. 146]. Также Е. А. Ковалёва отмечает очень низкий уровень эмпатии у 3 % молодых школьных учителей [15, с. 152], что с большой долей вероятности может свидетельствовать об их психопатии, т. к. отсутствие эмпатии или ее крайне низкий уровень – главные отличительные признаки данного расстройства личности.

В масштабной работе А. Sanz-García с коллегами на основе анализа 15 исследований в разные годы по распространенности психопатии среди взрослых

выяснено, что около 5 % взрослого населения по сути являются абсолютными психопатами, а у 10 % случаются проявления этого расстройства [16]. В другом зарубежном исследовании этот показатель ниже – до 2 % [17]. По данным доктора медицинских наук, психиатра В. В. Нечипоренко, распространенность психопатов в Российской Федерации от 10,3 % до 13,5 % [18]. В. В. Нечипоренко с коллегами подчеркивают, что, в отличие от преимущественно клинического подхода к проблеме психопатии, характерного для России, за рубежом традиционно эту проблему изучают специалисты в области психологии, а также ученые многих областей знаний, и «исследования психопатий в зарубежных странах (в основном в США) отличаются междисциплинарным взаимодействием и разнообразием научных направлений» [19, с. 21].

У зарубежных и отечественных ученых к вариациям в полученных данных по распространенности психопатии приводят самые разные факторы, начиная от различия методик выявления психопатии до страны проведения исследования. Но даже средние 5 % являются очень весомым показателем, учитывая большой контингент педагогических работников. Так, по данным Министерства просвещения Российской Федерации, в нашей стране приблизительно 1,3 млн. школьных педагогических работников и около 200 тыс. преподавателей колледжей и техникумов. Поэтому, конечно же, и в школах можно встретить учителя с признаками социопатии или психопатии. Из-за развитых социальных навыков они часто занимают значимые должности и располагают к себе людей, что лишь затрудняет диагностирование их истинной природы.

В образовательных учреждениях такие педагоги нередко становятся завучами, заведующими отделений и т. д. Учителя, обладающие психопатическими чертами, могут вносить значительный дискомфорт в учебный процесс. Их манера общения зачастую манипулятивна, а отношения с учениками часто окрашены авторитарностью. Психопаты способны вызывать симпатию, но их истинные намерения сложно разглядеть. Они могут использовать своих учеников для достижения собственных целей. Отсутствие эмпатии и способности к сопереживанию у психопатов сопровождается искажением моральных норм. Например, пообещать что-либо и не исполнить обещание для них – в порядке вещей.

Сложное сочетание личностных и социальных факторов способствует тому, что подобное поведение таких учителей часто остается незамеченным. Учащиеся могут испытывать на себе влияние их нестандартных методов, что в конечном итоге сказывается на психоэмоциональном состоянии детей. Педагогический коллектив также может не сразу распознать подобные проявления, что значительно усложняет ситуацию. В рамках образовательного процесса педагог умеет демонстрировать игнорирование негативных эмоциональных состояний обучающихся. К ним относятся тревожность, связанная с учебной деятельностью (например, страх совершить ошибку, экзаменационная и оценочная тревожность), дисфункции психосоматического характера (плохое самочувствие), а также дистресс и потребность в дополнительной дидактической поддержке.

