УДК 37.064 DOI: 10.17853/1994-5639-2022-2-169-205

БУЛЛИНГ И КИБЕРБУЛЛИНГ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

В. Л. Назаров

Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина, Екатеринбург, Россия;
Институт развития образования Свердловской области, Екатеринбург, Россия.
E-mail: v.l.nazarov@urfu.ru

Н. В. Авербух[1], А. В. Буйначева[2]

Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина, Екатеринбург, Россия.
E-mail: [1]natalya_averbukh@mail.ru; [2]a.v.buinacheva@urfu.ru

Аннотация. *Введение.* Одним из аспектов цифровизации образования является перенос межличностных отношений и групповых процессов в виртуальную среду. Буллинг, одна из серьезнейших проблем школьных сообществ, так же актуальна и при общении в интернете. Опасность как буллинга, так и кибербуллинга в том, что данные процессы могут протекать в среде обучающихся скрыто от взрослых. Возможность неявного протекания травли затрудняет противодействие, так как со стороны ситуация может представляться благополучной. По этой же причине реальный масштаб явления не очевиден и нуждается в оценке и регулярном уточнении.

Цель. Исследование субъективных представлений обучающихся о проявлениях и опыте буллинга и кибербуллинга в образовательной и интернет-среде.

Методология, методы и методики. Для исследования проблемы была разработана анкета, позволяющая выявить тип и форму участия в буллинге и кибербуллинге. Анкетирование проводилось среди 1762 обучающихся среднего звена организаций общего и среднего профессионального образования (ООО и СПО) Екатеринбурга и Свердловской области.

Результаты. Было выявлено наличие как буллинга, так и кибербуллинга в образовательных организациях Свердловской области. Были установлены наиболее распространенные формы обоих типов преследования и распределение по типам участия. Распределение в школьном буллинге: жертвы – 35,5 %, зачинщики – 15,7 %, рядовые участники – 11,5 %, свидетели – 42,0 %. В школьном кибербуллинге: жертвы – 20,4 %, агрессоры – 7,7 %, подстрекатели – 4,7 %, рядовые участники – 6,4 %, свидетели – 20,4 %. Трансформация буллинга в цифровом пространстве сохраняет структуру и типы участия, но адаптирует формы преследования и степень вовлеченности участников. Можно утверждать, что вовлеченность в кибербуллинг (во всех ролях) ниже вовлеченности в школьный буллинг. Результаты позволяют начать исследование зависимости форм и мотивации участников травли от пространства, в котором реализуются эти отношения.

Научная новизна. В работе предлагается сквозное сравнение различных форм буллинга и кибербуллинга в школьных коллективах, фиксируемое у представителей разных форм травли (жертва, преследователь, свидетель).

Практическая значимость. Предлагаемый в работе опросник может быть использован в дальнейшем для аналитического исследования буллинга и кибербуллинга в школьных коллективах.

Ключевые слова: школа, подростки, буллинг, кибербуллинг, формы буллинга, формы кибербуллинга.

Благодарности. Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований (РФФИ) в рамках научного проекта № 19-29-14176. Авторы статьи выражают признательность Институту развития образования Свердловской области за содействие в организации и проведении мониторинговых исследований.

Для цитирования: Назаров В. Л., Авербух Н. В., Буйначева А. В. Буллинг и кибербуллинг в современной школе // Образование и наука. 2022. Т. 24, № 2. С. 169–205. DOI: 10.17853/1994-5639-2022-2-169-205

BULLYING AND CYBERBULLYING IN A MODERN SCHOOL

V. L. Nazarov

Ural Federal University named after the First President of Russia B. N. Yeltsin, Ekaterinburg, Russia;
Institute for Education Development of the Sverdlovsk Region, Ekaterinburg, Russia.
E-mail: [1]v.l.nazarov@urfu.ru

