

ბულინგის ფსიქოლოგიური ბუნება და განმაპირობებელი ფაქტორები

ნატა ასათიანი

ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

მზია წერეთელი

ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

აბსტრაქტი

ბულინგი მსოფლიოში მზარდი პრობლემაა. ბულინგის შემთხვევებს ვხვდებით ყველგან, და სწორედ ამიტომ მნიშვნელოვანია ბულინგის, როგორც 21-ე საუკუნის ერთ-ერთი მთავარი გამოწვევის, ფსიქოლოგიური ბუნების შესწავლა და იმის გაანალიზება, თუ რა შემთხვევები უბიძგებს მოზარდს აღნიშნული ქცევისაკენ.

ამ კვლევისას მიზნად ვისახავდით ბულინგის ფსიქოლოგიური მექანიზმის შესწავლასა და მისი შემაკავებელი ფაქტორების დადგენას. არსებული ლიტერატურის ანალიზმა საშუალება მოგვცა გავგვაზრებინა ბულინგი ერთიან სისტემად და გვეკვლია მისი მოქმედების ფსიქოლოგიური მექანიზმი: რა კომპონენტებისგან შედგება, რომელია წამყვანი ფაქტორები და როგორია ამ ფაქტორთა ურთიერთქმედება. კვლევის ფარგლებში გამოვლინდა სამი ფაქტორის მნიშვნელოვანი ურთიერთკავშირი. ესენია: პიროვნული აგრესია, აგრესიის რეალიზებისთვის საჭირო ობიექტის არსებობა და გარემო შესაძლებლობები. სწორედ ამიტომ ნაშრომში შემოთავაზებულია ბულინგის ფსიქოლოგიური ფენომენის გააზრება განწყობის ანთროპული თეორიის თვალსაზრისით. ამ თეორიის ქრილში, იმისათვის, რომ ბულინგი განხორციელდეს, უნდა არსებობდეს აგრესია, აგრესიის ობიექტი (მსხვერპლი) და გარემო, რომელიც ბულერს აგრესიის გამოვლენის ნებას მისცემს.

ამრიგად, ნაშრომში შემოთავაზებულია ბულინგის, როგორც ფაქტორთა ერთიანი სისტემის, მოდელის აგების მცდელობა განწყობის თეორიაზე დაყრდნობით, და მისი მოქმედების მექანიზმის კვლევის შემდგომი პერსპექტივები.

საკვანძო სიტყვები: ბულინგი, ბულერი, აგრესიის ობიექტი - მოთხოვნილების დამაკმაყოფილებელი ობიექტი, მოთხოვნილება, განწყობა, ინსტრუმენტული შესაძლებლობები.

შესავალი

ბულინგის, როგორც ტერმინის, მრავალი განმარტება არსებობს, თუმცა ყველა მათგანს აერთიანებს ინდივიდის ან ჯგუფის იმ ქცევის აგრესიულობის აქცენტირება, რომელსაც აქვს განმეორებითი ხასიათი და რომლის დროსაც მსხვერპლს არ შეუძლია თავის დაცვა (Sticca, 2013). ამ განმარტებას საფუძვლად უდევს დინ ოლვეუსის (Olweus, 1993) პოზიცია, რომლის თანახმადაც, ბულინგი რამდენიმე თავისებურებით ხასიათდება. დამნაშავის მოტივი მეორე ადამიანის წყენინება, დაჩაგვრა ან/და გულისტკენაა. ქცევა განმეორებადია, და ჩვენ წინაშეა ურთიერთობისას ძალის არათანაბარი გადანაწილება. ამასთან, გამოყოფენ სამი ტიპის ბულინგს - ფიზიკურს, სიტყვიერს და ურთიერთობაში გამოვლენილს, როგორცაა ძალადობის მსხვერპლზე არასწორი ინფორმაციის გავრცელება, ან მისი რაიმე ნიშნით გამორჩევა.

ბულინგის შესწავლა გარკვეულ სირთულეებთან არის დაკავშირებული, რაც აუცილებლად უნდა გავითვალისწინოთ, როცა ამ სფეროს ვიკვლევთ. პირველ ყოვლისა, საკითხავია, რამდენად ზუსტად ესმის კვლევის ყველა მონაწილეს ბულინგის დეფინიცია. უმჯობესია, ტერმინის შეჯერებული განმარტება ყველა გამოკითხვას ერთვოდეს, რათა კვლევამ უფრო ზუსტი შედეგები მოგვცეს. კიდევ ერთი საკითხი ქცევის სისტემატურობაა (ჩვენ ვიცით, რომ ბულინგად აგრესიული ქცევა მაშინ მიიჩნევა, როცა მას აქვს განმეორებითი ხასიათი). საინტერესოა იმის განსაზღვრა, რამდენჯერ უნდა განხორციელდეს ერთი და იგივე ქცევა, რომ ჩვენ მას ბულინგი ვუნოდოთ? (Huang, 2015). მკვლევრებმა კუბისცევსკიმ, ფონტეინმა, პოტარდმა და აუზოლტმა (Kubiszewski, 2015) შეისწავლეს ტრადიციული ბულინგი და მის პერიოდულობაზე თავიანთი შეხედულებანი წარმოგვიდგინეს. მათი აზრით, ბულინგის დროს მხოლოდ მაშინ შეგვიძლია მოძალადის და მსხვერპლის იდენტიფიკაცია, როცა ისინი აღიარებენ, რომ ამ ქცევაში რამდენჯერმე მონაწილეობდნენ.

ბულინგის მსხვერპლთა ანალიზმა გამოავლინა, რომ ისინი, როგორც წესი, განიცდიან დეპრესიას, გაღიზიანებას, სოციალურ ურთიერთობებში პრობლემებს და ახასიათებთ დაბალი თვითშეფასება (Chang, 2013) ასევე, კვლევებმა დაადასტურა, რომ ის, ვინც იყო როგორც ბულერი, ისე ბულინგის მსხვერპლი, გამოირჩეოდა დაბალი აკადემიური მოსწრებით და ხშირ შემთხვევაში - ჯანმრთელობის სხვადასხვა პრობლემით (Kowalski, 2013).

იმისათვის, რომ გავიგოთ ბულინგის არსი, სასურველია რამდენიმე კითხვას გავცეთ პასუხი: რა ხდება მოზარდის გონებაში მას შემდეგ, რაც ის ბულინგის მსხვერპლი ხდება? როგორია თვითმხილველების ქცევა? როგორც წესი, რატომ არ საუბრობენ თვითმხილველები ბულინგის შემთხვევებზე? და, ზოგადად: რას ფიქრობენ მოზარდები ბულინგზე?

2008 წელს ჟურნალ „ფსიქიატრიაში“ (აშშ) დაბეჭდილ სტატიაში მეცნიერი რ. სანსონი აღნიშნავს, რომ ბულინგის მსხვერპლ მოზარდებს სტრესზე ფსიქოლოგიურთან ერთად სომატური სიმპტომებიც უვითარდებათ, რამაც შესაძლოა ზრდასრულობის პერიოდშიც იჩინოს თავი. ფსიქოლოგიური სიმპტომებია: გაღიზიანებულობა, დეპ-

რესია, სუიციდისკენ მიდრეკილება, კვებითი ქცევის დარღვევა (ანორექსია, ბულემია). სომატურ სიმპტომებად კი ავტორი ასახელებს მადის დაკარგვას, თავის ტკივილს, ძილ-ღვიძილის ფაზების დარღვევას, ტკივილს მუცლის არეში, გულისრევის შეგრძნებას (Sansone, 2008).

კვლევებში ძალიან საინტერესო ანალიზი გვხვდება იმ ფსიქოლოგიური შედეგებისა, რომელთაც ხშირად აწყდებიან ბულინგის მსხვერპლი მოზარდები. სხვადასხვა ქვეყანასა და კულტურაში ჩატარებული გამოკითხვა ცხადყოფს, რომ მსხვერპლ მოზარდებს სოციალური ტიპის პრობლემები ახასიათებთ, რაშიც იგულისხმება ასაკთან შეუფერებელი ქცევა, დამოუკიდებლობის დაბალი ხარისხი და სხვ. ეს კი, საბოლოოდ, თანატოლებისგან იზოლირების მიზეზიც კი შეიძლება გახდეს (Kim YS, 2006).

ამასთან, აღსანიშნავია, რომ ბულინგის კვლევა უმეტესად მიზანშეწონილია ჯგუფის კონტექსტში და მეცნიერებიც, როგორც ნესი, ეყრდნობიან დაშვებას, რომ ბულინგის შემთვევაში ერთ ჯგუფთან მაინც გვაქვს საქმე, რადგან მოძალადისა და მსხვერპლის გვერდით სხვა მოსწავლეებიც დგანან, რომლებიც ან ხელს უწყობენ, ან აფერხებენ პროცესს (Kaukiainen, 1996).

ბულინგის ფსიქოლოგიური ბუნება და მასზე მოქმედი ფაქტორები

ბულინგის ფსიქოლოგიური ბუნების კვლევა მნიშვნელოვანია, რადგან, როგორც აღვნიშნეთ, მრავალი მეცნიერის აზრით, ბულინგი არის არა მსხვერპლისა და მოძალადის ურთიერთობის შედეგი, არამედ - ჯგუფური ფენომენი, რომელსაც ყოველთვის სოციალური თავისებურებები უდევს საფუძვლად: ვანყდებით ნახალისებას, დამალვას თუ ბულინგის შემთხვევებთან შეგუებას (Swearer S. M., 2015). აქედან გამომდინარე, მეცნიერები სკოლის ასაკის მოზარდებში ბულინგის შემთხვევების შესწავლისას სოციალურ გარემოს განსაკუთრებულად დიდ ყურადღებას უთმობენ.