Для этого типа педагогического деструктивного поведения характерна эмоциональная невосприимчивость, вследствие чего просоциальные явления, такие как эмпатия и гуманизм, не только не интегрируются в педагогическую практику, но и дискредитируются как признаки профессиональной несостоятельности. Алексимитические тенденции приводят к формированию холодного, пренебрежительного, дистанцированного и высокомерного стиля общения педагога с учеником, который может перерасти в вербальную агрессию, проявляющуюся в злой иронии, употреблении оскорбительных выражений. Отсутствие угрызений совести и чувства вины позволяет людям с психопатическими чертами характера поддерживать хищнические модели общения в течение длительного времени, особенно при отсутствии внешних ограничений или контрмер. Лица, совершающие психологическую агрессию в образовательных учреждениях, следуя тенденциям, наблюдаемым в других контекстах, связанных с психологическим насилием, тратят много сил на то, чтобы уменьшить вред, нанесенный ученикам. Помимо вербальной агрессии, существует проблема игнорирования как особой негативной формы общения. Игнорирование выступает одним из проявлений психологического буллинга внутри ученического коллектива. Но зачастую инициатором и проводником игнорирования по отношению к учащемуся является учитель. Игнорирование представляет собой подавление, отказ от реакции или неучастие в общении. Оно может наносить не менее серьезный вред психоэмоциональному здоровью ученика, чем прямая вербальная агрессия. Как подчеркивает А. А. Дьякова, «отказ преподавателя вступить во взаимодействие с учащимся, вербально не выраженный и, соответственно, не дающий последнему возможности однозначно его интерпретировать, является... наиболее деструктивным типом игнорирования в педагогическом дискурсе» [20, с. 260]. В образовательном контексте игнорирование может проявляться в различных формах. Иногда это абсолютное игнорирование, то есть педагог просто не обращает внимания на присутствие ученика в классе, даже почти не устанавливает зрительный контакт. Общение осуществляется лишь в рамках системы оценивания ученика и носит чрезвычайно краткий и подчеркнуто холодный характер.

К деструктивному педагогическому поведению относят унижения, оскорбления, высмеивание, несправедливые обвинения, развенчание притязаний [21]. Д. Х. Нарзикулова отмечает следующие проявления педагогического насилия: грубое и неуважительное обращение, попрание человеческого достоинства, оскорбление и навешивание ярлыков («тупой», «лодырь», «дегенерат» и т. п.), а также «пристрастное отношение: выделение “любимчиков” и “козлов отпущения”; обидное нарушение педагогического этикета (например, к одним ласковое обращение по имени, к другим – официальное по фамилии); прямой диктат (“Я сказал, значит, так и делай!”); месть и прямое или косвенное сведение счетов» [22, с. 123].

Развенчание притязаний выражается в высказанном язвительном сомнении в способностях ученика к каким-либо значимым личным достижениям («ты никогда не наберешь высокие баллы на ЕГЭ по моему предмету», «тебе ни за что не удастся поступить своим умом не только в вуз, но даже в третьесортный

колледж», «вот я в твои годы уже...» и т. д.). Вероятно, некоторые могут усмотреть здесь определенное стимулирование учащегося к более интенсивному процессу обучения. Однако ничего общего с заботой об ученике это не имеет. После подобного обращения ребенок часто утрачивает веру в свои силы и способности. Похожим методом разрушающего воздействия, имеющим социопатический оттенок, является обесценивание уже достигнутых успехов учащихся. Оно может выражаться как в язвительных замечаниях, так и в отсутствии реакции на успех учащегося. Снижение значимости индивидуальных достижений в определенном учебном коллективе, то есть их замалчивание в виде отсутствия похвалы, приводит к потере уверенности в себе, повышению уровня тревожности. Проблема еще более усугубляется, если все же кого-либо в классе учитель хвалит, а по отношению к успехам другого проявляет полное безразличие.

Воздействие психоэмоционального насилия вызывает у учащихся негативные последствия, в том числе повышенную тревожность, восприятие поведения агрессора как беспорядочного и непредсказуемого, а также рост страха перед ошибкой, сопровождающийся опасением стать объектом карательных мер или насмешек. Такой опыт существенно меняет эмоциональный фон пострадавших, что приводит к снижению академической мотивации, разрушению устоявшейся системы ценностей и ухудшению способности формировать эффективные и продуктивные профессиональные отношения.