N. V. Averbukh[1], A. V. Buinacheva[2]

Ural Federal University named after the First President of Russia B. N. Yeltsin, Ekaterinburg, Russia.
E-mail: [1]natalya_averbukh@mail.ru; [2]a.v.buinacheva@urfu.ru

Abstract. *Introduction.* One of the aspects of digitalisation of education is the transfer of interpersonal relations and group processes into a virtual environment. Bullying, one of the biggest problems in school communities, is also relevant when communicating on the Internet. The danger of both bullying and cyberbullying is that the bullying processes can be hidden from the eyes of adults, which makes it difficult to counteract, because from the outside the situation may seem favourable. For the same reason, the scope of the phenomenon needs to be assessed and clarified.

Aim. The current research *aimed* to investigate students' subjective perceptions of the manifestations and experiences of bullying and cyberbullying in educational and online environment.

Methodology and research methods. To study the problem, a questionnaire was developed to identify the type and form of participation in school bullying and cyberbullying. The questionnaire survey was carried out among 1762 middle-level students of educational organisations of general secondary education and secondary vocational training in Ekaterinburg and the Sverdlovsk region.

Results. The presence of both school bullying and cyberbullying in the educational organisations of the Sverdlovsk region was revealed. The most common forms of both types of persecution and distribution by type of participation were identified. Distribution in school bullying: victims – 35.5%, instigators – 15.7%, ordinary participants – 11.5%, witnesses – 42.0%.

In school cyberbullying: victims – 20.4%, aggressors – 7.7%, instigators – 4.7%, ordinary participants – 6.4%, witnesses – 20.4%. The transformation of school bullying in the digital space preserves the structure, types of participation, but adapts the forms of bullying and the degree of involvement of the participants. It can be argued that the involvement in cyberbullying (in all roles) is lower than the involvement in school bullying. The research results make it possible to start a study of the dependence of the forms and motivation of the persecutors on the space, in which these relations are realised.

Scientific novelty. The present research demonstrates a cross-cutting comparison of various forms of bullying and cyberbullying in school communities, recorded in representatives by different forms of bullying (victim, stalker, witness).

Practical significance. The questionnaire proposed in this paper can be used for the further analytical research on bullying and cyberbullying in school communities.

***Keywords**:* school, teenagers, bullying, cyberbullying, forms of bullying, forms of cyberbullying.

Acknowledgements. The research was carried out with the financial support of the Russian Foundation for Basic Research (RFBR) as part of the scientific project No. 19-29-14176. The authors of the article express their gratitude to the Institute for the Development of Education of the Sverdlovsk Region for assistance in organising and conducting monitoring studies.

***For citation**:* Nazarov V. L., Averbukh N. V., Buinacheva A. V. Bullying and cyberbullying in a modern school. *The Education and Science Journal*. 2022; 24 (2): 169–205. DOI: 10.17853/1994-5639-2022-2-169-205

Введение

Статья открывает цикл работ, посвященных исследованию буллинга и кибербуллинга среди обучающихся школьного возраста. В данной работе в центре внимания находятся проявления буллинга и кибербуллинга непосредственно в школьной среде, т. е. между обучающимися одного класса / учебного заведения.

На сегодняшний день проблема школьной травли и кибербуллинга является крайне важной и значимой во всем мире. Травля отрицательно влияет на всех участников: виктимизирует жертву, в крайних случаях доводя до синдрома выученной беспомощности, приучает преследователя к деструктивным способам решения социальных задач, создает негативную атмосферу в учебном заведении. С развитием техники и возможностей онлайн-общения у учеников появилась возможность переносить травлю в интернет-пространство, тем самым превращая ее в круглосуточное явление, не прекращающееся, даже когда ее участники расходятся по домам после окончания учебного процесса.

В данной работе базовым понятием исследования будет являться в первую очередь буллинг в образовательных учреждениях. Термин «буллинг»

используется авторами как взаимозаменяемый с термином «школьная травля». Под понятием «травля» в настоящей работе без указания «школьная» будет пониматься как буллинг, так и кибербуллинг.

