

Буллинг в российских школах: опыт диагностики распространенности, половозрастных особенностей и связи со школьным климатом

М. А. Новикова, А. А. Реан, И. А. Коновалов

Статья поступила
в редакцию
в декабре 2019 г.

Новикова Мария Александровна — кандидат психологических наук, научный сотрудник лаборатории профилактики асоциального поведения Института образования Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики». Адрес: 101000, Москва, Потаповский пер., 16, стр. 10. E-mail: mnovikova@hse.ru

Реан Артур Александрович — доктор психологических наук, профессор, директор Центра социализации, семьи и профилактики асоциального поведения Московского педагогического государственного университета. Адрес: 119048, Москва, ул. Усачева, 64. E-mail: profrean@yandex.ru

Коновалов Иван Александрович — аналитик Центра социализации, семьи и профилактики асоциального поведения Московского педагогического государственного университета. Адрес: 119048, Москва, ул. Усачева, 64. E-mail: iv.konovalov@yandex.ru (контактное лицо для переписки)

Аннотация

В статье описан процесс создания инструментов диагностики школьного буллинга и оценки климата образовательной организации, а также результаты их апробации на выборке из 871 учащегося средней и старшей школы одного из мегаполисов РФ. Показано, что распространенность буллинга зависит от типа агрессивного поведения и частоты вовлеченности и варьирует от 4% (вовлеченность в роли жертвы или агрессора в физическую травлю) до 45% (вовлеченность в словесную травлю в качестве свидетеля). Чаще всего ученики являются свидетелями травли: от 29% (эпизодические свидетели кибертравли) до 39% (свидетели социального буллинга), но число жертв и агрессоров немногим меньше: в среднем 28% школьников 1–2 раза в месяц становятся инициаторами травли, 33% — жертвами. Девочки в большей степени склонны к периодической травле, мальчики — к частой. Наибольшую часть группы риска составляют ученики средней школы (7-е и 8-е классы). Рассматриваются четыре измерения школьного климата, каждое из которых значимо отрицательно связано с вовлеченностью в травлю (вне зависимости от типа буллинга и роли, в которой выступает респондент).

Ключевые слова

школьный буллинг, распространенность буллинга в РФ, школьный климат, оценка буллинга, оценка школьного климата.

Для цитирования

Новикова М. А., Реан А. А., Коновалов И. А. (2021) Буллинг в российских школах: опыт диагностики распространенности, половозрастных особенностей и связи со школьным климатом // Вопросы образования / Educational Studies Moscow. № 3. С. 62–90. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-3-62-90>

Measuring Bullying in Russian Schools: Prevalence, Age and Gender Correlates, and Associations with School Climate

M. A. Novikova, A. A. Rean, I. A. Konovalov

Maria Novikova, Candidate of Sciences in Psychology, Research Fellow, Laboratory for the Study and Prevention of Adolescent Deviance, Institute of Education, National Research University Higher School of Economics. Address: Bld. 10, 16 Potapovsky Ln, 101000 Moscow, Russian Federation. E-mail: mnovikova@hse.ru

Arthur Rean, Doctor of Sciences in Psychology, Professor, Director of the Center for Socialization, Family and Prevention of Antisocial Behavior Research, Moscow State Pedagogical University. Address: 64 Usacheva Str., 119048 Moscow, Russian Federation. E-mail: profrean@yandex.ru

Ivan Konovalov, Research Analyst, Center for Socialization, Family and Prevention of Antisocial Behavior Research, Moscow State Pedagogical University. Address: 64 Usacheva Str., 119048 Moscow, Russian Federation. E-mail: iv.konovalov@yandex.ru (corresponding author)

Abstract This article describes the process of developing instruments to measure school bullying and school climate characteristics as well as presents the results of their evaluation on a sample of 871 middle- and high-school students from a Russian megalopolis. It is shown that bullying prevalence depends on the type of aggressive behavior and involvement, varying from 4% (involvement in physical bullying as a victim or perpetrator) to 45% (involvement in verbal bullying as a bystander). Most often, students get involved in bullying as witnesses, but the number of victims and bullies is not significantly lower. On average, 28% of school students initiate bullying and 33% get bullied once or twice a month. Occasional bullying is more typical of girls, while boys are more likely to bully their peers frequently. Middle-school students (seventh and eighth grades) are at the highest risk of being exposed to bullying in all roles. Four aspects of school climate are also analyzed, all of them being significantly negatively related to bullying involvement (regardless of the type of bullying or respondent's role in a bullying incident).

Keywords bullying measurement, prevalence of bullying in Russia, school bullying, school climate, school climate measurement.

For citing Novikova M. A., Rean A. A., Konovalov I. A. (2021) Bulling v rossiyskikh shkolakh: opyt diagnostiki rasprostranennosti, polovozrastnykh osobennostey i svyazi so shkol'nym klimatom [Measuring Bullying in Russian Schools: Prevalence, Age and Gender Correlates, and Associations with School Climate]. *Voprosy obrazovaniya / Educational Studies Moscow*, no 3, pp. 62–90. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-3-62-90>

Понимание буллинга эволюционировало вместе с исследованиями этого явления на протяжении последних трех десятилетий. Одно из современных определений звучит так: «Буллинг — агрессивное, целенаправленное поведение, которое наносит вред другому индивиду в контексте дисбаланса власти» [Volk, Dane, Marini, 2014]. В настоящей статье рассматривается школь-

ный буллинг (травля) — явление, нарушающее право ребенка на образование, одно из основополагающих прав человека. Наиболее распространенные последствия буллинга — депрессия, неустойчивая самооценка, переживание одиночества, генерализованная и социальная тревожность [Hawker, Boulton, 2000]; агрессоры оказываются также в группе риска по суицидальному поведению и совершению насильственных действий во взрослой жизни [Holt et al., 2016; Ttofi et al., 2011].

Оценить истинные масштабы буллинга сложно — во многом из-за того, что до сих пор нет единого подхода к его измерению. Именно по этой причине данные из разных источников отличаются [Menesini, Salmivalli, 2017]. К примеру, по данным ЮНЕСКО, распространенность буллинга в разных странах составляет от 7 до 74%¹, согласно результатам PISA-2018 — от 8 до 68%².

Распространенность буллинга в РФ растет. Согласно результатам PISA, в России число детей, которые становятся жертвами школьной травли, увеличилось с 2015 по 2018 г. на 10% и составило 37% всех учеников. При этом в России буллинг в большей степени, чем в других странах, «сконцентрирован» в определенных школах: примерно 70% учеников ходят в школы, где травле несколько раз в месяц подвергаются от 25 до 50% учеников (против 34% в среднем по странам ОЭСР).

Научных исследований, посвященных распространенности буллинга в РФ и проведенных на репрезентативных выборках, опубликовано очень мало. На выборке из почти 3 тыс. школьников Архангельска в возрасте 12–17 лет показаны значимые связи вовлеченности в буллинг и психосоматической симптоматики [Stickley et al., 2013]. Жертвами систематического (не менее четырех раз за учебный год) буллинга оказались 22,1% опрошенных школьников (17,8% девочек и 28,5% мальчиков). Одно из наиболее масштабных исследований (почти 30 тыс. учащихся) проведено в Московской области [Кривцова, Шапкина, Белевич, 2016]. Установлено, что 13% учеников подвергаются буллингу не реже раза в неделю на протяжении минимум полугода, 18% опрошенных сталкиваются с буллингом несколько раз в месяц и реже. Отдельного рассмотрения заслуживает феномен кибербуллинга: в недавней работе обнаружено, что чуть меньше трети опрошенных (выборка — 294 учащихся средней школы) ни разу не сталкивались с подобным явлением, половина же сталкивалась от одного до нескольких раз [Хломов, Давыдов, Бочавер, 2019].

¹ <http://uis.unesco.org/en/news/new-sdg-4-data-bullying>

² [tps://www.oecd-ilibrary.org/sites/cd52fb72-en/index.html?itemId=/content/component/cd52fb72-en#fig8ht](https://www.oecd-ilibrary.org/sites/cd52fb72-en/index.html?itemId=/content/component/cd52fb72-en#fig8ht)

Способов оценки буллинга существует множество; преимущественно используются данные самоотчетов школьников, и полученные с их помощью результаты крайне рассогласованы [Vivolo-Kantor et al., 2014; Zuch et al., 2017]. На показатели распространенности влияет организация опроса и структура опросника: к примеру, число положительных ответов увеличивается почти вдвое, если в опроснике есть определения буллинга с примерами, а также если он включает несколько пунктов, описывающих возможные ситуации буллинга, а не просто вопрос «Подвергались ли вы травле?».

Среди русскоязычных методик оценки буллинга только для одной приведена оценка психометрических свойств: это Опросник риска буллинга (ОРБ) [Бочавер и др., 2015], направленный на оценку рисков травли на уровне класса и школы. ОРБ включает четыре шкалы: небезопасности, благополучия, равноправия и разобщенности. Также известна русская адаптация опросника *Smob* [Kasper, Heinzelmann-Arnold, 2010], в которой, в зависимости от частоты столкновения ученика с буллингом, подсчитываются показатели «буллинг I» и «буллинг II» [Кривцова, Шапкина, Белевич, 2016]. В нескольких работах использовалась адаптированная версия опросника ICASST-C (*International Child Abuse Screening Tool — Children's Version*), направленная на оценку подверженности ребенка насилию в школе, в том числе буллингу [Волкова, Гришина, 2013].

В условиях роста распространенности буллинга в нашей стране число эмпирических исследований этой проблемы остается небольшим, а применяемые в них методики оценки — многообразными и разрозненными, что вполне соответствует общемировому тренду. Назрела настоятельная необходимость создать русскоязычный диагностический инструмент, обладающий адекватными психометрическими свойствами. Предлагаемый в данной статье опросник, в отличие от предшественников, дает возможность и оценить вовлеченность ребенка в разные типы травли (физическую, вербальную, социальную, кибербуллинг), и увидеть, в какой роли — жертвы, агрессора или свидетеля — он вовлечен в буллинг в наибольшей степени.