ნებრასკას უნივერსიტეტის პროფესორი სიუზან სვეარერი სტატიაში „ბულინგის ფსიქოლოგიის გაგება“ გვთავაზობს ოჯახის, თანატოლების, სკოლის, კულტურის/თემის როლის სიღრმისეულ კვლევასა და გააზრებას (Swearer S. H., 2015):

განვიხილოთ ეს საკითხები:

ოჯახის გავლენა: კვლევის თანახმად, ოჯახში არსებული თავისებურებები ხშირად არის მოზარდის ძალადობრივი ქცევის წინაპირობა (Swearer S. M., 2015). ძალადობა ოჯახში, მშობლების ნაკლები ჩართულობა მოზარდების ცხოვრებაში და მათ მიერ ნაკლებად გამოხატული ემოციური მხარდაჭერა მეცნიერებს მოზარდებში ძალადობრივი ქცევის ან საკუთარი თავის ვიქტიმიზაციის საბაზად მიაჩნიათ.

თანატოლების გავლენა: ბულინგს, როგორც ნესი, თანატოლებს შორის ვანყდებით. მოზარდები კი, ცხადია, დიდ დროს ატარებენ თანატოლების გარემოცვაში, იქნება ეს უშუალო ურთიერთობა თუ კონტაქტი სოციალური მედიის საშუალებით. სკოლებში ბულინგის შემთხვევების კვლევისას დიდი ყურადღება ეთმობა ე.წ. დამკვირვებლების ფსიქოლოგიას. გამოკითხვის თანახმად, საშუალოდ ყოველი მეორე მოზარდი შემსწრეა

ბულინგის, როცა დამკვირვებლები ახალისებენ და ზოგჯერ აქტიურად ერთვებიან კიდევ სხვა თანატოლებზე განხორციელებულ ძალადობაში. შემთხვევების მხოლოდ **25%-ში** დამკვირვებლები წინ აღუდგნენ და შეეცადნენ შეეჩერებინათ ძალადობა, გამოკითხულთა **54%** კი პასიურ როლს ირგებდა და ძალადობას შორიდან უცქერდა (O'Connell, 1999).

თანატოლების ქცევას არაერთი ფსიქოლოგი იკვლევს. არსებობს კვლევები, სადაც დამკვირვებლების ქცევა გენდერულ ჭრილშია განხილული. გამოიკვეთა, რომ ძალადობის შემსწრე მოზარდებიდან გოგონები უფრო ხშირად აპროტესტებენ მსხვერპლის ჩაგვრას, ვიდრე - ბიჭები (Salmivalli, 2001).

სხვადასხვა დროს ჩატარებულმა კვლევამ დაადასტურა, რომ ასაკის მატებასთან ერთად დამკვირვებლები ნაკლებად ერთვებიან კონფლიქტში და ნაკლებად იცავენ ჩაგრულს, ხოლო ვინც ერთვება კონფლიქტში და იცავს ჩაგრულს, უმეტესად მაღალი სოციალური სტატუსის მატარებელია (Salmivalli, 2001). ამავე მკვლევრების აზრით, კონფლიქტში ჩარევა და სუსტის დაცვა მოზარდებს მეტ თავდაჯერებას სძენთ.

სკოლის გავლენა: ბულინგი ყველაზე აქტიურად სკოლის გარემოშია ნაკვლევია და, შეგვიძლია ვივარაუდოთ, რომ სკოლაში არსებული პოზიტიური თუ ნეგატიური კლიმატი ბულინგის შემთხვევებთან პირდაპირაა დაკავშირებული. ბრაიან გენდრონის (Gendron B., 2011) კვლევები ცხადყოფს, რომ მასწავლებლების არაადეკვატური რეაგირება ძალადობაზე, მასწავლებლისა და მოსწავლის არაჯანსაღი ურთიერთობა, სასკოლო აქტივობებში მოსწავლეების დაბალი ჩართულობა ხშირად ბულინგისა და ძალადობრივი ქცევის განმაპირობებელია. ამასთან, როცა სკოლაში ნეგატიური კლიმატია, მოსწავლეები იშვიათად ატყობინებენ მასწავლებელს ან/და სკოლის ადმინისტრაციას ჩაგვრის ფაქტების შესახებ (Unnever, 2004)

ამრიგად, გენდრონისა და უნვერის სხვადასხვა დროს ჩატარებული კვლევების შედეგად, შეგვიძლია ვივარაუდოთ, რომ არაკეთილგანწყობილი გარემო სკოლებში ხელს უწყობს ბულინგის შემთხვევების მომრავლებას; ხოლო ძალადობის ხშირი ფაქტები სკოლებში ჯანსაღი გარემოს არსებობის შესაძლებლობას ამცირებს (Gendron B., 2011) (Unnever, 2004).

ჩვენ მიერ განხილულ ნაშრომებსა და კვლევებზე დაყრდნობით, შეგვიძლია ვივარაუდოთ, რომ ბულინგი გარემოფაქტორებისგან იზოლირებული და დამოუკიდებელი ფენომენი არ არის. მეცნიერებმა ბულინგის ფსიქოლოგიური ბუნების კვლევისას დაადგინეს, რომ კონტექსტს, რომელშიც ინდივიდები ცხოვრობენ, დიდი მნიშვნელობა ენიჭება და, ბულინგის შემთხვევების პრევენციისა თუ მათზე რეაგირების თვალსაზრისით, აუცილებელია, ყოველთვის კარგად გავიაზროთ ის სასკოლო გარემო, რომელშიც მოზარდს უწევს დღის დიდი ნაწილის გატარება. სწორედ ამიტომ გარემოზე საუბრისას აუცილებლად უნდა გავიგოთ, რა არის სასკოლო კულტურა და ის სოციალური ფაქტორები, რომლებიც ინდივიდისა თუ ჯგუფის ქცევაზე ზემოქმედებს. ამ მიმართულებით XX საუკუნის 30-იან წლებში არაერთი კვლევა ჩატარდა, რომელთა თანახმადაც, კონკრეტულ ჯგუფებში ადამიანები კონკრეტულ ნორმებს გამოიმუშავებენ (Gordon & Alston, 2011). ეს დაკვირვება დაედო საფუძვლად არაერთ კვლევას, რომელთა მიზანიც სკოლებში სოციალური და პოლიტიკური

ნორმების ტიპების გარკვევა იყო. ეფექტიანი სკოლების კვლევამ სკოლის კულტურა ეფექტიანობის მნიშვნელოვან ცვლადად განსაზღვრა. ამ თვალსაზრისით, ღირებულია აშშ-ის საგანმანათლებლო კომისიის დადგენილება, რომლის თანახმადაც, ხარისხიანი სწავლის გამოცდილება და სკოლაში პოზიტიური გარემოს უზრუნველყოფა სწორედ ორგანიზაციული კულტურით იწყება, რომელიც აფასებს მოლოდინს და პატივს სცემს ტალანტისა და სწავლის ტიპების მრავალფეროვნებას (Gordon & Alston, 2011). შესაბამისად, არაერთი ავტორის სტატიასა თუ წიგნში შეხვდებით მოსაზრებას, რომ, თუ გვინდა შევისწავლოთ სკოლის თავისებურებები, სასკოლო გარემო, აუცილებელი წინაპირობაა, ჯერ სკოლის კულტურა გავიაზროთ, რის განვითარებისკენაც უნდა ისწრაფოდეს სკოლის ადმინისტრაცია.

სასკოლო კულტურა არაერთხელ გამოიკვლიეს. მათ შორის საინტერესოა ის კვლევები, რომლებსაც გორდონი და ალსტონი ეხებიან თავიანთ წიგნში (Gordon & Alston, 2011), და რომელთა თანახმადაც, სკოლები, თავიანთი კულტურით, ერთმანეთისგან რადიკალურად განსხვავდება, ეს კულტურა კი ზემოქმედებს მოსწავლეებზე. ამ მოსაზრების დასადასტურებლად ყურადსაღებია მეცნიერთა დაკვირვება, რომ ერთ სკოლაში მასწავლებლები, დირექტორები ენერგიულები და გამბედავები არიან და სიამოვნებას იღებენ მუშაობით, რაც მოსწავლეებსაც გადაეცემათ. მეორე სკოლაში კი მასწავლებლების უკმაყოფილება აშკარაა, დირექტორი ცდილობს ავტორიტეტულობით შენიღბოს არაკომპეტენტურობა, და ეს გარემო ზემოქმედებს მოსწავლეებზე. ისინი ხაზს უსვამენ მესამე კატეგორიის სკოლების არსებობასაც, რომლებსაც არც სიხარული ახასიათებთ და არც სასონარკვეთილება. იქ ჩვენ წინაშეა ცარიელი და არარეალური, ხელოვნური გარემო. სკოლების ამგვარ სახეობებს სწორედ ამ სკოლებში არსებული ორგანიზაციული კულტურა განაპირობებს (Gordon & Alston, 2011). წიგნში „სკოლის ლიდერობა და ადმინისტრირება“ (Gordon & Alston, 2011) ავტორები ორგანიზაციული კულტურის გასააზრებლად საინტერესო სქემას გვთავაზობენ: ღირებულებები და იდეალები წარმოშობს ნორმებს, ნორმები - მოლოდინსა და სანქციებს, სანქციები - სიმბოლურ აქტივობას, დაბოლოს, ყოველივე ეს გავლენას ახდენს ინდივიდისა და ჯგუფის ქცევაზე. ეს კომპონენტები აყალიბებენ სკოლის კულტურას, რომელზედაც, თავის მხრივ, გარეკულტურა ზემოქმედებს.