Эмоциональное игнорирование – отсутствие эмоциональной поддержки, когда педагог не реагирует на эмоции и переживания учащегося, не показывает заинтересованности в его успехах или проблемах. Рассмотрим несколько распространенных способов игнорирования, которые могут быть использованы педагогами преднамеренно:

- отказ от обратной связи – педагог абсолютно не воспринимает вопросы, демонстрируя ученику холодность и безучастие уже при самой попытке ученика наладить контакт. Это может вызвать у учащегося чувство невостребованности и неуверенности, ощущение неполноценности и унижения;

- невнимание к просьбам – выслушивание и будто бы принятие информации, но последующее отсутствие реакции на обращение. Такое игнорирование обращений учеников за помощью может привести к ощущению изоляции и потере мотивации к обучению;

- переключение внимания – учитель может менять тему разговора, бесцеремонно прерывать обращение ученика, показывая тому, что его не волнуют проблемы ребенка;

- абсолютное отсутствие похвалы – учитель никогда не отмечает успехи ученика. Это приводит к развитию у учащихся комплекса неполноценности, снижению их самооценки.

Особенно остро игнорирование может отразиться на психоэмоциональном здоровье ученика, если в классе (группе) есть учащиеся, к которым педагог относится иначе – он более внимателен и отзывчив по отношению к ним. Ученики, чувствуя себя отвергнутыми, могут проявлять апатию к учебе, поскольку они не ощущают значимости своих усилий. Недовольство учащихся

своим положением отвергнутого становится основой их девиантного поведения, перерастает в открытые конфликты с педагогом или с другими учениками, что лишь усугубляет негативную атмосферу учебного процесса. Длительное воздействие игнорирования может привести к серьезным психологическим проблемам, таким как депрессия или тревожные расстройства.

По мнению С. А. Володиной, «педагог, обладающий необходимыми знаниями по преподаваемой дисциплине, но не склонный к обсуждению проблемных вопросов, не принимающий альтернативные мнения, не умеющий находить компромиссные решения, не способен стать профессионалом с большой буквы. У такого преподавателя часто возникают конфликтные ситуации, которые нередко перерастают в деструктивные для обеих сторон конфликты» [23, с. 59]. Конечно, педагогические конфликты в диадах «педагог – ученик» периодически появляются. Важно, чтобы они не приобретали форму буллинга, не перерастали в травлю, занижение оценок, игнорирование, дискриминацию. В погашении педагогических конфликтов, безусловно, основная ответственность лежит на учителе. Как справедливо замечает Н. А. Нехороших, абсолютное отсутствие каких бы то ни было напряженных и конфликтных ситуаций при взаимодействии учителя и учеников трудно себе представить. Но «перед учителем как профессионалом должна стоять задача при решении педагогических конфликтов не в отстаивании своих интересов, а, прежде всего, интересов ребенка. А интересы педагога должны быть связаны со становлением личности воспитанника, его развитием» [24, с. 298]. Навешивание ярлыков, демонстративное деление на «отличных», «нормальных» и «плохих» учеников, игнорирование и другие виды педагогического насилия, конечно, являются общемировой педагогической проблемой [25]. В зарубежных исследованиях отмечено, что предвзятое эмоциональное суждение и некорректное обращение в отношении учащихся отрицательно сказываются на их успеваемости. И, напротив, доброжелательное отношение педагогов способствует академической успеваемости как отдельных учеников, так и всего класса [25; 26]. Как точно сформулировал А. А. Мурашов, «педагогика – это в первую очередь мастерство, рожденное доброжелательностью; это качество и должно быть основой всех слов, всех мыслей, всех поступков учителя» [27, с. 173].

Таким образом, если речь идет не о редком проявлении педагогического насилия в отношении отдельных учеников или группы учащихся, то уместно говорить о вполне оформленном и конкретном феномене педагогического буллинга. В ходе настоящего исследования подтверждено хоть и малое на фоне общей выборки, но наличие среди учителей и преподавателей некоторых лиц с проявлениями признаков социопатии и психопатии. Итак, значимым фактором педагогического насилия могут быть психопатия или социопатия, что, конечно, требует дальнейшего изучения. Профилактика педагогического насилия и работа с учителями по повышению их эмоционального интеллекта являются важными шагами к здоровой образовательной среде. Негативные последствия педагогического насилия могут иметь долговременные эффекты, отражаясь на психическом здоровье учащихся.