Исследователей буллинга сегодня интересуют прежде всего его детерминанты, в частности влияние семьи и школы [Zuch et al., 2017]. Среди характеристик школы важен школьный климат, который, согласно эмпирическим исследованиям, является предиктором как академических результатов, так и психологического благополучия учащихся [Way, Reddy, Rhodes, 2007; Новикова, Реан, 2019; Молчанова, Новикова, 2020]. Инструменты оценки школьного климата активно разрабатываются за рубежом с 1960-х годов, их существует уже более сотни. На русском

языке вопросы, относящиеся к школьному климату, можно найти в опроснике PISA, однако психометрический анализ показал наличие у данного инструмента существенных недостатков [Чиркина, Хавенсон, 2017]. Коллективом авторов под руководством Д. А. Александрова создан опросник школьного климата, включающий шесть шкал: отношения с учителями, отношение к школе в целом, буллинг (агрессивность среды), академическая культура, представления о своих способностях, дисциплина [Александров и др., 2018]. Вопросы про буллинг в этой методике сформулированы таким образом, что дают оценку скорее подверженности ребенка агрессивному поведению со стороны других учеников, нежели его вовлеченности в травлю. Определение буллинга авторы опросника в него не включили.

Цели настоящей работы:

- разработка диагностического инструмента для оценки вовлеченности в школьную травлю (с учетом ее типов) в разных ролях (жертва, агрессор, свидетель);
- апробация разработанного инструмента на выборке учащихся средней и старшей школы, выявление и оценка основных психометрических показателей опросника;
- анализ полученных показателей распространенности буллинга с учетом типов травли и ролей, возрастных и гендерных различий, а также связи с показателями школьного климата.

1. Выборка и процедура исследования

Выборку составил 871 ученик (53% — мальчики) средней и старшей школы из девяти образовательных комплексов российского мегаполиса. Наиболее широко представленными оказались 8-е (223 респондента, 53% — мальчики) и 10-е классы (231 респондент, 55% — юноши). Наименее представлены 6-е (68 респондентов, 49% — мальчики) и 11-е классы (45 респондентов, 51% — юноши). Также в исследовании приняли участие респонденты из 7-х (172 учащихся, 51% — мальчики) и 9-х классов (132 учащихся, 55% — юноши). Из числа опрошенных 73,5% проживают вместе с обоими родителями, 20,5% — только с матерями, менее 2% — только с отцом. У 76,2% опрошенных учеников есть брат или сестра.

Участие в исследовании было добровольным. Анкетирование проводилось на онлайн-платформе в течение одной четверти учебного года, ученики заполняли опросник на уроке. Среднее время заполнения — 25 минут. При проведении анкетирования присутствовали предварительно проинструктированные ответственные со стороны школы, а также представители исследовательской группы.

Инструкция к Опроснику школьного буллинга была представлена респондентам следующим образом:

В школе порой случается так, что кто-то более сильный нападает на того, кому сложно себя защитить; делает это специально и много раз. Такое поведение часто называют травлей. Про ученика можно сказать, что его травят, если другой ученик (или несколько других учеников) ведут себя так: говорят о нем плохие и обидные вещи, выставляют на посмешище, обзывают его; полностью игнорируют его или исключают из компании, в которой сами общаются; бьют, пинают, толкают; запирают в комнате; угрожают ему; врут про него или распускают сплетни, стараются сделать так, чтобы другие его не любили.

Но! Мы НЕ называем травлей ситуацию, когда силы нападающего и того, на кого напали, равны (например, когда два друга поругались друг с другом и сделали вид, что дерутся), и это делается в рамках игры или шутки.

2. Методология При разработке Опросника школьного буллинга (ОШБ) учтен зарубежный опыт создания таких опросников:

- частота встречаемости четырех основных типов буллинга (социального, физического, вербального, кибербуллинга) оценивается в зависимости от того, в какой роли находится ученик (жертвы, агрессора или свидетеля);
- в начале опросника приводится определение буллинга, которое включает все основные характеристики данного типа поведения и конкретные примеры ситуаций, являющихся и не являющихся буллингом;
- в опроснике задана временная рамка, в которой оценивается частота столкновения с буллингом. Согласно данным систематического обзора, в большинстве методик, где подобная рамка используется (хотя такие составляют меньше половины от общего числа), берется интервал «последние 30 дней» [Vivolo-Kantor et al., 2014; Volk, Veenstra, Espelage, 2017]. Мы использовали такую же рамку с уточнением «не считая каникул», так как нас интересовало только поведение, с которым дети сталкиваются в школе.

В основу опросника легли три англоязычные методики: *Social Bullying Involvement Scales* [Fitzpatrick, Bussey, 2011], предназначенные для оценки социального буллинга, *Adolescent Peer Relation Instrument* [Parada, 2000], оценивающий физический и вербальный буллинг, и *Cyberbullying and Online Aggression Survey*

[Patchin, Hinduja, 2006], выявляющий кибербуллинг. Эти методики выбраны на основании высоких показателей конструктивной валидности и внутренней согласованности [Vivolo-Kantor et al., 2014].

В целях уменьшения общего объема опросника для каждого типа буллинга отобрано по четыре вопроса, наиболее релевантных реалиям отечественной школы. Каждое из 16 утверждений предлагалось респондентам по три раза с разными инструкциями — для ролей жертвы, агрессора и свидетеля соответственно. Для каждого из типов буллинга респонденты выбирали частоту встречаемости от 1 — «никогда» до 4 — «5 и более раз».

Теоретическая рамка, на которой базируется опросник, таким образом, включает:

- представления о ролевой структуре буллинга, связанной с социальной иерархией и балансом власти в группе [Salmivalli et al., 1996];
- идею проявления буллинга в разных типах поведения: помимо физической и словесной агрессии [Crick et al., 2001; Lowenstein, 1977] возможна социальная агрессия [Underwood, 2003], а также киберагрессия — буллинг, опосредованный интернет-технологиями [Patchin, Hinduja, 2006];
- учет влияния тех или иных элементов дизайна опросника на результаты опроса, а именно на характер оценки испытуемыми собственной вовлеченности в буллинг [Volk, Veensstra, Espelage, 2017; Zych et al., 2017].

Итоговая размерность опросника — 48 утверждений (4 типа травли × 4 примера конкретных действий для каждого типа × 3 роли). Такой инструмент представляется достаточно подробным для того, чтобы респондент мог увидеть различия между разными типами буллинга, но не перегруженным. Детальная инструкция предлагает испытуемому оценить, как часто ему приходилось вести себя тем или иным образом, т.е. быть вовлеченным в тот или иной тип буллинга: иницилируя буллинг, будучи жертвой действий других или наблюдая за травлей со стороны.

Для оценки школьного климата авторами создан отдельный опросник, в который вошли измерения школьного климата, вносящие наибольший вклад в снижение риска буллинга. К ним, вслед за иностранными авторами, мы относим: уважение, готовность помочь, наличие единых для всех правил и последствий неследования им, небезразличие, а также субъективное переживание безопасности в школе и ее окрестностях [Laftman, Östberg, Modin, 2017]. За основу была взята часть утверждений из опросника *New Jersey School Climate Sur-*

Таблица 1. Индексы соответствия структурной модели Опросника школьного буллинга по результатам конфирматорного анализа

χ^2	4194,304
df	1065
<i>p</i> -value	0,000
SRMR	0,051
CFI	0,900
TLI	0,895
RMSEA	0,053
Размер выборки	1038

vey (NJSCS) (2012)³, широко используемого и продемонстрировавшего хорошие психометрические свойства. Всего в русский опросник вошло 21 утверждение.