В ряде случаев травля может строиться вокруг уникального для коммуникативной группы семантического комплекса. Например, агрессор может использовать в качестве инструмента травли какое-то слово, напоминающее о неприятном для жертвы случае или намекающее в рамках устоявшейся в группе ассоциации на его недостатки. При этом с точки зрения взрослых происходящее может оцениваться как малозначимое происшествие, а эмоциональная реакция жертвы будет восприниматься как несоразмерная и свидетельствовать скорее против объекта травли, поскольку истинное значение поведения преследователей будут знать только члены коммуникативной группы. Поэтому результаты исследования школьной травли только по фиксируемым посредством внешнего наблюдения проявлениям агрессии, заранее описанным по жестким формальным признакам, может оказаться неполным.

С другой стороны, гуманистическая психология, исходящая из ценности субъективного восприятия (first person experience), требует принимать во внимание именно субъективное восприятие проблемы. Поэтому респондентам предлагалось самостоятельно определять, чувствовали ли они себя жертвами, преследователями или свидетелями травли, что является повсеместной практикой при проведении анонимных опросов, касающихся травли и других социальных явлений.

Таким образом, мы предлагаем рассматривать травлю как поведенческие паттерны и/или создаваемые этими паттернами воспроизводимые ситуации, воспринимаемые как травля любым участником такой ситуации.

В данной работе представлены результаты мониторингового исследования буллинга и кибербуллинга в школьных коллективах в Свердловской области Российской Федерации на конец 2020/2021 учебного года. Статья носит поисковый характер. В ней предлагается пилотное тестирование опросника, посвященного теме буллинга и кибербуллинга в школе.

Основные исследовательские вопросы, рассматриваемые в данной работе:

1. Является ли данный опросник внутренне согласованным, все ли используемые в нем вопросы помогают раскрыть проблему школьной травли (как очной, так и происходящей онлайн)?

2. В какой степени обучающиеся средних учебных заведений Свердловской области вовлечены в буллинг и кибербуллинг в школе в различных ролях?

В рамках второго вопроса вовлеченность в различные роли травли рассматривается изолированно друг от друга.

3. Существует ли зависимость между проявлениями буллинга и кибербуллинга во внутришкольной очной и онлайн-коммуникации? Как связаны роли в очной и онлайн-травле? Будет ли иметь место тенденция перехода респондентов из жертвы школьной травли в жертву и в кибербуллинге или, напротив, в онлайн-общении жертва получит возможность «отыграться», приняв роль преследователя?

4. Какие именно формы буллинга представлены в очном общении обучающихся? Какие именно формы кибербуллинга представлены во внутришкольной цифровой коммуникационной среде? Насколько сходны картины травли в представлении различных ролей?

Целью данной работы является исследование вовлеченности обучающихся в ситуации травли в образовательных организациях и срез представлений обучающихся (на основе субъективных данных) о проявлениях и их опыте буллинга и кибербуллинга.

Ограничениями исследования является:

1) субъективный характер получаемых данных (неизбежных при использовании анкеты в качестве основного инструмента);

2) сосредоточение внимания авторов на ситуации буллинга и кибербуллинга в образовательных организациях Свердловской области.

Практическая значимость работы состоит в первую очередь в фиксации состояния проблемы травли в школьных коллективах: как очной, так и перенесенной в интернет, что позволит выявить проблемные области и факторы, стимулирующие данный процесс. Во-вторых, результаты статьи могут быть использованы для разработки системы выявления и отслеживания наличия буллинга и кибербуллинга преподавательским составом образовательной организации и родителями для предотвращения и своевременного реагирования при наличии этого процесса в учебной группе обучающихся.