Кроме того, важно рассматривать влияние педагогического насилия на общий психологический климат в классе. Ситуации, когда учитель допускает неуместные комментарии или жестокое поведение, создают общую атмосферу страха, в которой многие ученики теряют способность к сотрудничеству и открытой коммуникации. Это тормозит процесс обучения и негативно сказывается на общем уровне успеваемости. Каждое слово, произнесенное педагогом, несет в себе смысловые и эмоциональные нагрузки, которые способны воздействовать на самооценку и мотивацию учащихся. Неправильно выбранные формулировки или неуместные интонации могут подорвать доверие к учителю и создать барьер в образовательном процессе. Следовательно, воспитание навыков эффективного общения – это задача, требующая от преподавателя постоянного самосовершенствования и чуткости. Создание атмосферы поддержки и понимания должно стать принципом работы, что в конечном итоге способствует формированию гармоничной личности каждого обучающегося.

Очень важно развивать программы, цель которых – обучение учителей навыкам эмоционального интеллекта, а также внедрение стратегий борьбы с педагогическим насилием. Позитивная образовательная среда, в которой каждый ученик чувствует себя защищенным и уважаемым, способствует не только личностному росту, но и развитию навыков социального взаимодействия. Наличие эмпатии у преподавателя облегчает понимание чувств и эмоций других участников учебно-воспитательного процесса, даже при отсутствии согласия с ними. Благодаря этому возможно контролировать психологическую атмосферу класса (группы) в целом и каждого обучающегося в отдельности, определяя и учитывая изменения их эмоционального состояния в процессе взаимодействия. Тема деструктивных речевых действий в образовательной сфере требует особого внимания, так как от опыта общения с педагогами напрямую зависит эмоциональное и психологическое состояние учеников. Это поможет создать безопасную среду для учащихся и минимизировать влияние негативных факторов, которые могут угрожать их развитию.

Безусловно, вышеуказанные рекомендации гораздо в большей степени относятся к учителям, обладающим социопатическими чертами характера, нежели психопатическими. Социопаты же имеют возможность развивать в себе и проявлять эмпатию. В силу того, что социопатические свойства личности, как правило, приобретаются на протяжении жизни уже в достаточно сознательном возрасте, они могут поддаваться позитивной корректировке. Важно обсуждать проблемы психического здоровья внутри образовательных учреждений. Педагоги, страдающие социопатией, нуждаются в помощи психотерапевта. В любом случае крайне нежелательно нахождение в сфере образования лиц с активным проявлением социо- и психопатических свойств личности.

#### **Список литературы**

1. Манакова М. В. Школьный учитель в современной социальной ситуации // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. 2018. № 60 (4). С. 438–442.
2. Шляпина С. Ф. Цифровое образовательное пространство как фактор противодействия педагогическому насилию // ЦИТИСЭ. 2021. № 2 (28). С. 27–36.