სწორედ სკოლის კულტურაზე საუბრისას ხშირად ვიყენებთ ტერმინს „საკლასო გარემო“, იმავე - კლიმატს. საკლასო გარემო სკოლის კულტურის ქვესიმრავლედ შეგვიძლია მივიჩნიოთ. სკოლის კულტურა მოიცავს შეხედულებების სისტემებს, რომლებიც ხშირად ქმედებებს უდევს საფუძვლად, საკლასო გარემო კი ადამიანურ ურთიერთობებს უკავშირდება. სწორედ პედაგოგების, სკოლის მოსწავლეების, მშობლების ურთიერთობის ხარისხი და სიხშირე განსაზღვრავს საკლასო გარემოს - კლიმატს (Gordon & Alston, 2011). აქედან გამომდინარე, ცალსახაა, რომ სკოლის კულტურა დიდ გავლენას ახდენს საკლასო გარემოზე - კლიმატზე.

სკოლის კულტურის მნიშვნელობაზე მეტყველებს კიდევ ერთი კვლევა, რომელიც ქართველ მკვლევრებს ეკუთვნით, და სკოლის მოსწავლეების თავდაჯერების, წარმატებისა და ბედნიერების დონეს ეხება (Tsereteli & Martskvishvili, 2010). კვლევა 2010 წელს ჩატარდა და მასში 224 სკოლის მე-9 კლასის 5385 მოსწავლე მონაწილე-

ობდა. შედეგებმა გამოავლინა, რომ ის ფაქტორები, რომლებიც დადებითად მოქმედებს მოსწავლეების თვითფექტურობის ამაღლებაზე, სკოლის კულტურის კომპონენტებია (Tsereteli & Martskvishvili, 2010). სასკოლო კულტურა პირდაპირ კორელაციაშია თვითფექტურობის დონესთან და სკოლა, საკლასო ოთახი, მასწავლებელი - მნიშვნელოვანი ფაქტორებია, რომლებიც მოსწავლეებზე დიდად ზემოქმედებს და, აქედან გამომდინარე, აუცილებელია ისეთი გარემოს უზრუნველყოფა, სადაც წესები ცხადია და მკაფიო, სადაც მასწავლებლები სამართლიანები არიან და სადაც მოსწავლეებმა იციან, რა არის სავალდებულო და რა - მეორეხარისხოვანი. ასეთ გარემოში უფრო დიდი შანსია, მოსწავლეებს ჰქონდეთ უფრო პოზიტიური ურთიერთობა და უფრო ბედნიერად და წარმატებულადაც იგრძნონ თავი (Tsereteli & Martskvishvili, 2010).

ადამიანის ქცევის გააზრებისას გარემოს როლზე გვაფიქრებს ური ბრონფენ-ბრენერის ეკოლოგიურ სისტემათა თეორიაც, რომელსაც გრეის კრაიგი ყველაზე გავლენიან თეორიას უწოდებს მათ შორის, რაც კი ადამიანის განვითარების თაობაზე ოდესმე შექმნილა (Craig, 2001). შეგვიძლია ვთქვათ, რომ ეკოლოგიური სისტემის თეორიაში ბავშვები წარმოადგენენ როგორც გარემოს შემქმნელებს, ისე - მის პროდუქტსაც, და სწორედ ამიტომ, როდესაც ბავშვებში (მოზარდებში) ძალადობის დონეს თუ ბულინგის ფსიქოლოგიურ მექანიზმს ვიკვლევთ, აუცილებელია გავიაზროთ მოზარდის პიროვნებაზე მოქმედი სისტემების როლი და მნიშვნელობა.

ამრიგად, მრავალი კვლევა და თეორია ცხადყოფს, რომ გარემო გადამწყვეტ როლს ასრულებს ქცევის ჩამოყალიბებისა თუ განხორციელების თვალსაზრისით, მაშინაც კი, თუ ვუშვებთ, რომ ადამიანებში აგრესიული ქცევის მოთხოვნილება აპრიორი მოცემულია. დღესდღეობით ვერცერთ მედიასაშუალებაში ვერ შევხვდებით ისეთ საინფორმაციო გამოშვებას თუ თოქშოუს სოციალურ თემებზე, სადაც ძალადობის შემთხვევებზე არ საუბრობდნენ. ძალადობა რომ ერთ-ერთი სერიოზული პრობლემაა, ამას ცხადყოფს არაერთი სოციოლოგიური კვლევა, რასაც მეცნიერებმა რობერტ ბერონმა და დებორა რიჩარდსონმა თავი მოუყარეს ნიგში „აგრესია“ (Роберт Бэрон, 2000). ისინი აქცენტს სვამენ საგანგაშო სტატისტიკაზე და წერენ, რომ ყოველწლიურად ამერიკის შეერთებულ შტატებში 3 ათასიდან 5 ათასამდე ბავშვი კვდება მშობლების აგრესიული მოპყრობის შედეგად; ბავშვების 16% აღნიშნავს, რომ მათი ძმები ან/და დები მათ სცემენ. ამასთან, 1990 წელს ჩატარებული კვლევის შედეგად დადგინდა, რომ 15-დან 34 წლამდე შავკანიანი ამერიკელების სიკვდილიანობის პირველი მიზეზი სწორედ ძალადობაა (Роберт Бэрон, 2000).

ამ სტატისტიკის გააზრება მართლაც გვაფიქრებინებს, რომ ძალადობა, კონფლიქტები ჩვენ წინაშე მდგარი ერთ-ერთი ყველაზე სერიოზული პრობლემაა.

ადამიანის განვითარების ეტაპებს შორის მოზარდობის ასაკი დროის იმ მონაკვეთად მიიჩნევა, როცა სარისკო ქცევები ჩვეულებრივი მოვლენაა. იმის ალბათობა, რომ დამამთავრებელ კლასებში სწავლისას ინდივიდი შესაძლოა აგრესიულად ან ძალადობრივად იქცეოდეს, საკმაოდ მაღალია, რასაც გასულ წლებში მოზარდთა შორის აგრესიული და ძალადობრივი მოქმედებების შესახებ ჩატარებული კვლევებიც ცხადყოფს. კემბრიჯის უნივერსიტეტის მკვლევარი რობერტ მარკუსი თავის ნიგში „Aggression and Violence in Adolescence“, ამერიკის შეერთებული შტატების ჯანმრთელობის დაცვისა და დაავადებათა კონტროლისა და პრევენციის

დეპარტამენტზე დაყრდნობით, წერს, რომ 14-დან 18 წლამდე ვაჟების 42% და გოგონების 28% აღიარებს, რომ მათ წინა წელს გამოსცადეს ფიზიკური დაპირისპირება (Marcus, 2007). იგივე ავტორი, ჯანმრთელობის სტატისტიკის ეროვნულ ცენტრზე დაყრდნობით, განმარტავს, რომ მკვლელობა სტაბილურად იკავებს მეორე ადგილს გარდაცვალების მიზეზებს შორის 15-დან 24 წლამდე ასაკის პირებში.

როგორც კლინიცისტი, რომელიც 30-ზე მეტი წლის განმავლობაში მუშაობდა საშუალო სკოლისა და დამამთავრებელი კლასების მოსწავლეებთან, პროფესორი რობერტ მარკუსი აგრესიისა და ძალადობის განმარტებას გვთავაზობს. მისი აზრით, აგრესია ყოველთვის ინტერპერსონალურ დაპირისპირებას უკავშირდება, განსხვავებით სხვა ძალადობრივ ქცევათაგან, როგორებიცაა ქურდობა, ვანდალიზმი.

ბავშვთა აგრესიის ქართველი მკვლევარი, ლია ქურხული თავის წიგნში „აგრესია ბავშვებში“ მკითხველს შეახსენებს, რომ აგრესიის მოტივი, გარდა სხვისთვის ზიანის მიყენებისა (ე.წ. მტრული აგრესია), შეიძლება იყოს აგრესიული ქმედების საშუალებით მიზნის მიღწევისაკენ სწრაფვა - ე.წ. ინსტრუმენტული აგრესია (ქურხული, 2006). მრავალი ფსიქოლოგი, მათ შორის, შოთა ნადირაშვილი (ნადირაშვილი შ., 2001) მიიჩნევს, რომ ინსტრუმენტული აგრესიის მოთხოვნილება ინდივიდის თანდაყოლილი ტენდენციაა და მას სასიცოცხლო პრობლემების გადაწყვეტაში ეხმარება. ნადირაშვილი ასევე ხაზს უსვამს იმ გარემობას, რომ აგრესიის დონე სხვადასხვა კულტურაში სხვადასხვანაირია. ნადირაშვილს მოჰყავს იროკეზების ტომის მაგალითი, სადაც აგრესიის დაბალი დონე აღინიშნებოდა მანამ, სანამ იქ თეთრკანიანები შეიჭრებოდნენ. შეჭრის შემდეგ მათი მშვიდობისმოყვარეობიდან აღარაფერი დარჩა და ისინი აგრესიული ტომის წევრებად ჩამოყალიბდნენ. მეტიც: ისინი აგრესიის ტენდენციას ამჟღავნებდნენ მაშინაც კი, როცა ამის არანაირი საფუძველი არ არსებობდა (ნადირაშვილი შ., 2001). ეს არის სწორედ იმ ვარაუდის წინაპირობა, რომ გარემო მნიშვნელოვანი ცვლადია აგრესიის შესწავლისას.