Обзор литературы

Прежде всего следует отметить, что теоретические аспекты проблемы школьного буллинга и кибербуллинга проработаны крайне слабо. Несмотря на обилие исследований и актуальность проблемы, в сущности, психологическая наука в данной области находится в стадии первичного накопления информации. Принципы систематизации не проработаны, причины и последствия не изучены, а формы буллинга описываются по внешним признакам, т. е. сугубо феноменологически. С учетом того, что по-настоящему массовой тема школьного кибербуллинга становится буквально в последние два года, в период пандемии COVID-2019, ожидать иного было бы неправильно. Соответственно, рассматривая накопленную базу исследований, мы вынуж-

дены также придерживаться феноменологического подхода, т. е. указывать на фиксацию тех или иных характерных явлений в порядке поступления информации и отдельно рассматривать попытки системных, классифицирующих описаний, неизбежно воспринимая их критически, поскольку на момент возникновения явления массовой цифровой школы и массовой онлайн-коммуникации в частично контролируемой школьной инфосфере никто из исследователей по определению не располагал разработанным для описания и систематизации явления научным аппаратом. Эта ситуация в рамках нашего исследования стала также основной причиной для выбора гуманистического подхода в качестве основополагающей методологии исследования (см. далее, раздел «Методология, материалы и методы»).

Прежде чем говорить о таком явлении, как буллинг, необходимо ввести четкое определение. Согласно Д. Ольвеусу, буллинг (травля) – это преднамеренное систематически повторяющееся агрессивное поведение, включающее неравенство социальной власти или физической силы (цитируется по работе [1]).

Как указано в работе Д. А. Кутузовой, сегодня буллинг в детских и школьных сообществах является одной из важных проблем, поскольку чреват серьезными психологическими травмами и нарушениями в личностном развитии, а в ряде случаев может привести и к фатальным последствиям, таким как попытки суицида и осуществленные суициды [2].

В XXI веке развитие технологий обуславливает появление нового явления – кибербуллинга, или интернет-травли. Однозначное определение кибербуллинга еще предстоит сформулировать. По сути, это все те же агрессивные действия одного или нескольких лиц в отношении другого лица, однако разнообразные формы взаимодействия коммуникантов в Сети дали возможность появиться разнообразным формам кибербуллинга.

Наиболее точное определение кибербуллинга как явления предлагают Е. В. Бочкарева и Д. А. Стренин, которые рассматривают его с юридической точки зрения: «умышленное виновно совершенное действие или совокупность действий, направленных на психологическое подавление жертвы, причинение ей нравственных страданий, осуществляемых посредством электронных средств связи» [3, с. 92–93]. Как указано в работе А. А. Бочавер и К. Д. Хломова, площадками для кибербуллинга могут являться самые различные интернет-платформы: блог-платформы, социальные сети или видеохостинги [4].

Школьная травля как явление в образовательном процессе описана достаточно подробно. Так, в работе А. А. Бочавер и К. Д. Хломова различается прямая травля, «когда ребенка бьют, обзывают, дразнят, портят его вещи или отбирают деньги», и косвенная – «распространение слухов и сплетен, бойкотирование, избегание, манипуляция дружбой („Если ты дружишь с ней –

мы с тобой не друзья“). Также могут использоваться сексуально окрашенные комментарии и жесты, угрозы, расистские прозвища» [1, с. 150]. Известны роли участников травли: жертва, преследователь, свидетель [1, с. 150].

Тема школьной травли интернациональна: например, в работе J. Varela с соавторами ставится вопрос о связи между буллингом, школьным климатом и ментальным здоровьем чилийских учащихся [5], A. Masalha и его коллеги в 2021 году опубликовали обзорную работу, посвященную школьному буллингу и его распространенности среди школьников Иордании [6].