3. Лепешев Д. В. Педагогический буллинг как социально-педагогическая проблема // Наука и реальность. 2022. № 2 (10). С. 6–11.
4. Горбунова Н. Е., Труфанова Г. К., Хлыстова Е. В. Проблема буллинга в инклюзивных школах // Science Time. 2015. No. 7 (19). С. 96–101.
5. Черномор М. А. Социально-педагогические проблемы жестокого обращения с детьми: факторы возникновения и предупреждение // Наука и практика в образовании: электронный научный журнал. 2024. Т. 5. № 5. С. 180–185. DOI: 10.54158/27132838\_2024\_5\_5\_180
6. Frenzel A. C., Daniels L., Burić I. Teacher emotions in the classroom and their implications for students // Educational Psychologist. 2021. No. 56 (4). P. 250–264. DOI: 10.1080/00461520.2021.1985501
7. Syed Ghazanfer Abbas, Ehsan M., Anwar ul Haq. Exploring the Reasons of Aggressive Teacher Behavior Affecting Learners Competencies At K-12: An Empirical Analysis // Jurnal Multidisiplin Madani. 2023. No. 3 (6). P. 1164–1173. DOI: 10.55927/mudima.v3i6.3457
8. Čopková R. Burnout Syndrome and Dark Triad at Schools: Engineers as Teachers of Vocational Technical Subjects // Journal on Efficiency and Responsibility in Education and Science. 2021. Vol. 14. No. 3. P. 195–203. DOI: 10.7160/eriesj.2021.140306
9. Кривцова С. В., Белевич А. А., Шапкина А. Н. Школьный буллинг: об опыте исследований распространенности буллинга в школах Германии, Австрии, России // Образовательная политика. 2016. Т. 3. № 73. С. 97–123.
10. Baiden P, Tadeo S. K. Examining the association between bullying victimization and prescription drug misuse among adolescents in the United States // Journal Affect Disord. 2019. Vol. 259. P. 317–324. DOI: 10.1016/j.jad.2019.08.063
11. Ганузин В. М. Школьный климат, буллинг, виктимизация, дидактогения и синдром педагогического насилия: поля сражений в школьной жизни // Медицинская психология в России. 2021. Т. 13. № 1. С. 1–7. DOI: 10.24412/2219-8245-2021-1-10
12. Метелева Л. А. Влияние индивидуально-психологических особенностей личности на возникновение педагогического насилия в образовательной среде // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2024. Т. 13. № 1 (46). С. 159–162.
13. Берковиц Л. Агрессия. Причины, последствия, контроль. Санкт-Петербург, 2001. 512 с.
14. Lenkov S. L., Rubtsova N. E., Nizamova E. S. The Dark Triad Of Personality In Kindergarten, School And University Teachers // ICPE 2018-International Conference on Psychology and Education. Moscow, 2018. P. 352–367. DOI: 10.15405/epsbs.2018.11.02.39
15. Ковалёва Е. А. Педагогическое насилие, его причины и способы преодоления // Психология человека в образовании. 2019. Т. 1. № 2. С. 146–157. DOI: 10.33910/2686-9527-2019-1-2- 146-157
16. Prevalence of Psychopathy in the General Adult Population: A Systematic Review and Meta-Analysis / A. Sanz-García, C. Gesteira, J. Sanz [et al.] // Frontiers in psychology. 2021. No. 12. 661044. DOI: 10.3389/fpsyg.2021.661044
17. Junewicz A., Billick S. B. Conduct Disorder: Biology and Developmental Trajectories // Psychiatric Quarterly. 2020. Vol. 91. No. 1. P. 77–90.
18. Нечипоренко В. В., Лыткин В. М. Расстройства личности: прежние проблемы, новые подходы. Санкт-Петербург, 2014. 280 с.
19. О традиционных и современных подходах к изучению расстройств личности / В. В. Нечипоренко, В. М. Лыткин, Н. Н. Баурова [и др.] // Вестник психотерапии. 2019. № 71 (76). С. 7–25.
20. Дьякова А. А. Деструктивность игнорирования, или о важности «вербальных поглаживаний» (на материале педагогического дискурса) // Известия ВГПУ. Филологические науки. 2022. № 3 (166). С. 258–263.
21. Дьякова А. А. Стратегии и тактики деструктивного речевого поведения учителя // Известия ВГПУ. Филологические науки. 2022. № 3 (166). С. 163–170.