ბულინგის განწყობის მოდელი

დემიტრი უზნაძის მიხედვით, ინდივიდი ქცევას მხოლოდ გარკვეული განწყობის საფუძველზე ახორციელებს, ამიტომ ინდივიდის ქცევა მისი რომელიმე განწყობის რეალიზაციაა. შესაბამისად, ინდივიდს განწყობა უბიძგებს გარკვეული ქცევისკენ. შოთა ნადირაშვილი ნაშრომში „განწყობის ანთროპული თეორია“ ქცევას ასე აანალიზებს: „ცოცხალ ორგანიზმებს მოთხოვნილებების დაკმაყოფილება აქტივობის გარეშე არ შეუძლიათ. ინდივიდი აქტივობას იმიტომ მიმართავს, რომ დაიკმაყოფილოს მოთხოვნილება. მოთხოვნილებების დაკმაყოფილების საშუალებას მხოლოდ სინამდვილე, გარემოში არსებული საგნები იძლევიან, ამიტომ ინდივიდი იძულებულია ურთიერთობა დაამყაროს სინამდვილესთან, მოიპოვოს და მოიხმაროს საგნები, რომლითაც მოთხოვნილების დაკმაყოფილება შეუძლია“ (ნადირაშვილი შ., 2001). თუმცა, სანამ ამოქმედდებოდეს, ინდივიდი თავისი მოთხოვნილებისა და სათანადო სიტუაციის შესატყვისად იცვლება. მოდიფიცირდება როგორც ინდივიდის მოთხოვნილება, ისე - სიტუაცია (გარემო).

კონკრეტული მოთხოვნებისა და სიტუაციის თანხვედრის დროს ინდივიდს ისეთი განწყობა ექმნება, რომლის შესატყვისი ქცევის განსახორციელებლადაც მას სათანადო ძალები და უნარები აქვს. შესაბამისად, ვიცით, რომ ინდივიდი ისეთ მოქმედებას მიმართავს, რაც მის განწყობას, მოქმედების შესაფერის სიტუაციას და საკუთარ სამოქმედო ძალებს შეესატყვისება. ამ წინაპირობებს უწოდებს უზნაძე ქცევის მიზანშეწონილობას და, თუ ამ მიდგომას ჩვენც გავიზიარებთ, აღმოვაჩინოთ, რომ ისევე, როგორც ნებისმიერი ქცევის, მათ შორის, აგრესიული ქცევის/ბულინგის განხორციელებისთვის, აუცილებელია შესაბამისი განწყობის ამოქმედება, რასაც შესაბამისი სიტუაცია და საკუთარი სამოქმედო ძალების შესატყვისობა უნდა უსწრებდეს წინ.

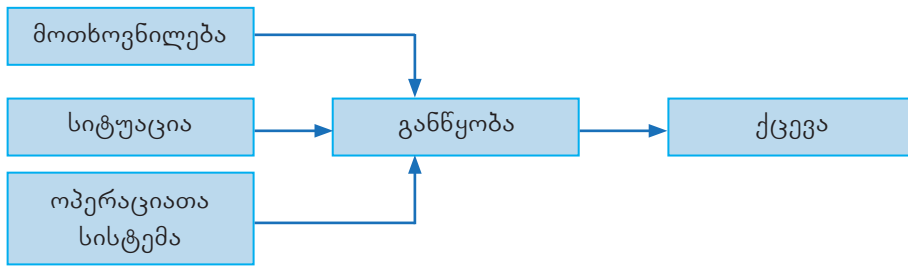
ამრიგად, შეგვიძლია ვივარაუდოთ, რომ ინდივიდს არ უყალიბდება გარკვეული მიმართულების ქცევის განწყობა, თუ მასზე ერთდროულად არ მოქმედებს კონკრეტული შინაგანი და გარეგანი ფაქტორები (საგნობრივი და ოპერაციული შესაძლებლობები). აგრესიული ქცევის განწყობაც, უნდა ვიფიქროთ, რომ შინაგანი და გარეგანი ფაქტორების ურთიერთქმედების, ერთიანობის საფუძველზე ყალიბდება.

აგრესიული ქცევის განწყობის თეორიის თვალსაზრისით გააზრება ლოგიკურია, რადგან თავად დიმიტრი უზნაძეც ხაზს უსვამს ადამიანებში აგრესიისაკენ მიდრეკილებას (აგრესიის მოთხოვნილებას). ნადირაშვილი კი წერს: „ინდივიდს, თავისი მთლიანობის განმტკიცებისა და პარტნიორთან გაერთიანების მოთხოვნილების გარდა, აგრესიის მოთხოვნილებაც აქვს“ (ნადირაშვილი შ., 2001). საუბარია ე.წ. მტრულ და ინსტრუმენტულ აგრესიაზე, და ისიც ხაზგასასმელია, რომ ადამიანები გაბოროტების საფუძველზე ხშირად ახორციელებენ აგრესიულ აქტივობას, რაც სხვისათვის მხოლოდ ზიანის მიყენებას ემსახურება, თვითონ ინდივიდი კი ამით ვერაფერს იღებს სასიცოცხლო მოთხოვნილებების დასაკმაყოფილებლად.

ამრიგად, უზნაძის განწყობის თეორიაზე დაყრდნობით, ნადირაშვილი წერს, რომ ადამიანის აქტივობის ერთ-ერთი აუცილებელი ფაქტორი მოთხოვნილებაა, მაგრამ მოთხოვნილების არსებობა ჯერ კიდევ არ კმარა ინდივიდის მიერ აქტივობის განსახორციელებლად. ინდივიდს სამოქმედოდ ისეთი სიტუაცია უბიძგებს, რომელიც მის მოთხოვნილებასთან შინაარსობრივად არის დაკავშირებული. როდესაც ინდივიდის მოთხოვნილებათა შესატყვისი სიტუაცია არსად ჩანს, ინდივიდს არ ექმნება აქტივობის განწყობა, იგი პასიურ, ინაქტიურ მდგომარეობაშია. აქედან გამომდინარე, აგრესიული ქცევა რომ განხორციელდეს, აუცილებელია, როგორც შინაგანი მოთხოვნილება, ისე ამ მოთხოვნილების შესაბამისი სიტუაცია (მოთხოვნილების დამაკმაყოფილებელი ობიექტი) და ინსტრუმენტული შესაძლებლობები ერთმანეთს დაემთხვეს. სწორედ ამ სამი გარემოების თანხვედრა შეიძლება გახდეს ინდივიდის აგრესიული ქცევის წინაპირობა.

ამრიგად, განწყობის თეორიაც გვიდასტურებს, რომ ინდივიდის მიერ კონკრეტული ქცევის განხორციელება მნიშვნელოვნად არის დამოკიდებული გარემოზე. სწორედ გარემო აზუსტებს ინდივიდის ქცევასაც და მოთხოვნილებასაც.

განწყობის თეორია გვთავაზობს ინდივიდის აქტივობის ამ სქემას:



იმავედროულად, აღსანიშნავია, რომ, ამ თეორიის მიხედვით, თუ ქცევის განწყობის კომპონენტებს შორის კონფლიქტური მდგომარეობაა, განწყობა ცდილობს ამ კომპონენტებს შორის კონსენსუსის მიღწევას, და თუ ვერ მოხდა ცნობიერების პროცესების თანხმობაში მოყვანა, განწყობა ითრგუნება ან ქრება (ნადირაშვილი შ., 2001).

თუ ბულინგის ფსიქოლოგიურ მექანიზმად განწყობის ჩამოყალიბებას და რეალიზაციას მივიჩნევთ, მაშინ შეგვიძლია ვივარაუდოთ, რომ, თუ სასკოლო გარემოში სიტუაცია არ იქნება ისეთი, რომელიც აგრესიული ქცევის განხორციელებას გახდის შესაძლებელს, ბულინგის შემთხვევები მნიშვნელოვნად შემცირდება.

კიდევ ერთი საინტერესო დეტალი, რომელიც ბულინგის ფსიქოლოგიური ბუნების გააზრებაში დაგვეხმარება: ჩვენ გვინდა ჩვენივე ქცევას მივცეთ სამართლიანი და მისაღები სახე. ადამიანები ხშირად თეორიებს აყალიბებენ, რათა გაამართლონ თავიანთი ამორალური და ასოციალური ქცევები. ამ თავისებურებას ნადირაშვილი ფსიქიკის დიფერენცირებული კომპონენტების რეჰარმონიზაციის კანონს უწოდებს - ეს არის განწყობის ტენდენცია, რაც იმით გამოიხატება, რომ ის ცდილობს დაამყაროს თავსებადი ურთიერთშეთანხმებული მდგომარეობა იმ შეუფერებელ ფსიქიკურ შინაარსებს შორის, რომლებიც ადამიანს ცხოვრებაში ეძლევა (ნადირაშვილი შ., 2001). ამ მოსაზრების თანახმად, გამოდის, რომ თუ სასკოლო გარემოში ბულინგსა და ძალადობრივ ქცევას არ წაახალისებენ, მოზარდებს გაუჭირდებათ მათი ასოციალური ქცევის საკუთარ თავში გამართლება. ანუ ჰიპოთეზის დონეზე შეგვიძლია ვიფიქროთ, რომ, იქ სადაც ბუღერი კომფორტულად გრძნობს თავს, არის ბულინგის წამახალისებელი გარემო და გაბატონებულია შესაბამისი ღირებულებებიც. თუ შემდგომი კვლევით ამ ჰიპოთეზას დავამტკიცებთ, შეიძლება დავასკვნათ, რომ სკოლაში გაზიარებული ღირებულებების სისტემა მნიშვნელოვან როლს ასრულებს სასკოლო გარემოში მოზარდების ქცევაში. ნადირაშვილი წერს: „სოციალური გარემო ინდივიდის რა ხასიათის რეაქციებს დაუჭერს მხარს და რის მიმართ გამოიჩენს უარყოფით დამოკიდებულებას, ამის შესატყვისად მოხდება პიროვნების ჩამოყალიბება - გარემო, არა მხოლოდ კონკრეტული ქცევის განხორციელების სტიმულია, განწყობის თეორიის მიხედვით, არამედ სწორედ გარემოში ყალიბდება ადამიანი პიროვნებად და უყალიბდება ღირებულებები, და სწორედ გარემო ახდენს მნიშვნელოვან გავლენას იმაზე, თუ ინდივიდის რა ხასიათის რეაქციებს დაუჭერს მხარს და რის მიმართ გამოიჩენს უარყოფით დამოკიდებულებას“. ვფიქრობთ, სწორედ ამიტომაც აუცილებელია, რომ გარემო არ იწყნარებდეს ძალადობას, ბულინგს, რათა პიროვნებაც შესაბამისად განვითარდეს.