3. Результаты

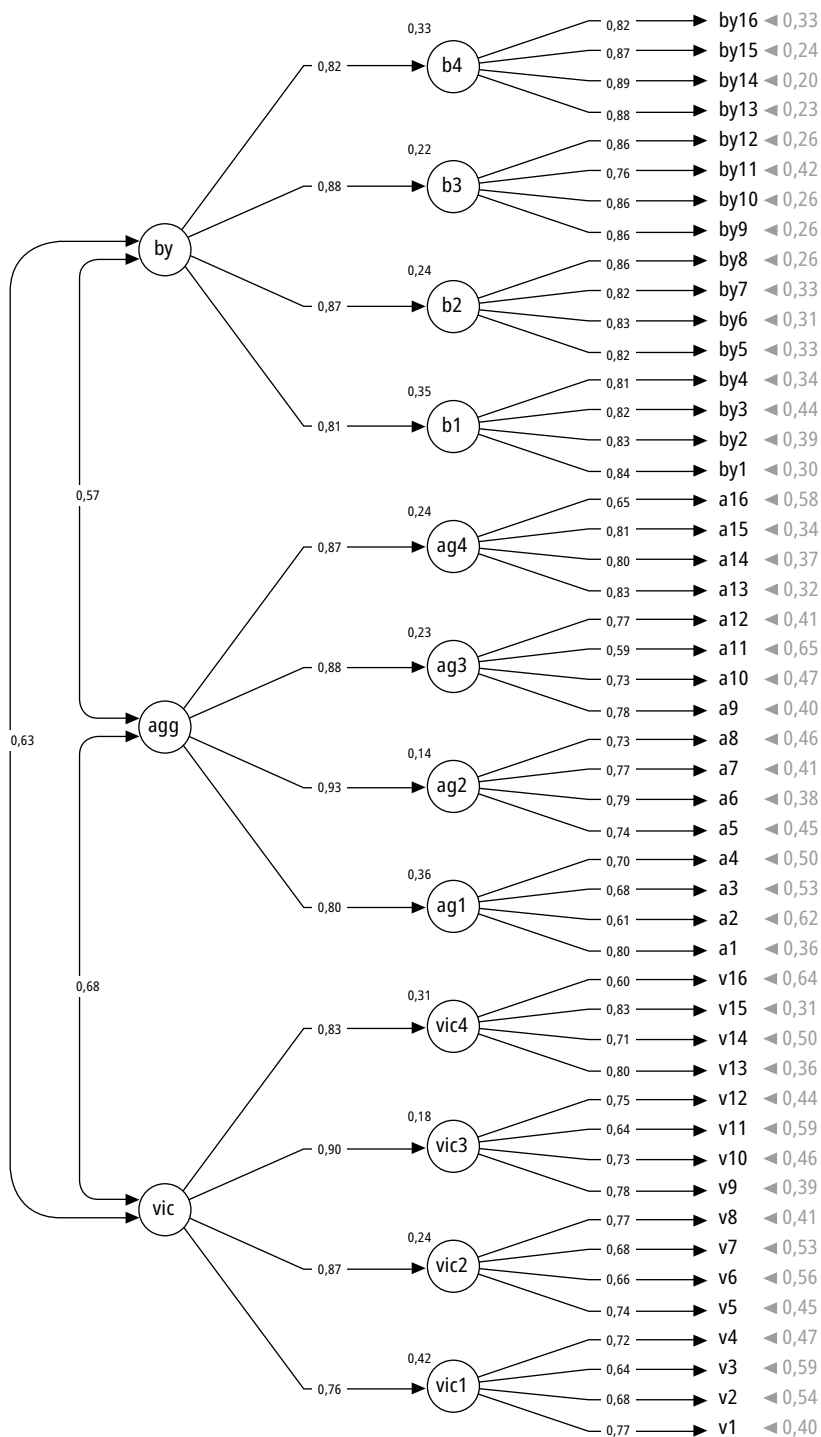
3.1. Структура и содержание шкал Опросника школьного буллинга и Опросника школьного климата

Полученная посредством эксплораторного факторного анализа структура Опросника школьного буллинга включает три композитных фактора: вовлеченность в буллинг в роли жертвы, вовлеченность в роли агрессора, вовлеченность в роли свидетеля. Внутренняя согласованность шкал высокая: коэффициент альфа Кронбаха соответственно 0,94; 0,95; 0,96. Соответствие трехфакторной структуры опросника эмпирическим данным проверено с помощью процедуры конфирматорного факторного анализа (табл. 1). Установлено, что проверяемая модель с тремя факторами высокого порядка (рис. 1) в целом согласуется с полученными данными. Однако показатель CFI несколько ниже рекомендуемого [Sun, 2005] значения 0,9.

Шкала «Вовлеченность в буллинг в роли жертвы (виктимизация)» (12 утверждений) выявляет случаи, когда школьник подвергается нападкам со стороны сверстников, которые могут выражаться как в социальном исключении, так и в распространении слухов, издевательствах, обидных комментариях или неприличных жестах в его адрес, физическом нападении или угрозе, порче личных вещей, а также в виде буллинга в социальных сетях, а именно угрожающих или унижающих ком-

³ https://www.state.nj.us/education/students/safety/behavior/njscs/NJSCS_Staff_Q2.pdf

Рис 1. Модель опросника школьного буллинга с тремя факторами высокого порядка



Примечание: Условные обозначения, использованные на графике, даны в приложениях 1 и 3.

Обработка данных выполнена в RStudio (R version 3.6.1). Для построения модели был использован пакет Lavaan, для построения графика пакет semplot [Epskamp, 2015].

Таблица 2. Индексы соответствия структурной модели Опросника школьного климата по результатам конфирматорного анализа

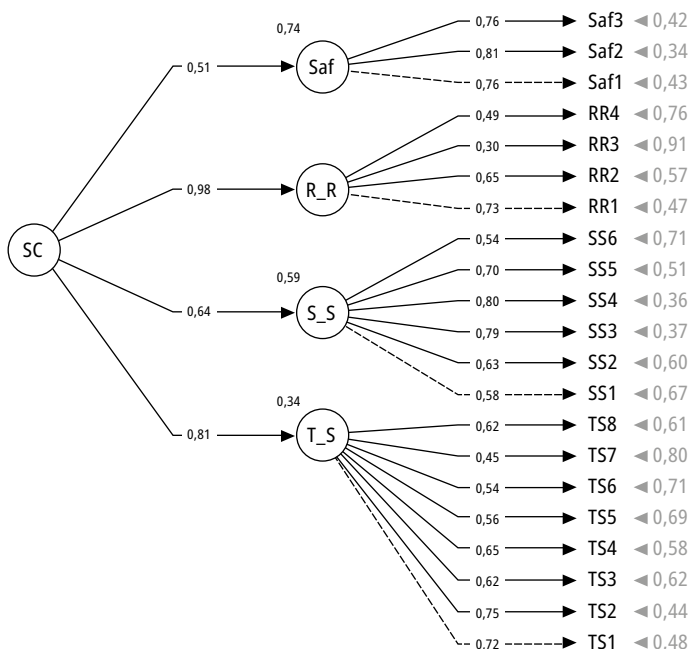
χ^2	516,222
df	183
p-value	0,000
SRMR	0,044
CFI	0,942
TLI	0,934
RMSEA	0,047
Размер выборки	817

ментариях или личных сообщениях, размещении фото без его ведома. В эту шкалу входят четыре субшкалы: социальный, физический, вербальный и кибербуллинг. Шкалы «Вовлеченность в буллинг в роли агрессора» (12 утверждений) и «Вовлеченность в буллинг в роли свидетеля» (12 утверждений) включают те же четыре субшкалы, с той лишь разницей, что в них речь идет либо об инициировании агрессии учеником, либо о ситуациях, в которых он стал свидетелем травли в отношении кого-то другого.

Эксплораторный факторный анализ Опросника школьного климата выявил четырехфакторную структуру инструмента: отношения «ученик—учитель», отношения «ученик—ученик», атмосфера уважения и справедливости в школе, безопасность в школе (альфа Кронбаха 0,86; 0,81; 0,82 и 0,73 соответственно). Указанные факторы, в свою очередь, являются композитными. Соответствие структуры опросника эмпирическим данным проверено с помощью процедуры конфирматорного факторного анализа (табл. 2). Проверяемая модель с четырьмя факторами высокого порядка (рис. 2) согласуется с полученными данными: статистики согласия достигают рекомендуемых значений.

Шкала «Отношения „ученик—учитель“» (8 утверждений) позволяет выяснить, насколько легко ученику получить внимание и помощь учителя как по учебным, так и по личным вопросам, оценить степень готовности учителя поддержать и похвалить. Шкала «Отношения „ученик—ученик“» (6 утверждений) показывает, насколько благоприятны отношения в коллективе школьников, насколько они не безразличны друг другу и готовы помочь. Шкала «Атмосфера уважения и справедливости в школе» (4 утверждения) отражает уверенность учеников в том,

Рис 2. Модель Опросника школьного климата с четырьмя факторами высокого порядка



Примечание: Условные обозначения, использованные на графике, даны в приложениях 2 и 3.

Обработка данных выполнена в RStudio (R version 3.6.1). Для построения модели был использован пакет *Lavaan*, для построения графика пакет *semplot* [Epskamp, 2015].

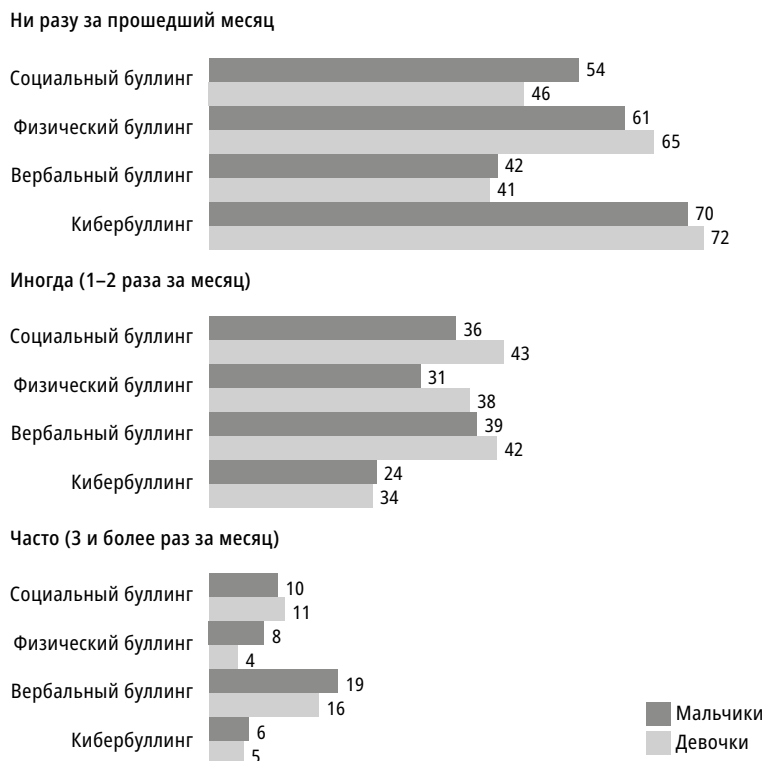
что правила в школе одинаковы для всех, равно как и последствия их несоблюдения, в уважительном и справедливом отношении учителей как к ученикам, так и друг к другу, а также в их готовности помочь разрешить возникший конфликт. Наконец, шкала «Безопасность в школе» (3 утверждения) измеряет, насколько безопасно ученик чувствует себя в классах, туалетах и коридорах школы, а также в ее окрестностях.