22. Нарзикулова Д. Х. Педагогическая профилактика межличностных конфликтов в педагогическом процессе в условиях информационно-коммуникативных технологий // Педагогическое образование и наука. 2017. № 2. С. 122–124.
23. Володина С. А. Эмпатия как необходимое условие эффективности профессиональной деятельности педагога // Проблемы современного образования. 2018. № 1. С. 56–60.
24. Нехороших Н. А. Проектирование подготовки будущих учителей к работе с педагогическими конфликтами // Modern science. 2019. No. 4 (1). С. 295–298.
25. Kim J. The quality of social relationships in schools and adult health: Differential effects of student – student versus student – teacher relationships // School Psychology. 2021. No. 36 (1). P. 6.
26. Meryem H, Khabbache H, Ait Ali D. Dropping out of school: A psychosocial approach // Adv. Med. Psychol. Public. Health. 2024. No. 1 (1). P. 26–36. DOI: 10.5281/zenodo.10598523
27. Мурашов А. А. Коммуникативные ошибки педагогов // Народное образование. 2021. № 2. С. 169–173.

### References

1. Manakova M. V. A school teacher in a modern social situation. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovanija. Ser.: Pedagogika i psihologija [Problems of Modern Pedagogical Education. Series: Pedagogy and Psychology]*. 2018. No. 60 (4). P. 438–442. (In Russ.)
2. Shljapina S. F. Digital Educational Space as a Factor in Countering Pedagogical Violence. *CITISJ*. 2021. No. 2 (28). P. 27–36. (In Russ.)
3. Lepeshev D. V. Pedagogical Bullying as a Socio-Pedagogical Problem. *Nauka i real'nost' [Science and reality]*. 2022. No. 2 (10). P. 6–11. (In Russ.)
4. Gorbunova N. E., Trufanova G. K., Hlystova E. V. The Problem of Bullying in Inclusive Schools. *Science Time [Science Time]*. 2015. No. 7 (19). P. 96–101. (In Russ.)
5. Chernomor M. A. Social and Pedagogical Issues of Child Abuse: Causes and Prevention. *Nauka i praktika v obrazovanii: jelektronnyj nauchnyj zhurnal [Science and Practice in Education: Electronic Scientific Journal]*. 2024. Vol. 5. No. 5. P. 180–185. DOI: 10.54158/27132838\_2024\_5\_5\_180 (In Russ.)
6. Frenzel A. C., Daniels L, Burić I. Teacher emotions in the classroom and their implications for students. *Educational Psychologist*. 2021. No. 56 (4). P. 250–264. DOI: 10.1080/00461520.2021.1985501
7. Syed Ghazanfer Abbas, Ehsan M., Anwar ul Haq. Exploring the Reasons of Aggressive Teacher Behavior Affecting Learners Competencies At K-12: An Empirical Analysis. *Journal Multidisiplin Madani*. 2023. No. 3 (6). P. 1164–1173. DOI: 10.55927/mudima.v3i6.3457
8. Čopková R. Burnout Syndrome and Dark Triad at Schools: Engineers as Teachers of Vocational Technical Subjects. *Journal on Efficiency and Responsibility in Education and Science*. 2021. Vol. 14. No. 3. P. 195–203. DOI: 10.7160/eriesj.2021.140306
9. Krivcova S. V., Belevich A. A., Shapkina A. N. School bullying: on the experience of research on the prevalence of bullying in schools in Germany, Austria, and Russia. *Obrazovatel'naja politika [Educational policy]*. 2016. Vol. 3. No. 73. P. 97–123. (In Russ.)
10. Baiden P, Tadeo S. K. Examining the association between bullying victimization and prescription drug misuse among adolescents in the United States. *Journal of Affective Disorders*. 2019. Vol. 259. P. 317–324. DOI: 10.1016/j.jad.2019.08.063
11. Ganuzin V. M. School climate, bullying, victimization, didactogenia, and pedagogical violence syndrome: battlefields in school life. *Medicinskaja psihologija v Rossii [Medical diagnostics in Russia]*. 2021. Vol. 13. No. 1. P. 1–7. DOI: 10.24412/2219-8245-2021-1-10 (In Russ.)
12. Meteleva L. A. The Influence of Individual Psychological Characteristics on the Occurrence of Pedagogical Violence in the Educational Environment. *Azimut nauchnyh issledovanij: pedagogika i psihologija [Research Focus: Pedagogy and Psychology]*. 2024. Vol. 13. No. 1 (46). P. 159–162. (In Russ.)