ნებელობის ფსიქოლოგიიდანაც ცნობილია, რომ, როდესაც ადამიანი განიცდის თავისი იმპულსური ქცევის მიუღებლობას მორალური და სოციალური მოთხოვნილებების მიხედვით, აჩერებს ქცევას და აცნობიერებს პიროვნების მოთხოვნილებათა შეუთანხმებლობას. ადამიანებმა ხშირად კარგად იციან, რომ მიუღებლად და ამორალურად იქცევიან, ხშირად ისიც კარგად იციან, თუ რა მოქმედება უნდა შეესრულებინათ მოცემულ სიტუაციაში, მაგრამ, მაინც მიუღებელ ქცევას ახორციელებენ. პიროვნებამ გონებით გამონახული მომავალი ქცევა უნდა შეუთანხმოს იმ ღირებულებებსა და პირად მოთხოვნებს, რომლებსაც იგი ემსახურება, და რომელთა ფონზეც ახორციელებს ქცევას. ამიტომაც აუცილებელია, რომ, ერთი მხრივ, ვიმუშაოთ სიტუაციაზე და, მეორე მხრივ, ღირებულებებზე. მოზარდმა შიდაღირებულებითი სისტემითაც უნდა იცოდეს, რომ ბუღინგი დაუშვებელია. მარტო სიტუაციურად არ უნდა ვზღუდავდეთ ბუღინგის გამოვლინებას, რადგან ეს განწყობა სხვა გზას ჰპოვებს და სახეცვლილი ფორმით მაინც განხორციელდება.

დასკვნა

ბუღინგის შემთხვევების შესწავლისა და ამ საკითხზე ჩატარებული კვლევების ანალიზის საფუძველზე ცხადი ხდება, რომ ბუღინგი არ არის განპირობებული ცალკეული ფაქტორების ზეგავლენით, და იგი პიროვნული, საზოგადოებრივი და ღირებულებითი ფაქტორების ურთიერთქმედების შედეგია. ამკარაა, რომ ბუღინგის ფსიქოლოგიური ბუნება ქცევის ზოგადფსიქოლოგიური მექანიზმის თვალსაზრისით უნდა განვიხილოთ. მიგვაჩნია, რომ განწყობის ანტროპული თეორია კარგად ხსნის ბუღინგის კომპონენტებსა და მოქმედების მექანიზმს.

გამოყენებული ლიტერატურა:

- Bauman, S. (2011). *Cyberbullying: What counselors need to know*. American Counseling Association.
- Brighton, H., & Sayeed, L. (1990). The pervasiveness of Senior Management's View of the Cultural Gaps Within a Division. *Groups and Organization Studies*, 266-278.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. HARVARD UNIVERSITY PRESS.
- Campbell, M. B. (2018). *Reducing Cyberbullying at schools*.
- Chang, F. C. (2013). Relationships among cyberbullying, school bullying, and mental health in Taiwanese adolescents. *Journal of School Health*.
- Craig, G. J. (2001). *Human Development*. Upper Saddle River, N.J. : Prentice Hall, dictionary.apa.org. (n.d.). *dictionary.apa.org*. Retrieved from <https://dictionary.apa.org/aggression>
- DuFour, R. P. (1990). *Clear Vision for Successful Leadership*. National Association of Secondary School Principals Bulletin.
- Duke, D. (1990). Setting Goals for Professional Development. *Education Leadership*, 71-75.
- Ferguson, C. J. (2012). Paradigm change in aggression research: The time has come to retire the general aggression model. *Aggression and Violent Behavior*, 220-228.

- Gendron B, W. K. (2011). An analysis of bullying among students within schools. *Journal of School Violence*, 150-164.
- Gordon, R., & Alston, J. (2011). *School Leadership & Administration*. New York: MC Graw Hill.
- Guerra, K. R. (2007). Prevalence and Predictors of Internet Bullying. *Journal of Adolescent Health*, S14-S21.
- Hickman, C. R., & Silva, M. A. (1985). *Creating Excellence*. Penguin Books.
- Huang, F. &. (2015). The impact of definition and question order on the prevalence of bullying victimization using student self-reports. *Psychological Assessment*.
- Imedi TV. (2017). *imedinevs.ge*. Retrieved from <https://imedinevs.ge/ge/saqartvelo/31851/kvleva-skolebshi-dzaladobis-da-chagvriv-4-431-shemtkhveva-dapiqsirda>
- Josefowitz, N. (1980). *Path to a Power: A Woman's Guide from First Job to Top Executive*.
- Juvenon J., &. G. (2008). Extending the school grounds? Bullying experiences in cyberspace. *Journal of School Health*, 496-505.
- Kaukiainen, C. S. (1996). *Bullying as a group process: Participant roles and their relations to social status within the group*. Retrieved from Wiley Online Library.
- Kim YS, L. B. (2006). School Bullying and Youth Violence. *Arc Gen Psychiatry*.
- Kim, J. S. (2016). A distinct form of deviance or a variation of bullying? Examining the developmental pathways and motives of cyberbullying compared with traditional bullying in South Korea. *Crime & Delinquency*, 1-26.
- Kowalski, R. &. (2013). Psychological, physical, and academic correlates of cyberbullying and traditional bullying. *Journal of Adolescent Health*.
- Kubiszewski, V. F. (2015). Does cyberbullying overlap with school bullying when taking modality of involvement into account. *Computers in Human Behaviour*, 49-57.
- Lee, C. (2004). *Preventing Bullying in Schools / A guide for teachers and other professionals*. London: Paul Chapman Publishing.
- Li, Q. (2010). Cyberbullying in High Schools: A study of student's behaviors and beliefs about this new phenomenon. *Journal of Aggression, Maltreatment & Trauma*, 372-391.
- Marcus, R. F. (2007). *Aggression and Violence in Adolescence*. Cambridge University Press.
- Morley, P. S.-Z. (1989). Adhering to Organizational Culture: What Does it Mean? Why Does it Matter? *Group and Organization Studies*, 483-500.
- Oakes, J., & Lipton, M. (1990). *Making the Pest of Schools: A Handbook for Parents, Teachers, and Policymakers*. New Haven: Yale University Press.
- O'Connell, P. P. (1999). Peer involvement in Bullying: Insights and Challenges for Intervention. *Journal of Adolescence*, 437-452.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Blackwell.
- Peskin MF, T. S. (2007). Bullying and victimization and internalizing symptoms among low-income Black and Hispanic students. *Adolescent Health*.
- Peterson, K. D., & Deal, T. E. (1998). How Leaders Influence the Culture of Schools. *Educational Leadership*, 28-30.
- Salmivalli, C. (2001). *Group view on victimization: Empirical findings and their implications*. New York: Guilford Press.
- Sansone, R. A. (2008). Bully Victims: Psychological and Somatic Aftermaths. *Psychiatry MMC*, 1-5.