Школьная травля может быть связана с самой разной проблематикой: так, например, в работе H. Zhang и C. Chen [7] школьный буллинг изучается в связи с расстройствами аутистического спектра (РАС) и виктимизации детей с расстройством аутистического спектра в возрасте от 7 до 15 лет в школах Китая. В 2021 году Ch. Yang и ее коллегами были опубликованы результаты широкого исследования среди калифорнийских школьников, в котором рассматривалась связь между буллингом, восприятием безопасности в школе и расовыми/этническими особенностями респондентов. Было обнаружено, что у белых учеников отрицательная связь между положением жертвы школьной травли и восприятием безопасности в школе сильнее среди школьников среднего звена, чем среди учеников начальной школы или старшеклассников [8].

Еще один аспект изучения школьной травли – влияние педагога. Например, в 2012 году E. Venter и E. C. Du Plessis был поднят вопрос о роли учителя в предотвращении школьной травли в учебных заведениях ЮАР [9]. Такие исследования продолжаются и сегодня, например, в работе E. Hidayati с соавторами [10] и в статье L. M. Lessard и R. M. Puhl [11].

Масштабы распространения кибербуллинга можно оценить по работе S. K Schneider и ее коллег, в которой показано, что в 2008 году 20 406 школьников Массачусетса участвовали в опросе, посвященном школьному буллингу и кибербуллингу в школе. В общей сложности 15,8 % учащихся сообщили о кибербуллинге и 25,9 % – о школьной травле за последние 12 месяцев. Большинство (59,7 %) жертв кибербуллинга также были жертвами школьной травли; 36,3 % жертв школьной травли также были жертвами кибербуллинга [12].

Как показано R. Pichel и его коллегами в эмпирическом исследовании, проведенном на большой выборке детей и подростков 10–17 лет в испанском регионе Галисия (N = 2083), школьная травля более распространена, чем кибербуллинг: 25,1 % респондентов участвовали в школьной травле качестве жертв, в то время как в кибербуллинге – 9,4 % [13].

В недавней работе Л. П. Кнышовой и ее коллег тема кибербуллинга рассматривается применительно к сфере высшей школы, в том числе в от-

ношении уязвимых групп учащихся (на примере студентов с ОВЗ) [14]. Далеко не всегда кибербуллинг становится известен учителям и администрации, как показывает изданная в 2018 году работа M. K. Kalender и H. K. Keser [15]. В 2017 году Е. Н. Волкова и И. В. Волкова рассмотрели связь между школьным буллингом и кибербуллингом, однако из работы не до конца понятно, идет ли речь о кибербуллинге внутри того же школьного коллектива или о кибербуллинге вне его [16]. В работе C. Tzani-Pepelasi и ее коллег, опубликованной в 2018 году, проводится теоретический анализ кибербуллинга как разновидности школьного буллинга. Результаты анализа показали, что у школьной травли и кибербуллинга есть общие факторы, такие как стиль воспитания в родительской семье, некоторые индивидуальные характеристики (эмпатичность, самоуважение, агрессивность, совестливость), копинг-стратегии и т. п. [17].

Уже в прошлом десятилетии встал вопрос о значимости кибербуллинга как явления и его влиянии на психическое состояние жертвы. Так, в 2013 году G. Marzano и V. Lubkina поднимали вопрос о том, что при изучении кибербуллинга необходимо учитывать, что для молодежи интернет и реальная жизнь становятся единым целым, формируя электронную реальность. На фоне проникновения киберреальности в реальный мир кибербуллинг становится все более значимым явлением, и даже деанонимизация не предотвращает издевательств в интернете [18].

В 2014 году исследование K. Yokotani с соавторами, проведенное в Японии, показало, что для лучшего понимания подростков необходимо учитывать не только их реальную жизнь, но и их «кибержизнь», их активность в интернете. Превращение подростка в жертву кибербуллинга негативно сказывается на его психическом здоровье [19].