3.2. Распространенность разных типов буллинга в школе, роль пола и возраста

Данные о распространенности типов буллинга представлены на рис. 3–5. Наиболее частотным типом травли является вербальный буллинг: за месяц, предшествовавший опросу, более 15% учащихся становились его жертвами 3 раза и чаще. Иницируют школьники чаще всего вербальную агрессию (треть из них делает это регулярно, 1–2 раза в месяц), а также социальный буллинг. Закономерным образом более половины опрошенных хотя бы раз за рассматриваемый период были свидетелями словесного или социального буллинга.

В наименьшей степени ученики склонны проявлять по отношению к своим сверстникам физическую и киберагрессию: ни разу не повели себя подобным образом три четверти опрошенных, стали жертвами этого типа травли менее половины

Рис 3. **Вовлеченность в буллинг в роли жертвы**
 (доля вовлеченных учеников, %)

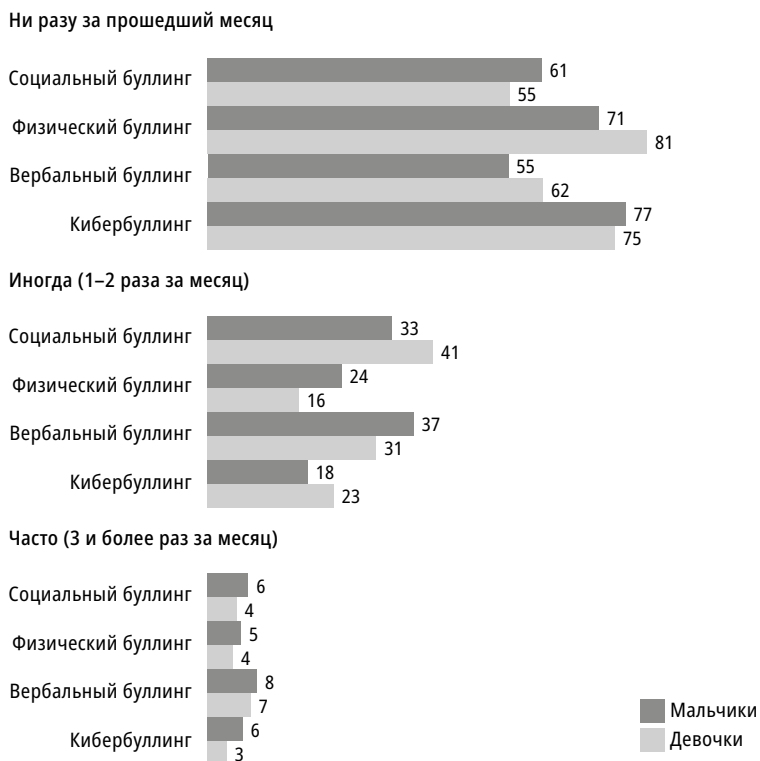


опрошенных. В роли свидетеля школьники оказываются чаще всего, в роли агрессора — реже всего, а роль жертвы промежуточная по распространенности.

Мальчики значительно чаще становятся жертвами физической травли, а также ее инициаторами, причем речь идет как о периодической травле, так и о частой. Мальчикам более свойственно быть частыми инициаторами социальной агрессии, а девочкам — периодическими. То же справедливо и для кибертравли: девочек больше среди тех, кто нападает на одноклассников в цифровом пространстве периодически, а мальчиков — среди частых агрессоров. Наконец, девочки чаще сообщают о том, что стали свидетелями социального буллинга, как периодического, так и частого.

Для сравнения вовлеченности в буллинг учащихся разных параллелей (с 6-х по 11-е классы) использован критерий Краскала — Уоллиса (непараметрический аналог дисперсионного анализа) с последующими апостериорными сравнениями по критерию Манна — Уитни (приложение 4).

Рис 4. **Вовлеченность в буллинг в роли агрессора**
(доля вовлеченных учеников, %)

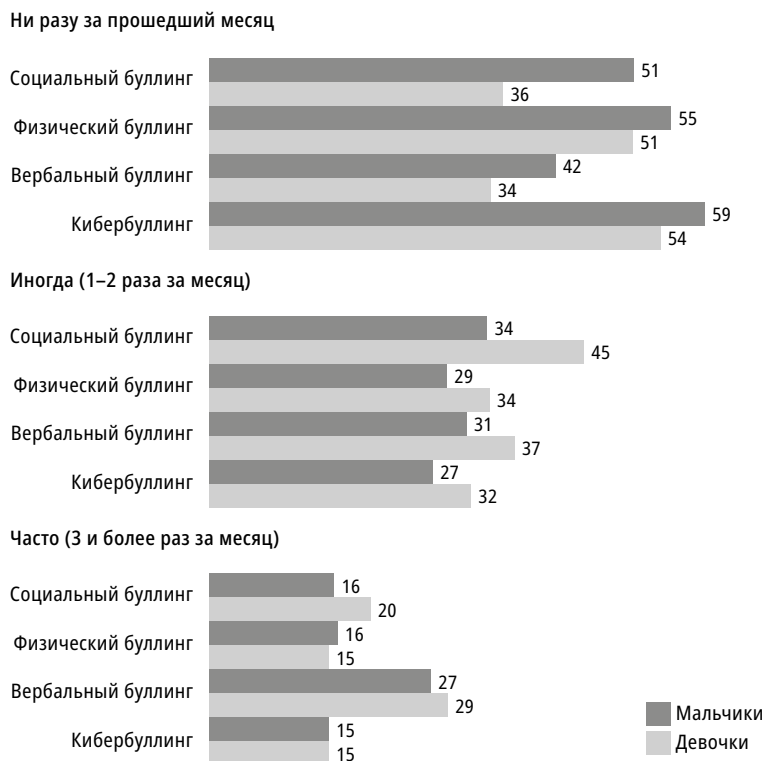


В целом по мере взросления учеников прослеживается тенденция к снижению виктимизации: уровень травли в старшей школе ниже по сравнению со средней. Так, социальная виктимизация более выражена в 6-х, 7-х и 8-х классах по сравнению с 10-ми и 11-ми. Физическая травля распространена больше в 6-х, 7-х и 8-х классах по сравнению с 9-ми и 10-ми классами. Наконец, вербальному буллингу чаще подвергаются ученики 7-х и 8-х классов по сравнению с 10-ми и 11-ми.

3.3. Оценка школьного климата, связь с вовлеченностью в буллинг

Полученные от школьников оценки школьного климата обнаружили связь с составом семьи и уровнем ее материальной обеспеченности. Учащиеся, проживающие в полных семьях, значимо выше оценивают отношения «учитель — ученик» (критерий Краскала — Уоллиса с апостериорным сравнением по критерию Манна — Уитни, $H = 16,46, p < 0,05$). Учащиеся из семей с низким уровнем дохода (в социально-демографическом блоке опросника представлен утверждениями: «На ежедневные расходы денег хватает, но покупка одежды уже представляет

Рис 5. **Вовлеченность в буллинг в роли свидетеля**
(доля вовлеченных учеников, %)



трудности» и «На еду и одежду денег хватает, но покупка телевизора, холодильника и т. д. представляет трудности») значительно ниже оценивают составляющие школьного климата, чем те, чьи семьи не ограничены в финансах (уровень, представленный в опроснике утверждением «Мы материально обеспечены, можем позволить себе покупку автомобиля и дорогостоящий отпуск»). Для оценки отношений «учитель — ученик» $H = 13,08$, $p < 0,01$, для оценки отношений «ученик — ученик» $H = 12,58$, $p < 0,01$, для оценки безопасности в школе $H = 12,68$, $p < 0,01$. Уровень образования родителей при этом незначим.

После процедуры разбиения данных на квартили испытуемые были разделены на три группы в зависимости от данной ими общей оценки школьного климата, полученной суммированием баллов по четырем субшкалам: высокой (64–84 балла), средней (43–63 балла) и низкой (42 балла и ниже). Поскольку тестовые нормы для опросника пока не сформулированы, указанная выше процедура может быть использована для обоснования уровней показателя как вариант реализации кри-

териально-ориентированного подхода. Между группами существуют значимые различия: вне зависимости от типа травли или от роли, в которой испытуемый вовлечен в буллинг, его оценка школьного климата будет тем ниже, чем выше степень вовлеченности в травлю (приложение 4).

3. Обсуждение результатов

Созданный авторами первый русскоязычный инструмент для оценки распространенности школьного буллинга позволяет выявить степень вовлеченности учащихся в разные типы травли (социальную, вербальную, физическую, кибертравлю) и участие в ней в разных ролях (агрессора, свидетеля, жертвы). Опросник школьного буллинга (ОШБ) апробирован на выборке из почти 900 учащихся и продемонстрировал удовлетворительные психометрические качества. Полученные с его помощью данные дают основания судить о том, насколько распространена сегодня травля в российских школах среди учеников разного пола, возраста, социального статуса, а также каким образом она связана с параметрами школьного климата (также оцененными при помощи разработанного авторами опросника).

Согласно полученным данным, разным типам буллинга хотя бы один раз в течение месяца, предшествовавшего опросу, подвергались от 30 до 60% школьников (показатель получен суммированием частоты ответов «иногда» и «часто»). Эти показатели превышают результаты России в международном сравнении PISA-2018. Вероятно, причина состоит в том, что в данном опросе использовано гораздо больше пунктов для оценки каждого конкретного типа буллинга, чем в предшествующих работах: с одной стороны, такой дизайн опроса всегда ведет к увеличению показателей [Evans, Fraser, Cotter, 2014], с другой — дает более полную картину. Доля школьников, подвергающихся травле часто, сопоставима с показателями PISA и других исследований: 5–17%. Несмотря на то что одной из важных характеристик буллинга, отличающих его от других типов агрессивного поведения, является повторяемость, мы намеренно не исключаем ответы из категории «иногда», т. е. 1–2 раза в месяц, из анализа. Во-первых, в подавляющем большинстве иностранных опросников, в том числе и в тех, которые частично легли в основу разработанного нами инструмента, присутствует вариант ответа «1–2 раза в месяц», что суммарно дает не менее 10 ситуаций вовлеченности в буллинг за учебный год. Такое число столкновений с намеренной агрессией со стороны более сильного индивида уже дает основания определять ситуацию как вовлеченность в травлю, пусть и эпизодическую. Во-вторых, ключевым признаком в определении буллинга является причинение вреда индивиду, а величина вреда не обязатель-

но напрямую зависит от частоты попадания в подобные ситуации: вред определяется как функция от интенсивности агрессивного воздействия на индивида, его частоты и способности индивида к сопротивлению [Volk, Dane, Marini, 2014].