- Schwartz, S. H. (2012). *An Overview of the Schwartz Theory of Basic Values*. Retrieved from Online Reading in Psychology and Culture: <https://scholarworks.gvsu.edu/orpc/vol2/iss1/11/>
- Smircich, L. (1983). Concepts of Culture and ORganizational Analysis. *Administrative Science Quarterly*, 64-69.
- Smith, P. a. (1982). Too Soon to Cheer? Synthesis of Research of Effective Schools. *Educational Leadership*.
- Sourander A, J. P. (2007). What is the early adulthood outcome of boys who bully or are bullied in childhood? The Finnish “From a Boy to a Man” study. *Pediatrics*, 97-404.
- Staude-Muller, F., H. B. (2013). How stressful in online victimization? Effects of victim’s personality and properties of the incident. *European Journal of Developmental Psychology*, 260-274.
- Sticca, F. &. (2013). Is cyberbullying worse than traditional bullying? Examining the differential roles of medium, publicity and anonymity for the perceived severity of bullying. *Journal of Youth and Adolescence*, 7390750.
- Suler, J. (2004). *The online Disinhibition effect*. *Cyberpsychology & Behaviour*.
- Suler, J. (2004). *The Online Disinhibition Effect*. Mary Ann Liebert.
- Swearer, S. H. (2015). Understanding the Psychology of Bullying. *American Psychologist*, 344-250.
- Swearer, S. M. (2015). Understanding the Psychology of Bullying. *American Psychologist*, 344-350.
- Tsereteli, M., & Martskvishvili, K. (2010). Predicting Student’s Self-Competence Using School Culture Factors. *Problems of Education in the 21st Century, Vol. 21*, 163-169.
- Unnever, J. D. (2004). Middle school victims of bullying: Who reports being bullied? *Aggressive Behavior*, 373-388.
- Vélez-Agosto, N. M. (2011). Bronfenbrenner’s Bioecological Theory. *Association of Psuchological Science*.
- Waasdorp, T. &. (2015). The overlap between cyberbullying and traditional bullying. *Journal of Adolescent Health*, 483-488.
- Козлов, Н. (n.d.). *Encyclopedia of Practical Psychology*. Retrieved from <https://www.psychologos.ru/articles/view/teoriya-ekologicheskikh-sistem-uri-bronfenbrennera>
- Роберт Бэрон, Д. Р. (2000). *Агрессия*. Питер.
- ალანია, მ. (2017). ძალადობის და მიჯაჭვულობის ურთიერთმიმართება ბავშვებსა და მოზარდებში. ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტი ფსიქოლოგიის და განათლების მეცნიერებათა ფაკულტეტი
- ნადირაშვილი, შ. (2001). *განწყობის ანტროპოლოგიური თეორია*. თბილისი: უზნაძის სახელობის ფსიქოლოგიის ინსტიტუტი.
- საქართველოს სახალხო დამცველი. (2017). *ombudsman.ge*. Retrieved from <http://ombudsman.ge/res/docs/2019041112215840195.pdf>
- ქურხული, ლ. (2006). აგრესია ბავშვებში. თბილისი: საარი.
- წერეთელი, მ. (2015). ქართველ, სომეხ და აზერბაიჯანელ სტუდენტთა ინტერკულტურული სენსიტიურობა საქართველოში. Retrieved from www.researchgate.net: https://www.researchgate.net/publication/334000443_kartvel_somekh_da_azerbaijanel_studentta_interkulturuli_sensitiuroba_sakartveloshi

THE PSYCHOLOGICAL NATURE AND FACTORS OF BULLYING

Nata Asatiani

Tbilisi State University

Mzia Tsereteli

Tbilisi State University

Abstract

Bullying is a growing problem all over the world. It is encountered everywhere and for this very reason it has become a major challenge of the 21st century to study the psychological nature of bullying and analyze the factors responsible for bullying among the adolescent population.

The purpose of the given desk research is to study the psychological mechanism of bullying and identify the factors preventing bullying behavior. The corresponding sources made it possible to view bullying as an integrated system and study its underlying psychological mechanism: the components of the system, the key factors of bullying and their interaction. The research showed significant relationship between the following three factors: personal aggression, the existence of an object of aggression and environmental possibilities. Due to this the psychological phenomenon of bullying is viewed in the context of Anthropoc Theory of Set. According to this theory, aggression, the object of aggression (victim) and the environment allowing the person to manifest aggression are the necessary preconditions of bullying.

The given work attempts to construct a model of bullying based on the Theory of Set, a model that represents a single system comprising various factors. The article also makes suggestions regarding the further research into the operation of the system in question.

Key Words: bullying, bully, object of aggression – object of need satisfaction, need, set, instrumental possibilities.

Introduction

The term bullying has numerous definitions. However, all of them refer to a repeated aggressive behavior performed by an individual or a group against the victim who is unable to defend oneself (Sticca, 2013). The above definition is based on Olweus' point of view (Olweus, 1993), according to which bullying has several specific characteristics. The bully's motive is to insult, oppress and/or hurt the person. The bully performs a repeated behavior and the power between the individuals

in the given relationship is unevenly distributed. Researchers single out three types of bullying: physical bullying, verbal bullying and the type of bullying manifested in relationship (disseminating misinformation about the victim or discriminating the victim based on his/her characteristics).

Researchers have to take into consideration that the investigation of bullying is related to certain difficulties. First of all, we have to make sure that all research participants share the same definition. It is advisable to attach a summarized definition of the term to every survey so that we arrive at relatively accurate data. Another issue is the regularity of behavior. An aggressive behavior is qualified as bullying only if it has a repeated character. The question is how many times one and the same behavior has to take place to be qualified as bullying (Huang, 2015). Kubiszewski, Fontaine, Potard and Auzoult (Kubiszewski, 2015), the students of traditional bullying, propose that individuals can be identified as the bully/the victim only if they admit that they have participated in this kind of relationship several times.

Research shows that bullying victims are usually depressed, irritable, have problems with social interactions and low self-esteem (Chang, 2013). According to other studies, both bullies and the bullied have low academic achievements and often face different health problems (Kowalski, 2013).

To understand the essence of bullying it would be advisable to answer the following questions: What happens in the adolescent's mind after becoming the victim of bullying? What is the witness' behavior like? Why are witnesses reluctant to talk about the cases of bullying? What do adolescents think of bullying?

According to R. Sansone's article published in the journal *Psychiatry*, the adolescents who are the victims of bullying develop mental and somatic symptoms in response to stress which might manifest themselves in the period of adulthood. These symptoms include irritability, depression, suicidal ideation, eating disorders (anorexia, bulimia). Somatic symptoms include loss of appetite, headache, sleep disturbances, abdominal pain, nausea (Sansone, 2008).

The relevant studies provide an extremely interesting analysis of the psychological consequences of bullying often faced by adolescent victims. Surveys conducted in different cultures and countries clearly point to the existence of social problems among adolescent victims. These problems include age-inappropriate behavior and low level of independence, which may eventually become a reason for isolation from peers (Kim YS, 2006).

There is a common opinion that it is advisable to study bullying in the group context. Most researchers believe that the acts of bullying involve at least one group, because apart from the victim and the bully, other students are also involved and their existence either makes the bullying worse or prevents the process (Kaukiainen, 1996).

Psychological nature of bullying and its factors

It is extremely important to study the psychological nature of bullying. As stated above, most scientists believe that bullying is more than a result of the bully – victim relationship. It is rather a group process always based on social peculiarities which could negatively contribute to the process, disguise it or help adaptation/adjustment to bullying (Swearer S. M., 2015). Stemming from this an emphasis is made on the examination of social environment.

In her article 'Understanding the Psychology of Bullying', Susan Swearer, Professor of University of Nebraska, proposes a model allowing in-depth understanding of bullying. The model focuses on the contribution of family, peers, school and culture /community to bullying (Swearer, S.M. 2015).

Family influence: Family characteristics are frequent predictors of adolescents' violent behavior (Swearer S. M., 2015). Domestic violence, lack of parents' involvement in adolescents' lives and lack of parent emotional support are thought to provoke adolescents' violent behavior or self-victimization.

Peer influence: Bullying usually takes place among peers. Adolescents spend a lot of time with peers either in face-to-face relationships or via social media. When examining school bullying, it is very important to study bystander psychology. Surveys show that almost every second adolescent is present while bullying incidents take place, where bystanders encourage and, sometimes, get involved in the violent acts against peers. In 25% of incidents bystanders try to stop violence and in 54% of cases they act as distant passive observers of violence (O'Connell, 1999).

Peer behavior has been studied by a number of psychologists. In some studies bystander behavior is viewed from the gender perspective. The findings show that out of the adolescents present in violent incidents, girls more often support victims than boys (Salmivalli, 2001).

Studies conducted at different times show that with increased age bystanders get involved in conflict less frequently and defend the victim less often. Those bystanders who get involved in a conflict and defend the victim mostly have high social status (Salmivalli, 2001). The same researchers believe that when adolescents get involved in a conflict and defend the weak, they become more self-confident.

School influence: Bullying has been most intensely researched in school environment. We can assume that the school climate, positive or negative, is directly linked to bullying incidents. Bryan Gendron's (Gendron B, 2011) studies show that teachers' inappropriate reaction to violence, unhealthy teacher – student relationship and students' inadequate involvement in school activities often contribute to bullying and violent behavior. Furthermore, when school climate is negative, students rarely inform teachers and /or school administration on violent incidents (Unnever, 2004).

Thus, the research conducted by Gendron, Unnever and other psychologists shows that an unfriendly school environment increases bullying incidence; on the other hand, frequent acts of school violence make the school environment less healthy (Gendron B, 2011); (Unnever, 2004).

Based on the above studies we can assume that bullying is not an independent phenomenon isolated from external factors. Students of bullying psychology state that the context in which individuals live is extremely important and to prevent or respond to bullying it is necessary to understand the school environment where adolescents spend most of their time. Just for this reason, when talking about the environment it is necessary to understand the meaning of school culture and the cultural and social factors having a significant impact on the individual and group behavior.

A large number of studies conducted in the 1930s shows that people develop specific norms in specific groups (Gorton & Alston, 2011). This observation guided a lot of studies examining the

types of social and political school norms. Research on effective schools identified school culture as an important variable. According to the Education Commission of the States, quality education and positive school environment start with the organizational culture which values high expectations, talent and the versatility of teaching approaches (Gorton & Alston, 2011). Consequently, many books and articles state that if we want to study school specificity and the school environment, we should first understand school culture the establishment of which should be a main priority of school administration.