В 2019 году М. А. Новикова и ее коллеги представили опросник школьного буллинга, апробированный на выборке из 871 учащегося средней и старшей школы одного из мегаполисов РФ. Результаты были опубликованы в 2021 году. Согласно этому исследованию, с той или иной формой буллинга в течение месяца учебы, предшествовавшего опросу, столкнулись более трети учащихся (чаще всего в роли свидетеля). Агрессоры по численности не сильно уступают жертвам, многие ученики выступают поочередно в обеих ролях. Кибербуллинг, вопреки ожиданиям, распространен меньше в сравнении не только с вербальной и социальной агрессией, но и с физической травлей [20].

Недавние данные, приведенные в 2021 году в отечественной работе Е. В. Бочкаревой и Д. А. Стренина, показывают, что у 42,8 % респондентов (из числа жертв кибербуллинга) акт кибербуллинга не отразился на их здоровье и самочувствии, остальные отметили следующие реакции: головная

боль (18,1 %), бессонница (16,3 %), ночные кошмары (5,4 %), тревожность (42,8 %), нервозность – (25,9 %), депрессия (12,7 %) и апатия (15,1 %) [3].

При этом в ходе исследования было опрошено 234 респондента. Согласно результатам, подвергались кибербуллингу 70,9 % опрошенных, из них 6,6 % – респонденты в возрасте 16–18 лет, 89,2 % – в возрасте 18–29 лет, 4,2 % – в возрасте 30–39 лет [3].

Для сравнения, исследование, проведенное А. А. Бочавер, К. Д. Хломовым и Д. Г. Давыдовым в 2019 году с участием московских подростков 11–16 лет (5–9-е классы), описанное в работе О. В. Соболевской, показало, что с кибербуллингом в той или иной форме сталкивались почти три четверти (72 % московских школьников, опрошенных в рамках исследования). При этом 39 % респондентов бывали и жертвами, и обидчиками. Как рядовую ситуацию воспринимают кибербуллинг 29 % участников опроса.

Также показательна возрастная динамика отношения к кибербуллингу: в пятых классах онлайн-травлю считают «обычной историей для общения в интернете» 9 % респондентов, в девятых классах таких ответов вчетверо больше – 38 % [21].

При изучении кибербуллинга возникают и сложности, связанные с нежеланием респондентов в нем признаваться. В работе 2013 года Ç. Topcu с соавторами показывают, что, несмотря на обещание конфиденциальности, никто из турецких школьников, занимавшихся кибербуллингом, не признался в этом прямо. Участники в ходе глубокого интервью поделились информацией об актах кибериздевательств в форме сплетен, вторжения в частную жизнь, кражи паролей и выдачи себя за кого-то другого [22].

Другой важный аспект кибербуллинга – не агрессоры, а свидетели, то есть те, на глазах у кого он происходит. Этот вопрос иллюстрируется в статьях S. Bastiaensens и ее коллег в 2014, 2018 и в 2019 годах. В одной из более ранних работ описано влияние посторонних наблюдателей на решение свидетелей кибербуллинга поддержать агрессора или его жертву [23], в другой – снижение отзывчивости и эмпатии к жертвам кибербуллинга у людей, имевших опыт свидетелей кибербуллинга [24]. В работе 2018 года были продемонстрированы факторы, влияющие на готовность школьника, оказавшегося свидетелем кибербуллинга, выступить на стороне жертвы [25], например, положительное отношение к жертве. В работе 2019 года – как именно подростки оказывают поддержку жертвам на онлайн-форумах доверия [26].

Тема влияния свидетелей на вмешательство в ситуацию кибербуллинга изучена также M. Obermaier и ее коллегами, которые в 2016 году исследовали склонность свидетелей кибербуллинга вмешиваться в ситуацию. Результаты показали, что люди тем более склонны вмешиваться, чем серьезнее

ситуация травли, однако большое количество наблюдателей (до нескольких тысяч человек) снижает эту готовность [27]. Как показывает работа S. Wang и K. J. Kim, на готовность свидетелей помогать жертве кибербуллинга могут влиять разные факторы, например, собственный травматический опыт, связанный с травлей в прошлом, а также эмпатический стресс, вызванный наблюдением за кибербуллингом [28].