С большим отрывом в частоте лидирует вербальный буллинг (неприличные жесты, унижительные комментарии), чуть «отстает» социальный (социальное исключение, распространение слухов). Кибербуллинг сегодня стал актуальной темой научных дискуссий и общественной повестки, в силу чего естественно ожидать его наивысшей распространенности. Однако наши результаты свидетельствуют о том, что традиционные формы все еще встречаются гораздо чаще, что соответствует выводам, к которым пришли авторы недавнего метаанализа [Zych et al., 2017].

Распространенность участия в буллинге в роли свидетеля оказалась выше, чем в роли агрессора или жертвы, что согласуется с классической моделью ролевой структуры буллинга [Olweus, 1994]. Дальнейшего изучения требуют поведенческие установки свидетелей, а именно их готовность помочь жертве. Согласно данным PISA-2018, отношение российских школьников к травле несколько более «толерантное», чем в среднем по выборке. К примеру, с утверждением «Я плохо себя чувствую, когда вижу, как других учеников травят» согласились только 77% российских школьников против почти 90% в среднем по странам ОЭСР. Многие антибуллинговые программы, в первую очередь KiVA, фокусируют свои воздействия именно на свидетелях — в силу их многочисленности. При разработке подобных интервенций в РФ, вероятно, целесообразно будет придерживаться этих же принципов.

Процент отнесших себя к числу инициаторов буллинга не является принципиально более низким относительно других ролей. С одной стороны, этот факт, возможно, свидетельствует об определенной степени преодоления респондентами установки на социальную желательность ответов, с другой — не оставляет сомнений в том, что в выборке велико число тех, кто находится в роли агрессора и жертвы попеременно. Процесс этого перехода подробно описан в литературе с точки зрения его возможных медиаторов [Walters, Espelage, 2018], стадий [Sung et al., 2018] и т. д. Но, на наш взгляд, большое число жертв-агрессоров говорит о том, что в данном сообществе (школе) у учеников мало возможностей выйти из ситуации травли и, оказавшись в роли жертвы, они могут только пытаться поддерживать свой социальный статус за счет поиска того, кто слабее их.

Высокая вовлеченность мальчиков в физический буллинг в роли как агрессоров, так и жертв, хорошо изучена [Garbarino,

Haslam, 2005; Бочавер и др., 2015]. Более интересна выявленная склонность девочек участвовать в травле (социальной и кибер-агрессии) периодически, а мальчиков — часто. Такие различия могут быть связаны с большей вариативностью и гибкостью девочек в выборах форм поведения, когда буллинг становится одним из возможных «инструментов» выстраивания отношений. У мальчиков же, выступающих в роли булли стабильно часто, склонность к подобному поведению может определяться скорее их личностными особенностями, чем характеристиками ситуации. Согласно данным опроса, девочки чаще являются свидетелями буллинга. Эти результаты согласуются с работами западных исследователей: одни авторы утверждают, что девочки чаще оказываются «нейтральными» свидетелями [Holt, Espelage, 2007], другие указывают на их участие в роли «свидетелей-защитников». Возможно, девочки замечают все ситуации социальной агрессии благодаря более высоким социально-эмоциональным навыкам [Hargie, Saunders, Dickson, 2000]. В этих ситуациях они склоны к более ассертивному и просоциальному поведению [Oh, Hazler, 2009], т. е. чаще выступают в роли защитников. Вмешиваясь в ситуацию травли, подростки всегда более склонны помогать жертвам своего пола [Lynn Hawkins, Repler, Craig, 2001].

Распространенность буллинга падает к старшей школе, что согласуется с данными других авторов, особенно в отношении физической агрессии⁴. С одной стороны, к старшему подростковому возрасту ученики достигают такого уровня нравственного развития, при котором демонстрация власти и завоевание авторитета за счет издевательств над более слабыми становится менее приемлемой. С другой стороны, для подавляющего большинства из них старшая школа — время подготовки к сдаче ЕГЭ и поступлению в вузы, и для любых форм взаимодействия со сверстниками остается меньше ресурсов. Классы «группы риска» — 7-е и 8-е. Именно на этот период приходится наиболее активный и жесткий процесс выстраивания социальной иерархии в классе, усиливающийся еще и за счет возникновения романтических симпатий среди подростков. Исследования показывают, что и взрослые люди склонны ретроспективно оценивать именно возраст 11–13 лет как тот, в котором они подвергались наиболее травмирующему буллингу [Eslea, Rees, 2001], т. е. восприятие степени вовлеченности и ее

⁴ <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/9789264273856-12-en.pdf?expires=1622646084&id=id&accname=guest&checksum=06C75A7F24D148CF45CAC1A6790E893F;>
<https://www.usatoday.com/story/life/allthemoms/2018/09/24/one-out-three-students-were-bullied-us-school-last-year/1374631002/>

тяжести не меняется с возрастом для периода средней школы, но меняется, например, для младшей. На этом основании можно заключить, что активная работа по профилактике буллинга должна вестись заранее, уже в начальной школе.

Оценки степени комфортности для ученика климата школы связаны с составом его семьи и уровнем ее благосостояния. Ученики из семей с низким материальным статусом значимо ниже более обеспеченных учащихся оценивают качество отношений как с учителями, так и с одноклассниками. Они считают школу гораздо менее справедливым и безопасным местом. Ученикам, проживающим только с одним родителем, сложнее даются отношения с другими детьми. Эти ученики не сосредоточены в конкретной школе (школах), т. е. в зависимости от материального благополучия семьи дети оценивают одну и ту же школу как место, более или менее комфортное для пребывания. Уровень образования родителей при этом роли не играет. Получается, что школа подкрепляет социальное расслоение, которое закономерно будет вести к повышению уровня агрессии.

И действительно, сильнее вовлеченные в травлю школьники оценивают школьный климат ниже по всем шкалам. Следовательно, в школе, где присутствует буллинг, вопреки расхожему мнению, плохо не только жертве: о дискомфорте нахождения там говорят и свидетели, и даже агрессоры. Этот результат согласуется с многочисленными данными о том, что буллинг оказывает серьезное негативное влияние на всех участников травли. Являясь проблемой группы, а не отдельных ее членов, он всегда требует системного решения и работы на уровне ученика, класса, школы, сообщества.

4. Заключение Результаты международных сравнений образовательных достижений, а также немногочисленных научных исследований показывают, что школьный буллинг в РФ с течением времени становится все более распространенным, превышая среднемировые показатели. В связи с этим принципиально важно сформировать достоверные представления о том, какие именно его формы чаще всего встречаются в нашей стране, о его ролевой структуре, различиях, связанных с полом и возрастом учеников. Уже очевидно, что школа не может занимать отстраненную позицию в вопросах профилактики насилия и агрессии, соответственно, необходимо понимание того, какие именно компоненты ее климата связаны с распространенностью травли.

Достижению этих целей может способствовать разработанный авторами инструмент для оценки распространенности разных типов травли — Опросник школьного буллинга, а также его апробация и оценка его психометрических свойств.

Согласно данным, полученным при помощи разработанного опросника, с той или иной формой буллинга в течение месяца учебы, предшествовавшего опросу, столкнулись более трети учащихся, чаще всего в роли свидетеля. Агрессоры по численности несильно уступают жертвам, многие ученики выступают поочередно в обеих ролях, не обладая навыками и возможностями, чтобы выйти из этого деструктивного взаимодействия. Кибербуллинг, вопреки ожиданиям, распространен меньше в сравнении не только с вербальной и социальной агрессией, но и с физической травлей.

Буллинг наиболее часто встречается в 7-х и 8-х классах, к старшей школе его показатели снижаются. Нельзя сказать, что девочки меньше склонны к буллингу или определенным его типам: для них характерно периодическое инициирование агрессии, в то время как для мальчиков — частое.

Все ученики, вне зависимости от пола и возраста, оценивают школьный климат по критериям отношений с учителями, со сверстниками, справедливости и безопасности значимо ниже в случае, если они вовлечены в буллинг.

Исследование осуществлено в рамках Программы фундаментальных исследований НИУ ВШЭ в 2018 г.