School culture has been the focus of a number of studies. Out of them the research included in Gorton and Alston's book deserves special attention (Gorton & Alston, 2011). The research says that schools and their cultures radically differ from each other. At the same time, culture has an important impact on school children. To support this statement psychologists refer to the observation that in some schools teachers and the principal are energetic and daring and enjoy work, which spreads to their students. In other schools teachers' dissatisfaction is obvious and the principal tries to hide his/her incompetence behind the mask of authoritarianism, which affects the children. There are also schools which fall under the third category where there is no joy or despair and the school environment is empty, artificial and illusory. The types of school environment described above are determined by the school's organizational culture (Gorton & Alston, 2011). In the book 'School Leadership and Administration' Gorton and Alston present an interesting model to understand organizational culture. According to the model values and beliefs shape norms, norms shape expectations and sanctions, sanctions - symbolic activities and all the listed components influence individual and group behavior. These components shape school culture, which, on its part, is influenced by external culture.

When talking about school culture we often use the term 'classroom environment' or climate. Classroom climate can be understood as a sub - multitude of school culture. School culture involves a system of beliefs which, often creates a basis for actions, whereas the classroom environment/culture is related to interpersonal relationships. The classroom environment/climate is often determined by the quality and frequency of the relationship between teachers, students and their parents (Gorton & Alston, 2011). This clearly shows that school culture has an important impact on the classroom environment/climate.

The importance of school culture is also demonstrated in another study conducted by Georgian researchers. The study concerns self-competence, success and level of happiness (Tsereteli & Martskvishvili, 2010). The above study was conducted in 2010 with the participation of 5,385 9th grade students from 224 schools. The results show that the factors increasing students' self-efficacy are the components of school culture (Tsereteli & Martskvishvili, 2010). School culture correlates with the self-efficacy level. The school, classroom climate and teachers have a significant impact on students. Consequently, it is necessary to provide the environment with clear rules and fair teachers where students know what is mandatory and what is of secondary importance. It is more likely that this kind of environment will stimulate positive relationship among school children and will make them happier and more successful (Tsereteli & Martskvishvili, 2010).

The role of environment in human behavior is the focus of Urie Bronfenbrenner's ecological systems theory characterized by Grace Craig as the most influential theory about human develop-

ment (Craig, 2001). In the ecological systems theory children create the environment and, at the same time, are its product. For this very reason, when studying the level of aggression or the psychological mechanism of bullying in adolescents/children, it is necessary to understand the role and significance of the systems affecting adolescent personality.

To sum up, a large number of studies and theories demonstrate that the environment has a crucial role in the formation and performance of behavior. This statement is valid even if we a priori assume the existence of aggression as a human need. Today you can hardly find a TV news program or talk-show on social issues which does not cover the theme of violence. The fact that violence is a serious issue is proved by numerous sociological studies, included in Robert Baron and Deborah Richardson's book *Aggression* (Роберт Барон, 2000). The authors focus on alarming statistics according to which from 3 to 5 thousand children die per year in the US due to their aggressive treatment by parents and 16 % of children report being battered by their siblings. In addition, the research conducted in the 1990s shows that violence is the most frequent reason of 15-34-year old black people's deaths in the US (Роберт Барон, 2000).

The above statistics clearly shows that violence and conflict are the most serious problems facing today's world.

Among the stages of human development adolescence is the period characterized by risky behavior. It is very likely that high school students will get involved in aggressive or violent behavior, which is proved by research on aggression and violence among adolescents conducted in the last years. In his book 'Aggression and Violence in Adolescence' Cambridge University Professor Robert Marcus, who bases himself on the statistics of the US Health Protection and Disease Control and Prevention Department, makes the following statement: 42% of boys and 28% of girls aged 14 - 18 reported that they had been physically abused last year (Marcus, 2007). Marcus also presents the data from the National Center for Health Statistics which indicate that murder is permanently ranked second among the reasons responsible for the deaths of young people between 15 and 24.

As a clinician with over 30-year experience of work with secondary and high school students, Richard Marcus proposes his own definition of aggression and violence according to which differently from other forms of violent behavior, like theft or vandalism, aggression always involves interpersonal conflict.

In her book "Aggression in Children", the Georgian researcher of child aggression Lia Kurkhuli reminds the reader that in addition to hurting others (hostile aggression), aggression might have another motive which is achieving a goal through aggressive behavior (instrumental aggression) (ქურხული, 2006). Many psychologists, including Shota Nadirashvili, believe that the need for instrumental aggression is an inborn tendency which helps the individual to solve vital problems (ნადირაშვილი შ., 2001). Nadirashvili also emphasizes that the level of aggression is different in different countries. He uses the example of Irokez tribe where the level of aggression was low before the invasion of white people. After the invasion, from peaceful people they developed into an aggressive tribe. Moreover, they started to behave aggressively without any apparent reason (ნადირაშვილი შ., 2001). The above supports the assumption that the environment is an important construct in aggression research.

A model of bullying from the perspective of Set Theory

According to D. Uznadze the individual's behavior is performed only on the basis of a specific set and, for this reason, it can be understood as the realization of one of the sets of the given individual. Therefore, the set drives the individual to perform a specific behavior. In his book 'The Anthropic Theory of Set' Sh. Nadirashvili proposes the following analysis of behavior: 'Living organisms cannot satisfy their needs without activity. Individuals carry out this or that activity to satisfy their needs. Needs can be only satisfied through the objects in the individual's physical environment. For this reason, the individual has to get in touch with reality, obtain and use the objects to satisfy the needs they have.' (ნადირაშვილი შ., 2001). However, before starting to act, the individual undergoes changes according to the needs and the corresponding situation. The individual's need and the situation (environment) are both modified.

The set is formed in the individual when there is a correspondence between a specific need and the situation. The behavior corresponding to the given set will be the one an individual is able to perform due to his/her abilities and resources. Therefore, the individual will perform the behavior corresponding to his/her set, the suitable situation and one's own resources. Uznadze calls these preconditions the purposefulness of behavior. If we share Uznadze's viewpoint, we have to accept that, just as in the case of any other behavior, the performance of aggressive behavior/bullying requires the operation of the relevant set which has to be preceded by correspondence between the situation and the individual's own resources.

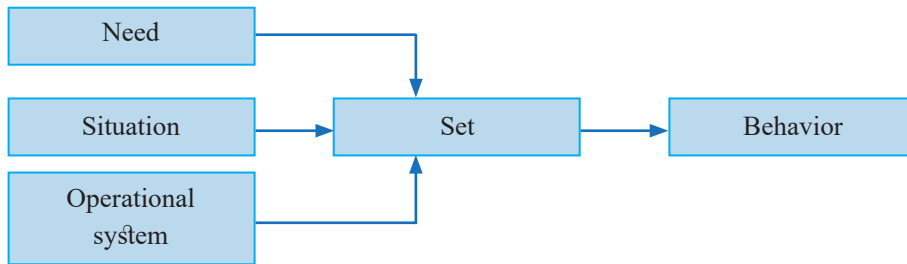
Thus, we can assume that the set guiding behavior in a certain direction will not be formed in an individual unless she/he is simultaneously affected by specific internal and external stimuli/factors and operational resources. Therefore, the set of aggressive behavior must be formed on the basis of interaction and unity of internal and external factors.

It is logical to view aggression from the Set Theory perspective since D. Uznadze also emphasized humans' predisposition to aggression (aggression need). According to Sh. Nadirashvili 'In addition to the need to reinforce one's own integrity and unite with the partner, the individual also has aggression need' (ნადირაშვილი შ., 2001). This refers to the so - called hostile and instrumental aggression. It should be also emphasized that angry people often carry out aggressive activities only to hurt other people; at the same time, the individual who manifests aggression gets nothing in return to satisfy one's own vital needs.

Therefore, Sh. Nadirashvili who bases his research on Uznadze's theory proposes that one of the essential factors of human activity is need, but the existence of need is not enough to unfold activity. The individual's activity is triggered by the situation which is meaningfully related to his/her needs. When the situation corresponding to the individual's needs does not exist, the set for the given activity will not be formed and the individual will remain in a passive, inactive state. Consequently, for aggressive behavior to take place, there has to be correspondence between the internal need, the situation corresponding to that need (the need satisfying object) and instrumental possibilities. The coexistence of the three components may become the precondition of aggressive behavior.

Thus, the Theory of Set also confirms that the implementation of a specific behavior by the individual largely depends on the environment. It is the environment that specifies the individual's need and behavior.

The theory of set offers the following model of the individual's activity:



It has to be noted that according to the Theory of Set if there is inconsistency between the set components of behavior, the set tries to reduce inconsistency. If conscious processes are not brought into agreement, the set is suppressed or disappears (ნადირაშვილი შ., 2001).

If the formation and realization of set is understood as the psychological mechanism of bullying, we can assume that the situation in the school environment preventing aggressive behavior will largely reduce the incidence of bullying.

Here is another interesting point that helps better understand the psychological nature of bullying: We want our behavior to look fair and acceptable. People often invent theories to justify their immoral and asocial behavior. Nadirashvili explains this human tendency with the law of the reharmonization of the differentiated components of psyche. In other words, it is the tendency of the set to reestablish consistent relationship between inconsistent mental elements (ნადირაშვილი შ., 2001). If we view bullying from this perspective, we will arrive at the conclusion that in the school environment which does not encourage bullying or violent behavior students will find difficult to internally justify their asocial behavior. We can hypothetically assume that the bully feels comfortable where the environment encourages bullying and the corresponding values prevail. If our further research proves this hypothesis, we will be able to conclude that the value system established at school has a serious impact on the adolescents' behavior in the school environment. 'The individual's development depends on which reactions will be supported by his/her social environment and which reactions will be condemned. According to the Theory of Set, in addition to being a stimulus for the performance of a certain behavior, the environment is where a human being develops into the personality, it is where his/her personal values are formed. It is primarily the environment that largely determines which human reactions are to be supported or rejected,' says Nadirashvili. That is why we think that to develop appropriately it is necessary for individuals to be in the environment rejecting bullying and violence.