Среди опрошенных в рамках исследования Е. В. Бочкаревой и Д. А. Стренина свидетелями кибербуллинга были 80,8 % от общего числа респондентов [3].

Говоря о травле, нельзя не задуматься, какие формы она может принимать.

В работе E. Hidayati и ее коллег приводится статистика школьной травли в индонезийских школах, связанная с формами буллинга: 61–73 % случаев буллинга имеют форму насилия, вымогательства, угроз и взятия вещей, а также различных форм кибербуллинга [10]. Другое приведенное ими исследование показало, что в индонезийских школах буллинг в 75 % приобретает форму словесных издевательств, таких как насмешки, оскорбления; в 35 % случаях буллинг – обзывания другими именами и намеков; в 20 % случаев встречается буллинг в межличностных отношениях, например, распространение сплетен, осуждение взглядов жертвы, остракизм и бойкот; в 10 % случаев встречается физическое издевательство – у жертвы забирают вещи без разрешения, жертве наступают на ноги, толкают и бьют; кибербуллинг встречается в 10 %, например, жертву дразнят через социальные сети, оставляют негативные комментарии и т. п. [10].

L. M. Muresan показал, что в Румынии наиболее распространены такие формы школьной травли, как словесные оскорбления, клички и т. п. Агрессоры в школьной травле указывали на то, что толчки и щипки были более распространены, чем избиения. Свидетели школьной травли указали на наибольшую распространенность ссор между одноклассниками, причинения вреда вещам, распространение неприятной информации о жертве и оскорбления. Наиболее распространены среди школьников Румынии такие формы кибербуллинга, как оставление неприятных комментариев, создание фейковых аккаунтов для осуществления кибербуллинга и распространение неприятной для жертвы информации [29].

Г. В. Солдатова и А. Н. Ярмина упоминают следующие формы кибербуллинга: троллинг, хейтинг, флейминг и киберсталкинг [30].

Е. В. Бочкарева и Д. А. Стренин описывают другие формы кибербуллинга: клевета (31,3 % среди жертв кибербуллинга), харрасмент, т. е. отправка оскорбительных сообщений и комментариев (94,6 % случаев получения жертвами сообщений, в 56,6 % случаев – получение жертвами комментари-

ев в социальных сетях или на форумах), киберпреследование (22,3 % среди жертв кибербуллинга), хеппислепинг (снятие на видео реальных сцен насилия, избиения, убийств с последующим его размещением в сети Интернет, 1,2 % жертв кибербуллинга); самозванство, которое рассматривается в двух формах: использование чужого взломанного аккаунта (63,9 %) и создание копии аккаунта жертвы (в 18,7 % случаев). Кроме того, как формы кибербуллинга приводятся перепалки (60,25 %) и доксинг – публичное раскрытие личных и конфиденциальных данных через интернет (42,2 %) [3, с. 92–93].

Анализ литературы показывает, что изучение проблем буллинга и кибербуллинга в мировом сообществе находится на этапе создания феноменологической базы в стадии сбора первичного эмпирического материала. Проведенный срез литературы по теме буллинга и кибербуллинга выявил популярность таких направлений, как общий сбор статистики, описывающий частоту представленности различных ролей травли в изучаемом регионе, а также описание основных форм, которые принимает школьная травля и кибербуллинг. Кроме того, можно заметить, что в большинстве работ не проводится принципиальных различий между кибербуллингом внутри и вне школьного коллектива.

На основании рассмотренной литературы и поставленных исследовательских вопросов были выдвинуты следующие гипотезы:

1. Предложенный опросник, составленный на основе изученных ролей и форм школьной травли (избиения, издевательства при помощи слов, бойкот и т. п.) и кибербуллинга (отправка шокирующих сообщений, преследование оскорбительными комментариями, угрозы, самозванство и т. п.) является внутренне согласованным.