Приложение 1
Условные
обозначения,
использованные
на рис. 1

Утверждение	Переменная
Вспомни, пожалуйста, СЛУЧАЛОСЬ ЛИ С ТОБОЙ такое за последний месяц в школе (не считая каникул)	
Про меня говорили неправду, чтобы другие ребята не хотели со мной общаться	v1
Другим ребятам говорили, что меня не нужно звать с собой гулять	v2
Со мной отказывались работать в одной команде над общими школьными проектами	v3
Когда я проходил(а) мимо компании, они замолкали или, наоборот, начинали шептаться про меня	v4
Меня специально пинали или били	v5
В меня специально врезались ребята, которые шли мне навстречу или проходили мимо	v6
Мои вещи специально портили, прятали или выбрасывали	v7
Мне угрожали, что сделают мне больно или причинят вред	v8
Меня специально ставили в неловкую ситуацию, чтобы другим было смешно	v9
Про мой внешний вид говорили обидные вещи	v10

Утверждение	Переменная
Мне показывали неприличные жесты	v11
Меня обзывали, придумывали клички, которые мне не нравятся	v12
Надо мной смеялись или издевались в групповом чате в мессенджерах (What'sUp, Telegram, Viber и т. д.)	v13
На моей странице в социальной сети или в личных сообщениях постили что-то, что пугало, огорчало или злило меня	v14
Надо мной смеялись или издевались в комментариях или группе в социальной сети	v15
В сети появились фото или видео с моим участием, на публикацию которых я разрешения не давал(а)	v16
Вспомни, пожалуйста, случалось ли тебе ДЕЛАТЬ что-то такое за последний месяц в школе (не считая каникул)	
Рассказывал(а) про кого-то из школы другим ребятам неправду, чтобы они не общались с ним (с ней)	a1
Говорил(а) другим ребятам, что не нужно звать с собой какого-то определенного человека, когда мы идем гулять	a2
Отказывался (отказывалась) работать с кем-то в одной команде над школьными проектами, хотя он(а) хотел(а) этого	a3
Начинал(а) шептаться с друзьями о ком-то специально, когда этот человек проходил мимо, или, наоборот, замолкал(а), глядя при этом на него (нее)	a4
Специально пинал(а), бил(а) кого-то	a5
Нарочно толкал(а), задевал(а) кого-то, кто идет навстречу или проходит мимо	a6
Специально портил(а), прятал(а), выбрасывал(а) чьи-то вещи	a7
Угрожал(а) кому-то, что сделаю ему (ей) больно или причиню физический вред	a8
Специально ставил(а) кого-то в неловкую ситуацию, чтобы другие смеялись	a9
Говорил(а) про чей-то внешний вид обидные вещи	a10
Показывал(а) кому-то неприличные жесты	a11
Обзывал(а) кого-то, придумывал(а) ему (ей) клички, которые ему (ей) неприятны	a12
Смеялся (смеялась) или издевался (издевалась) над кем-то в чате в мессенджерах (What'sUp, Telegram, Viber и т. д.)	a13
Смеялся (смеялась) или издевался (издевалась) над кем-то в комментариях или группе в социальной сети (VK, Facebook, Одноклассники)	a14
Вешал(а) на стену кого-то в социальной сети или отправлял(а) в личных сообщениях что-то, что заставляло бы его (ее) расстроиться или разозлиться	a15

Утверждение	Переменная
Фотографировал(а) кого-то (или снимал(а) на видео) и отправлял(а) фото или видео в сеть без разрешения самого человека	a16
Вспомни, пожалуйста, случилось ли тебе за последний месяц в школе (не считая каникул) ВИДЕТЬ или СЛЫШАТЬ, как...	
Про кого-то из школы рассказывали другим ребятам неправду, чтобы они не общались с ним (с ней)	b1
Кто-то говорил другим ребятам, что не нужно звать с собой определенного человека, когда они идут гулять	b2
Кто-то отказывался работать с конкретным человеком в одной команде над школьными проектами	b3
Кто-то начинал шептаться с друзьями о другом человеке специально, когда этот человек проходил мимо, или, наоборот, замолкал, глядя при этом на него (нее)	b4
Кого-то специально пинали или били	5b
Кого-то нарочно толкали, когда он(а) шел (шла) навстречу или проходил(а) мимо	6b
Специально портили, прятали, выбрасывали чьи-то вещи	7b
Угрожали кому-то, что сделают ему (ей) больно или причинят физический вред	b8
Ставили кого-то в неловкую ситуацию, чтобы другим людям было смешно	b9
Говорили про чей-то внешний вид неприятные вещи	b10
Показывали кому-то неприличные жесты	b11
Обзывали кого-то, придумывал ему (ей) неприятные клички	b12
Над кем-то смеялись или издевались в групповом чате в мессенджерах (What'sUp, Telegram, Viber и т. д.)	b13
Над кем-то смеялись или издевались в комментариях или группе в социальной сети (VK, Facebook, Одноклассники)	b14
Кому-то в социальной сети на стену или в личных сообщениях постили что-то, что заставляло бы его (ее) расстроиться или разозлиться	b15
Фотографировали кого-то (или снимали на видео) и отправляли фото или видео в сеть без разрешения самого человека	b16

Приложение 2

Условные обозначения, использованные на рис. 2

Утверждение	Переменная
Учителя...	
Всегда могут меня подбодрить	TS1
Делают так, что учиться становится интересно	TS2
Замечают, если у меня что-то хорошо получилось, и хвалят	TS3

Утверждение	Переменная
Если что-то у меня не получается, учитель всегда готов помочь	TS4
Готовы оставаться со мной после уроков, если нужно с чем-то помочь	TS5
Им не все равно, что со мной происходит	TS6
Радуются, когда мы на уроках делимся своим мнением о тех вещах, которые проходим	TS8
Я легко могу найти возможность поговорить с учителем один на один	TS7
Ученики...	
Хорошо себя ведут	SS1
На самом деле им нет дела до других	SS2
Готовы помочь друг другу	SS3
Хорошо относятся друг к другу	SS4
Ученики относятся уважительно друг к другу	SS5
Если между учениками возник конфликт или спор, его легко можно разрешить	SS6
В моей школе...	
Учителя относятся к ученикам уважительно	RR1
Взрослые по отношению к ученикам в школе ведут себя справедливо	RR2
У учителей хорошие контакты между собой, многие дружат	RR3
Школьные правила одинаковые для всех, если их не соблюдать, последствия будут одинаковые для любого ученика	RR4
Ты обычно чувствуешь себя в безопасности...	
Недалеко от школы, в ее окрестностях	S1
В школьных коридорах и туалетах	S2
В классах	S3

Приложение 3
Условные обозначения латентных переменных, использованные в рис. 1 и рис. 2

Расшифровка	Переменная
Латентные переменные, использованные в рис. 1	
Вовлеченность в травлю в роли жертвы (виктимизация)	vic
Вовлеченность в социальный буллинг в роли жертвы	vic1
Вовлеченность в физический буллинг в роли жертвы	vic2
Вовлеченность в вербальный буллинг в роли жертвы	vic3
Вовлеченность в кибербуллинг в роли жертвы	vic4
Вовлеченность в травлю в роли агрессора	agg
Вовлеченность в социальный буллинг в роли агрессора	ag1

Расшифровка	Переменная
Вовлеченность в физический буллинг в роли агрессора	ag2
Вовлеченность в вербальный буллинг в роли агрессора	ag3
Вовлеченность в кибербуллинг в роли агрессора	ag4
Вовлеченность в травлю в роли свидетеля	by
Вовлеченность в социальный буллинг в роли свидетеля	b1
Вовлеченность в физический буллинг в роли свидетеля	b2
Вовлеченность в вербальный буллинг в роли свидетеля	b3
Вовлеченность в кибербуллинг в роли свидетеля	b4
Латентные переменные, использованные в рис. 2	
Отношения учителей с учениками	T_S
Отношения учеников с учениками	S_S
Уважение и школьные правила	R_R
Безопасность	Saf

Приложение 4

Различия в подверженности травле в зависимости от возраста (апостериорные сравнения по критерию Манна—Уитни)

Класс	N	Средний ранг	Сумма рангов	U Манна—Уитни	Асимптотическая значимость (2-ст)
Социальная виктимизация					
6	68	110,91	7 542	3 780	0,043
9	132	95,14	12 558		
Всего	200				
6	68	170,74	11 610	6 444	0,012
10	231	143,9	33 240		
Всего	299				
6	68	62,78	4 269	1 137	0,01
11	45	48,27	2 172		
Всего	113				
7	172	214,59	36 909	17 701	0,037
10	231	192,63	44 497		
Всего	403				
7	172	113,11	19 455,5	3 162,5	0,036
11	45	93,28	4 197,5		
Всего	217				
8	223	240,53	53 637,5	22 851,5	0,021
10	231	214,92	49 647,5		

Класс	N	Средний ранг	Сумма рангов	U Манна— Уитни	Асимптотическая значимость (2-ст)
Всего	454				
8	223	138,7	30 929	4 082	0,029
11	45	113,71	5 117		
Всего	268				
Физическая виктимизация					
6	68	164,68	11 198	6 856	0,046
10	231	145,68	33 652		
Всего	299				
7	172	160,88	27 671,5	9 910,5	0,026
9	132	141,58	18 688,5		
Всего	304				
7	172	219,93	37 828	16 782	0,001
10	231	188,65	43 578		
Всего	403				
8	223	189,15	42 181,5	12 230,5	0,002
9	132	159,16	21 008,5		
Всего	355				
8	223	250,05	55 761	20 728	0
10	231	205,73	47 524		
Всего	454				
Вербальная виктимизация					
7	172	217,04	37 331,5	17 278,5	0,015
10	231	190,8	44 074,5		
Всего	403				
7	172	113,24	19 478	3 140	0,035
11	45	92,78	4 175		
Всего	217				
8	223	249,23	55 578	20 911	0
10	231	206,52	47 707		
Всего	454				
8	223	140,06	31 233,5	3 777,5	0,005
11	45	106,94	4 812,5		
Всего	268				