13. Berkovic L. Aggression. Causes, consequences, and control. Saint-Petersburg, 2001. 512 p. (In Russ.)
14. Lenkov S. L., Rubtsova N. E., Nizamova E. S. The Dark Triad of Personality In Kindergarten, School And University Teachers, *ICPE 2018-International Conference on Psychology and Education*. Moscow, 2018. P. 352–367. DOI: 10.15405/epsbs.2018.11.02.39 (In Russ.)
15. Kovaljova E. A. Pedagogical violence, its causes and ways of overcoming. *Psihologiya cheloveka v obrazovanii [Human psychology in education]*. 2019. Vol. 1. No. 2. P. 146–157. DOI: 10.33910/2686-9527-2019-1-2-146-157 (In Russ.)
16. Sanz-García A., Gesteira C., Sanz J. [et al.]. Prevalence of Psychopathy in the General Adult Population: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Frontiers in psychology*. 2021. No. 12. 661044. DOI: 10.3389/fpsyg.2021.661044
17. Junewicz A., Billick S. B. Conduct Disorder: Biology and Developmental Trajectories. *Psychiatric Quarterly*. 2020. Vol. 91. No. 1. P. 77–90.
18. Nechiporenko V. V., Lytkin V. M. Personality disorders: old problems, new approaches. Saint-Peterburg, 2014. 280 p. (In Russ.)
19. Nechyporenko V. V., Lytkin V. M., Baurova N. N. [et al.]. About traditional and modern approaches to the study of personality disorders. *Vestnik psikhoterapii [The Bulletin of Psychotherapy]*. 2019. No. 71. P. 7–25. (In Russ.)
20. D'jakova A. A. The Destructiveness of Ignoring, or the Importance of «Verbal Stroking» (Based on Pedagogical Discourse). *Izvestija VGPU. Filologicheskie nauki [Izvestiya VGPU. Philological Sciences]*. 2022. No. 3 (166). P. 258–263. (In Russ.)
21. D'jakova A. A. Strategies and tactics of a teacher's destructive speech behavior. *Izvestija VGPU. Filologicheskie nauki [Izvestiya VGPU. Philological Sciences]*. 2022. No. 3 (166). P. 163–170. (In Russ.)
22. Narzikulova D. H. Pedagogical Prevention of Interpersonal Conflicts in the Pedagogical Process in the Context of Information and Communication Technologies. *Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka [Teacher education and science]*. 2017. No. 2. P. 122–124. (In Russ.)
23. Volodina S. A. Empathy as a Necessary Condition for the Effectiveness of a Teacher's Professional Activity. *Problemy sovremennogo obrazovaniya [Problems of modern education]*. 2018. No. 1. P. 56–60. (In Russ.)
24. Nehoroshih N. A. Designing the training of future teachers to work with pedagogical conflicts. *Modern science*. 2019. No. 4 (1). P. 295–298. (In Russ.)
25. Kim J. The quality of social relationships in schools and adult health: Differential effects of student – student versus student – teacher relationships. *School Psychology*. 2021. No. 36 (1). P. 6.
26. Meryem H, Khabbache H, Ait Ali D. Dropping out of school: A psychosocial approach. *Advances in Medicine, Psychology and Public Health (AMPPH)*. 2024. No. 1 (1). P. 26–36. DOI: 10.5281/zenodo.10598523
27. Murashov A. A. Communication mistakes of teachers. *Narodnoe obrazovanie [Public education]*. 2021. No. 2. P. 169–173. (In Russ.)