We know from the psychology of volition that when a person finds his/her own behavior unacceptable in terms of moral or social needs, she/he discontinues the behavior and becomes aware of the inconsistency between their behavior and personal needs. People often know quite well that their behavior is immoral; they also know what they should not have done in the given situation, but they still continue to behave immorally. The person has to make congruent a consciously selected future behavior with the values and personal requirements that she/he serves, and which are reflected in their behavior. That is why it is necessary to work on the situation, on the one hand, and on the person's values, on the other hand. The adolescent's internal value system should also tell him/

her that bullying is unacceptable. The manifestations of bullying should not be restricted only by situation since the set will always find the way to make bullying happen, possibly in an altered form.

Conclusion

Research into the cases of bullying and the analysis of studies devoted to this problem makes it clear that bullying is not determined by separate factors. It is the result of the interaction of personal factors, social factors and values. It is clear that the psychological nature of bullying should be viewed from the perspective of the general psychological mechanism of behavior. We believe that the Anthropoc Theory of Set gives a sound explanation of the components of bullying and its mechanism.

References:

- Bauman, S. (2011). *Cyberbullying: What Counselors need to Know*. American Counseling Association.
- Brighton, H., & Sayeed, L. (1990). The pervasiveness of Senior Management's View of the Cultural Gaps Within a Division. *Groups and Organization Studies*, 266-278.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. HARVARD UNIVERSITY PRESS.
- Campbell, M. B. (2018). *Reducing Cyberbullying at schools*.
- Chang, F. C. (2013). Relationships among Cyberbullying, School Bullying, and Mental Health in Taiwanese Adolescents. *Journal of School Health*.
- Craig, G. J. (2001). *Human Development*. Upper Saddle River, N.J. : Prentice Hall, dictionary.apa.org. (n.d.). *dictionary.apa.org*. Retrieved from <https://dictionary.apa.org/aggression>
- DuFour, R. P. (1990). *Clear Vision for Successful Leadership*. National Association of Secondary School Principals Bulletin.
- Duke, D. (1990). Setting Goals for Professional Development. *Education Leadership*, 71-75.
- Ferguson, C. J. (2012). Paradigm Change in Aggression Research: The time has come to retire the general aggression model. *Aggression and Violent Behavior*, 220–228.
- Gendron B, W. K. (2011). An Analysis of Bullying among Students within Schools. *Journal of School Violence*, 150-164.
- Gorton, R., & Alston, J. (2011). *School Leadership & Administration*. New York: MC Graw Hill.
- Guerra, K. R. (2007). Prevalence and Predictors of Internet Bullying. *Journal of Adolescent Health*, S14-S21.
- Hickman, C. R., & Silva, M. A. (1985). *Creating Excellence*. Penguin Books.
- Huang, F. &. (2015). The Impact of Definition and Question Order on the Prevalence of Bullying Victimization Using Student Self-reports. *Psychological Assessment*.
- Imedi TV. (2017). *imedinevs.ge*. Retrieved from <https://imedinevs.ge/ge/saqartvelo/31851/kvle-va-skolebshi-dzaladobis-da-chagvris-4-431-shemtkhveva-dapiqsirda>
- Josefowitz, N. (1980). *Path to a Power: A Woman's Guide from First Job to Top Executive*.

- Juvenon J., & G. (2008). Extending the School grounds? Bullying Experiences in Cyberspace. *Journal of School Health*, 496-505.
- Kaukiainen, C. S. (1996). *Bullying as a Group Process: Participant roles and their relations to social status within the group*. Retrieved from Wiley Online Library.
- Kim YS, L. B. (2006). School Bullying and Youth Violence. *Arc Gen Psychiatry*.
- Kim, J. S. (2016). A Distinct form of Deviance or a Variation of Bullying? Examining the developmental pathways and motives of cyberbullying compared with traditional bullying in South Korea. *Crime & Delinquency*, 1-26.
- Kowalski, R. &. (2013). Psychological, Physical, and Academic Correlates of Cyberbullying and Traditional Bullying. *Journal of Adolescent Health*.
- Kubiszewski, V. F. (2015). Does Cyberbullying Overlap with School Bullying when Taking Modality of Involvement into Account? *Computers in Human Behaviour*, 49-57.
- Lee, C. (2004). *Preventing Bullying in Schools / A guide for teachers and other professionals*. London: Paul Chapman Publishing.
- Li, Q. (2010). Cyberbullying in High Schools: A study of student's behaviors and beliefs about this new phenomenon. *Journal of Aggression, Maltreatment & Trauma*, 372-391.
- Marcus, R. F. (2007). *Aggression and Violence in Adolescence*. Cambridge University Press.
- Morley, P. S.-Z. (1989). Adhering to Organizational Culture: What Does it Mean? Why Does it Matter? *Group and Organization Studies*, 483-500.
- Oakes, J., & Lipton, M. (1990). *Making the Pest of Schools: A Handbook for Parents, Teachers, and Policymakers*. New Haven: Yale University Press.
- O'Connell, P. P. (1999). Peer Involvement in Bullying: Insights and Challenges for Intervention. *Journal of Adolescence*, 437-452.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at School: What we know and what we can do*. Blackwell.
- Peskin MF, T. S. (2007). Bullying and Victimization and Internalizing Symptoms among Low-income Black and Hispanic Students. *Adolesc Health*.
- Peterson, K. D., & Deal, T. E. (1998). How Leaders Influence the Culture of Schools. *Educational Leadership*, 28-30.
- Salmivalli, C. (2001). *Group View on Victimization: Empirical findings and their implications*. New York: Guilford Press.
- Sansone, R. A. (2008). Bully Victims: Psychological and Somatic Aftermaths. *Psychiatry MMC*, 1-5.
- Schwartz, S. H. (2012). *An Overview of the Schwartz Theory of Basic Values*. Retrieved from Online Reading in Psychology and Culture: <https://scholarworks.gvsu.edu/orpc/vol2/iss1/11/>
- Smircich, L. (1983). Concepts of Culture and Organizational Analysis. *Administrative Science Quarterly*, 64-69.
- Smith, P. a. (1982). Too Soon to Cheer? Synthesis of Research of Effective Schools. *Educational Leadership*.
- Sourander A, J. P. (2007). What is the early adulthood outcome of boys who bully or are bullied in childhood? The Finnish "From a Boy to a Man" study. *Pediatrics*, 97-404.
- Stauder-Muller, F., H. B. (2013). How Stressful is Online Victimization? Effects of victim's personality and properties of the incident. *European Journal of Developmental Psychology*, 260-274.

- Sticca, F. &. (2013). Is cyberbullying worse than traditional bullying? Examining the differential roles of medium, publicity and anonymity for the perceived severity of bullying. *Journal of Youth and Adolescence*, 7390750.
- Suler, J. (2004). The Online Disinhibition Effect. *Cyberpsychology & Behaviour*.
- Suler, J. (2004). *The Online Disinhibition Effect*. Mary Ann Liebert.
- Swearer, S. H. (2015). Understanding the Psychology of Bullying. *American Psychologist*, 344-250.
- Swearer, S. M. (2015). Understanding the Psychology of Bullying. *American Psychologist*, 344-350.
- Tsereteli, M., & Martskvishvili, K. (2010). Predicting Student's Self-Competence Using School Culture Factors. *Problems of Education in the 21st Century*, Vol. 21, 163-169.
- Unnever, J. D. (2004). Middle School Victims of Bullying: Who reports being bullied? *Aggressive Behavior*, 373-388.
- Vélez-Agosto, N. M. (2011). Bronfenbrenner's Bioecological Theory. *Association of Psychological Science*.
- Waasdorp, T. &. (2015). The Overlap between Cyberbullying and Traditional Bullying. *Journal of Adolescent Health*, 483-488.
- Козлов, Н. (n.d.). *Encyclopedia of Practical Psychology*. Retrieved from <https://www.psychologos.ru/articles/view/teoriya-ekologicheskikh-sistem-uri-bronfenbrennera>
- Роберт Бэрн, Д. Р. (2000). *Агрессия* [Aggression]. Питер.
- ალანია, მ. (2017). ძალადობის და მიჯჯაჭვულობის ურთიერთმიმართება ბავშვებსა და მოზარდებში, ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტი ფსიქოლოგიის და განათლების მეცნიერებათა ფაკულტეტი.
- ნადირაშვილი, შ. (2001). *განწყობის ანტროპული თეორია*. [The Anthropic Theory of Set]. თბილისი: უზნაძის სახელობის ფსიქოლოგიის ინსტიტუტი.
- საქართველოს სახალხო დამცველი [Public Defender of Georgia]. (2017). *ombudsman.ge*. <http://ombudsman.ge/res/docs/2019041112215840195.pdf>.
- ქურხული, ლ. (2006). *აგრესია ბავშვებში* [Aggression in Children]. თბილისი: საარი.
- წერეთელი, მ. (2015). *ქართველ, სომეხ და აზერბაიჯანელ სტუდენტთა ინტერკულტურული სენსიტიურობა საქართველოში* [Intercultural Sensitivity of Georgian, Armenian and Azeri Students in Georgia]. https://www.researchgate.net/publication/334000443_kartvel_somekh_da_azerbaijanel_studentta_interkulturuli_sensitiuroba_sakartveloshi