Литература

1. Александров Д. А., Иванюшина В. А., Ходоренко Д. К., Тенишева К. А. (2018) Школьный климат: концепция и инструмент измерения. М.: Изд. дом ВШЭ. doi:10.17323/978-5-7598-1737-6.
2. Бочавер А. А., Кузнецова В. Б., Бианки Е. М., Дмитриевский П. В., Завалишина М. А., Капорская Н. А., Хломов К. Д. (2015) Опросник риска буллинга (ОРБ) // Вопросы психологии. № 5. С. 146–157.
3. Волкова Е. Н., Гришина А. В. (2013) Оценка распространенности насилия в образовательной среде школы // Психологическая наука и образование. № 6. С. 19–27.
4. Кривцова С., Шапкина А., Белевич А. (2016) Буллинг в школах мира: Австрия, Германия, Россия // Образовательная политика. № 3. С. 97–119.
5. Молчанова Д. В., Новикова М. А. (2020) Противодействие школьному буллингу: анализ международного опыта. М.: НИУ ВШЭ.
6. Новикова М. А., Реан А. А. (2019) Влияние школьного климата на возникновение травли: отечественный и зарубежный опыт исследования // Вопросы образования / Educational Studies Moscow. № 2. С. 78–97. doi:10.17323/1814-9545-2019-2-78-97.
7. Хломов К. Д., Давыдов Д. Г., Бочавер А. А. (2019) Кибербуллинг в опыте российских подростков // Психология и право. Т. 9. № 2. С. 276–295. doi:10.17759/psylaw.2019090219.
8. Чиркина Т. А., Хавенсон Т. Е. (2017) Школьный климат. История понятия, подходы к определению и измерение в анкетах PISA // Вопросы образования / Educational Studies Moscow. № 1. С. 207–229. doi:10.17323/1814-9545-2017-1-207-229.
9. Crick N. R., Nelson D. A., Morales J. R., Cullerton-Sen C., Casas J. F., Hickman S. E. (2001) Relational Victimization in Childhood and Adolescence: I Hurt You through the Grapevine // J. Juvonen, A. Nishina, S. Graham (eds) Peer Harassment in School: The Plight of the Vulnerable and Victimized. New York: Guilford. P. 196–214.
10. Epskamp S. (2015) semPlot: Unified Visualizations of Structural Equation Models // Structural Equation Modeling. Vol. 22. No 3. P. 474–483. doi:10.1080/10705511.2014.937847.
11. Eslea M., Rees J. (2001) At What Age Are Children Most Likely to Be Bullied at School? // Aggressive Behavior. Vol. 27. No 6. P. 419–429. doi:10.1002/ab.1027.
12. Evans C. B., Fraser M. W., Cotter K. L. (2014) The Effectiveness of School-Based Bullying Prevention Programs: A Systematic Review // Aggression and Violent Behavior. Vol. 19. No 5. P. 532–544. doi:10.1016/j.avb.2014.07.004.
13. Fitzpatrick S., Bussey K. (2011) The Development of the Social Bullying Involvement Scales // Aggressive Behavior. Vol. 37. No 2. P. 177–192. doi:10.1002/ab.20379.
14. Garbarino J., Haslam R. H. (2005) Lost Boys: Why Our Sons Turn Violent and How We Can Save Them // Paediatrics & Child Health. Vol. 10. No 8. P. 447–450. doi:10.1080/00377310109517622.
15. Hamburger M. E., Basile K. C., Vivolo A. M. (eds) (2011) Measuring Bullying Victimization, Perpetration, and Bystander Experiences: A Compendium of Assessment Tools. Atlanta, GA: Centers for Disease Control and Prevention, National Center for Injury Prevention and Control.
16. Hargie O., Saunders C., Dickson D. (2000) Social Skills in Interpersonal Communication. New York: Routledge.
17. Hawker D. S. J., Boulton M. J. (2000) Twenty Years' Research on Peer Victimization and Psychosocial Maladjustment: A Meta-Analytic Review of Cross-Sectional Studies // Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines. Vol. 41. No 4. P. 441–455. doi:10.1111/1469-7610.00629.

18. Holt M. K., Espelage D. L. (2007) Perceived Social Support among Bullies, Victims, and Bully-Victims // *Journal of Youth and Adolescence*. Vol. 36. No 8. P. 984–994. doi:10.1007/s10964-006-9153-3.
19. Holt T. J., Fitzgerald S., Bossler A. M., Chee G., Ng E. (2016) Assessing the Risk Factors of Cyber and Mobile Phone Bullying Victimization in a Nationally Representative Sample of Singapore Youth // *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*. Vol. 60. No 5. P. 598–615. doi:10.1177/0306624X14554852.
20. Kasper H., Heinzelmann-Arnold I. (2010) Schülermobbing — tun wir was dagegen! Smob-Fragebogen mit Anleitung und Auswertungshilfe. Klasse 5–13. Lichtenau: AOL-Verlag.
21. Låftman S. B., Östberg V., Modin B. (2017) School Climate and Exposure to Bullying: A Multilevel Study // *School Effectiveness and School Improvement*. Vol. 28. No 1. P. 153–164. doi:10.1080/09243453.2016.1253591.
22. Lowenstein L. F. (1977) Who Is the Bully? // *Home and School*. No 11. P. 3–4.
23. Lynn Hawkins D., Pepler D. J., Craig W. M. (2001) Naturalistic Observations of Peer Interventions in Bullying // *Social Development*. Vol. 10. No 4. P. 512–527. doi:10.1111/1467-9507.00178.
24. Menesini E., Salmivalli C. (2017) Bullying in Schools: The State of Knowledge and Effective Interventions // *Psychology, Health & Medicine*. Vol. 22. No 1. P. 240–253. doi:10.1080/13548506.2017.1279740.
25. Oh I., Hazler R. J. (2009) Contributions of Personal and Situational Factors to Bystanders' Reactions to School Bullying // *School Psychology International*. Vol. 30. No 3. P. 291–310. doi:10.1177/0143034309106499.
26. Olweus D. (1994) Bullying at School: Basic Facts and Effects of a School Based Intervention Program // *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. Vol. 35. No 7. P. 1171–1190. doi:10.1111/j.1469-7610.1994.tb01229.x.
27. Parada R. H. (2000) Adolescent Peer Relations Instrument: A Theoretical and Empirical Basis for the Measurement of Participant Roles in Bullying and Victimization of Adolescence: An Interim Test Manual and a Research Monograph: A Test Manual. Sydney: University of Western Sydney.
28. Patchin J. W., Hinduja S. (2006) Bullies Move beyond the Schoolyard: A Preliminary Look at Cyberbullying // *Youth Violence and Juvenile Justice*. Vol. 4. No 2. P. 148–169. doi:10.1177/1541204006286288.
29. Salmivalli C., Lagerspetz K., Bjorkqvist K., Osterman K., Kaukiainen A. (1996) Bullying as a Group Process: Participant Roles and Their Relations to Social Status within the Group // *Aggressive Behavior*. Vol. 22. No 1. P. 1–15. doi:10.1002/(SICI)1098-2337(1996)22:1%3C1::AID-AB1%3E3.0.CO;2-T.
30. Stickley A., Koyanagi A., Kuposov R., McKee M., Roberts B., Ruchkin V. (2013) Peer Victimization and Its Association with Psychological and Somatic Health Problems among Adolescents in Northern Russia // *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*. Vol. 7. No 1. P. 7–15. doi:10.1186/1753-2000-7-15.
31. Sung Y. H., Lu C. Y., Chen L. M., Valcke M. (2018) Teachers' Cognitions and Handling Strategies Regarding Bully-Victims // *Research Papers in Education*. Vol. 35. Iss. 3. P. 249–265. doi:10.1080/02671522.2018.1547919.
32. Ttofi M. M., Farrington D. P., Lösel F., Loeber R. (2011) The Predictive Efficiency of School Bullying versus Later Offending: A Systematic/Meta-analytic Review of Longitudinal Studies // *Criminal Behaviour and Mental Health*. Vol. 21. No 2. P. 80–89. doi:10.1002/cbm.808.
33. Underwood M. K. (2003) *Social Aggression among Girls*. New York, NY: Guilford.
34. Vivolo-Kantor A. M., Martell B., Holland K., Leemis R. W. (2014) A Systematic Review and Content Analysis of Bullying and Cyber-Bullying Measure-

- ment Strategies // *Aggression and Violent Behavior*. Vol. 19. No 4. P. 423–434. doi:10.1016/j.avb.2014.06.008.
35. Volk A. A., Dane A. V., Marini Z. A. (2014) What Is Bullying? A Theoretical Re-definition // *Developmental Review*. Vol. 34. No 4. P. 327–343. doi:10.1016/j.dr.2014.09.001.
36. Volk A. A., Veenstra R., Espelage D. L. (2017) So You Want to Study Bullying? Recommendations to Enhance the Validity, Transparency, and Compatibility of Bullying Research // *Aggression and Violent Behavior*. Vol. 36. July. P. 34–43. doi:10.1016/j.avb.2017.07.003.
37. Walters G. D., Espelage D. L. (2018) Resurrecting the Empathy-Bullying Relationship with a Pro-Bullying Attitudes Mediator: The Lazarus Effect in Mediation Research // *Journal of Abnormal Child Psychology*. Vol. 46. No 6. P. 1229–1239. doi:10.1007/s10802-017-0355-9.
38. Way N., Reddy R., Rhodes J. (2007) Students' Perceptions of School Climate during the Middle School Years: Associations with Trajectories of Psychological and Behavioral Adjustment // *American Journal of Community Psychology*. Vol. 40. No 3–4. P. 194–213. doi:10.1007/s10464-007-9143-y.
39. Zych I., Farrington D., Llorent V. J., Ttofi M. M. (2017) *Protecting Children against Bullying and its Consequences*. London: Macmillan.

References

- Alexandrov D. A., Ivaniushina V. A., Khodorenko D. K., Tenisheva K. A. (2018) *Shkol'ny klimat: kontseptsiya i instrument izmereniya* [School Climate: A Concept and a Measurement Tool]. Moscow: HSE. doi:10.17323/978-5-7598-1737-6.
- Bochaver A. A., Kuznetsova V. B., Bianki E. M., Dmitrievsky P. V., Zavalishina M. A., Kaporskaya N. A., Khlomov K. D. (2015) Oprosnik riska bullinga (ORB) [Bullying Risks Questionnaire]. *Voprosy Psichologii*, no 5, pp. 146–157.
- Chirkina T., Khavenson T. (2017) Shkol'nyy klimat Istoriya ponyatiya, podkhody k opredeleniyu i izmerenie v anketakh PISA [School Climate: The History of the Concept, Approaches to Defining, and Measurement in PISA Questionnaire]. *Voprosy obrazovaniya / Educational Studies Moscow*, no 1, pp. 207–229. doi:10.17323/1814-9545-2017-1-207-229.
- Crick N. R., Nelson D. A., Morales J. R., Cullerton-Sen C., Casas J. F., Hickman S. E. (2001) Relational Victimization in Childhood and Adolescence: I Hurt You through the Grapevine. *Peer Harassment in School: The Plight of the Vulnerable and Victimized* (eds J. Juvonen, A. Nishina, S. Graham), New York: Guilford, pp. 196–214.
- Epskamp S. (2015) semPlot: Unified Visualizations of Structural Equation Models. *Structural Equation Modeling*, vol. 22, no 3, pp. 474–483. doi:10.1080/10705511.2014.937847.
- Eslea M., Rees J. (2001) At What Age Are Children Most Likely to Be Bullied at School? *Aggressive Behavior*, vol. 27, no 6, pp. 419–429. doi:10.1002/ab.1027.
- Evans C. B., Fraser M. W., Cotter K. L. (2014) The Effectiveness of School-Based Bullying Prevention Programs: A Systematic Review. *Aggression and Violent Behavior*, vol. 19, no 5, pp. 532–544. doi:10.1016/j.avb.2014.07.004.
- Fitzpatrick S., Bussey K. (2011) The Development of the Social Bullying Involvement Scales. *Aggressive Behavior*, vol. 37, no 2, pp. 177–192. doi:10.1002/ab.20379.
- Garbarino J., Haslam R. H. (2005) Lost Boys: Why Our Sons Turn Violent and How We Can Save Them. *Paediatrics & Child Health*, vol. 10, no 8, pp. 447–450. doi:10.1080/00377310109517622.
- Hamburger M. E., Basile K. C., Vivolo A. M. (eds) (2011) *Measuring Bullying Victimization, Perpetration, and Bystander Experiences: A Compendium of Assessment Tools*. Atlanta, GA: Centers for Disease Control and Prevention, National Center for Injury Prevention and Control.

- Hargie O., Saunders C., Dickson D. (2000) *Social Skills in Interpersonal Communication*. New York: Routledge.
- Hawker D.S.J., Boulton M.J. (2000) Twenty Years' Research on Peer Victimization and Psychosocial Maladjustment: A Meta-Analytic Review of Cross-Sectional Studies. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, vol. 41, no 4, pp. 441–455. doi:10.1111/1469-7610.00629.
- Holt M. K., Espelage D. L. (2007) Perceived Social Support among Bullies, Victims, and Bully-Victims. *Journal of Youth and Adolescence*, vol. 36, no 8, pp. 984–994. doi:10.1007/s10964-006-9153-3.
- Holt T.J., Fitzgerald S., Bossler A.M., Chee G., Ng E. (2016) Assessing the Risk Factors of Cyber and Mobile Phone Bullying Victimization in a National-ly Representative Sample of Singapore Youth. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*, vol. 60, no 5, pp. 598–615. doi:10.1177/0306624X14554852.
- Kasper H., Heinzlmann-Arnold I. (2010) *Schülermobbing—tun wir was dagegen! Smob-Fragebogen mit Anleitung und Auswertungshilfe. Klasse 5–13*. Lichtenau: AOL-Verlag.
- Khlomov K. D., Davydov D. G., Bochaver A. A. (2019) Kiberbullying v opyte rossiykikh podrostkov [Cyberbullying in the Experience of Russian Teenagers]. *Psikhologiya i pravo / Psychology and Law*, vol. 9, no 2, pp. 276–295. doi:10.17759/psylaw.2019090219.
- Krivtsova S., Shapkina A., Belevich A. (2016) Bullying v shkolakh mira: Avstriya, Germaniya, Rossiya [Bullying in Schools of the World: Austria, Germany, Russia]. *Obrazovatel'naya politika*, no 3, pp. 97–119.
- Låftman S. B., Östberg V., Modin B. (2017) School Climate and Exposure to Bullying: A Multilevel Study. *School Effectiveness and School Improvement*, vol. 28, no 1, pp. 153–164. doi:10.1080/09243453.2016.1253591.
- Lowenstein L. F. (1977) Who Is the Bully? *Home and School*, no 11, pp. 3–4.
- Lynn Hawkins D., Pepler D.J., Craig W.M. (2001) Naturalistic Observations of Peer Interventions in Bullying. *Social Development*, vol. 10, no 4, pp. 512–527. doi:10.1111/1467-9507.00178.
- Menesini E., Salmivalli C. (2017) Bullying in Schools: The State of Knowledge and Effective Interventions. *Psychology, Health & Medicine*, vol. 22, no 1, pp. 240–253. doi:10.1080/13548506.2017.1279740.
- Molchanova D., Novikova M. (2020) *Protivodeystvie shkol'nomu bullingu: analiz mezhdunarodnogo opyta* [School Bullying Prevention: The Analysis of International Experience]. Moscow: HSE.
- Novikova M., Rean A. (2019) Vliyaniye shkol'nogo klimata na vozniknoveniye travli: otechestvennyĭ i zarubezhnyĭ opyt issledovaniya [Influence of School Climate on Bullying Prevalence: Russian and International Research Experience]. *Voprosy obrazovaniya / Educational Studies Moscow*, no 2, pp. 78–97. doi:10.17323/1814-9545-2019-2-78-97.
- Oh I., Hazler R.J. (2009) Contributions of Personal and Situational Factors to Bystanders' Reactions to School Bullying. *School Psychology International*, vol. 30, no 3, pp. 291–310. doi:10.1177/0143034309106499.
- Olweus D. (1994) Bullying at School: Basic Facts and Effects of a School Based Intervention Program. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, vol. 35, no 7, pp. 1171–1190. doi:10.1111/j.1469-7610.1994.tb01229.x.
- Parada R. H. (2000) *Adolescent Peer Relations Instrument: A Theoretical and Empirical Basis for the Measurement of Participant Roles in Bullying and Victimization of Adolescence: An Interim Test Manual and a Research Monograph: A Test Manual*. Sydney: University of Western Sydney.

- Patchin J. W., Hinduja S. (2006) Bullies Move beyond the Schoolyard: A Preliminary Look at Cyberbullying. *Youth Violence and Juvenile Justice*, vol. 4, no 2, pp. 148–169. doi:10.1177/1541204006286288.
- Salmivall C., Lagerspetz K., Bjorkqvist K., Osterman K., Kaukiainen A. (1996) Bullying as a Group Process: Participant Roles and Their Relations to Social Status within the Group. *Aggressive Behavior*, vol. 22, no 1, pp. 1–15. doi:10.1002/(SICI)1098-2337(1996)22:1%3C1::AID-AB1%3E3.0.CO;2-T.
- Stickley A., Koyanagi A., Koposov R., McKee M., Roberts B., Ruchkin V. (2013) Peer Victimization and Its Association with Psychological and Somatic Health Problems among Adolescents in Northern Russia. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, vol. 7, no 1, pp. 7–15. doi:10.1186/1753-2000-7-15.
- Sung Y. H., Lu C. Y., Chen L. M., Valcke M. (2018) Teachers' Cognitions and Handling Strategies Regarding Bully-Victims. *Research Papers in Education*, vol. 35, iss. 3, pp. 249–265. doi:10.1080/02671522.2018.1547919.
- Ttofi M. M., Farrington D. P., Lösel F., Loeber R. (2011) The Predictive Efficiency of School Bullying versus Later Offending: A Systematic/Meta-analytic Review of Longitudinal Studies. *Criminal Behaviour and Mental Health*, vol. 21, no 2, pp. 80–89. doi:10.1002/cbm.808.
- Underwood M. K. (2003) *Social Aggression among Girls*. New York, NY: Guilford.
- Vivolo-Kantor A. M., Martell B., Holland K., Leemis R. W. (2014) A Systematic Review and Content Analysis of Bullying and Cyber-Bullying Measurement Strategies. *Aggression and Violent Behavior*, vol. 19, no 4, pp. 423–434. doi:10.1016/j.avb.2014.06.008.
- Volk A. A., Dane A. V., Marini Z. A. (2014) What Is Bullying? A Theoretical Re-definition. *Developmental Review*, vol. 34, no 4, pp. 327–343. doi:10.1016/j.dr.2014.09.001.
- Volk A. A., Veenstra R., Espelage D. L. (2017) So You Want to Study Bullying? Recommendations to Enhance the Validity, Transparency, and Compatibility of Bullying Research. *Aggression and Violent Behavior*, vol. 36, July, pp. 34–43. doi:10.1016/j.avb.2017.07.003.
- Volkova E. N., Grishina A. V. (2013) Otsenka rasprostranennosti nasiliya v obrazovatel'noy srede shkoly [Estimation of the Violence Expansion in the Educational Environment of a School]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie / Psychological Science and Education*, no 6, pp. 19–27.
- Walters G. D., Espelage D. L. (2018) Resurrecting the Empathy-Bullying Relationship with a Pro-Bullying Attitudes Mediator: The Lazarus Effect in Mediation Research. *Journal of Abnormal Child Psychology*, vol. 46, no 6, pp. 1229–1239. doi:10.1007/s10802-017-0355-9.
- Way N., Reddy R., Rhodes J. (2007) Students' Perceptions of School Climate during the Middle School Years: Associations with Trajectories of Psychological and Behavioral Adjustment. *American Journal of Community Psychology*, vol. 40, no 3–4, pp. 194–213. doi:10.1007/s10464-007-9143-y.
- Zych I., Farrington D., Llorent V. J., Ttofi M. M. (2017) *Protecting Children against Bullying and its Consequences*. London: Macmillan.