2. Для проявления исследуемого явления на территории Свердловской области будет характерна высокая степень вовлеченности обучающихся в школьную травлю и кибербуллинг.

3. Существуют взаимосвязи между ролью в школьной травле и ролью в кибербуллинге в интернет-пространстве.

4. Имеются сходные картины школьной травли и кибербуллинга в представлении носителей различных ролей данного явления (жертвы, преследователя/зачинщика/агрессора/подстрекателя, рядового участника, свидетеля).

Методология, методы и материалы исследования

В формировании опросника и оценке полученных результатов мы прежде всего опирались на гуманистическую методологию, разработанную К. Роджерсом, Г. Олпортом и др. Она предполагает примат субъективной картины мира при изучении человека и человеческих отношений. В данном случае выбор гуманистического подхода представляется нам единственно оправданным, поскольку изучаемый в данной работе кибербуллинг обла-

дает принципиально важной спецификой: это в первую очередь информационное взаимодействие, а значит, первоочередное значение приобретают взаимная оценка и самооценка действий и психологического состояния субъекта коммуникации.

Осознание человеком себя, выбор и активная позиция, предполагаемая гуманистическим подходом, его интенциональность, обращенность в будущее, цели, ценности и смысл – это элементы, которые в наибольшей степени описывают человека информационной эпохи. При этом принципиальный интерес представляют явления на стыке между инфосферой и «телесной» коммуникацией, к которым относится школьный кибербуллинг, возникающий в первую очередь как перенос групповой агрессии из офлайн- в онлайн-коммуникативную среду.

С другой стороны, именно гуманистический подход с его установкой на интенциональность и целостность оптимально характеризует онлайн-коммуникацию как среду, создающую возможность для формирования интенционально простроенной модели поведения, псевдосвободной от социального опыта и установок изначального субъекта, но на самом деле неизбежно завязанного на этот опыт как единственно возможную точку восприятия реальности, как на формирующий это восприятие интерпретативный код.

При работе с результатами проведенного опроса мы исходим из представления, что респондент сам выстраивает образ себя и свою систему представлений о себе и своем окружении в определенную информационную систему. Она целостна, и это означает, что даже если респондент сознательно искажает факты, то при этом он опирается на некие актуальные представления о том, как должна выглядеть правда, в результате давая исследователям возможность получить достаточно объективный срез этих представлений, который в рамках гуманистического подхода, собственно, и интересует исследователей.

Это, однако, означает, что полученные нами результаты не могут быть использованы непосредственно для оценки психологической ситуации в российской школе в целом. То есть если, предположим, 30 % наших респондентов указывают на то, что они были жертвами школьного кибербуллинга, это однозначно свидетельствует об актуальности проблемы, но не позволяет дать количественную оценку реальной распространенности явления. Однако дает ориентиры для получения такого рода информации в ходе полевых исследований, прямого наблюдения, постановки психологических экспериментов и др. Таким образом, наше исследование призвано создать систему ориентиров и контрольных точек, которые позволили бы построить практически значимое комплексное описание школьного кибербуллинга. Тем не менее даже и субъективные результаты позволяют сделать ряд практических выводов, по крайней мере, на ценностном уровне.

В качестве метода исследования был использован опрос в населенных пунктах Свердловской области, выполненный в форме онлайн-анкетирования при поддержке Института развития образования Свердловской области в рамках научного проекта № 19-29-14176.

Участники исследования:

1762 обучающихся школ и учреждений среднего профессионального образования, из них:

4,7 % – обучающиеся начальной школы (1–4 классы);

71,9 % – обучающиеся средней школы (5–9 классы);

22,2 % – обучающиеся старшей школы (10–11 классы);

1,2 % – обучающиеся учреждений среднего профессионального образования.

Из них в Екатеринбурге проживает около 27 % из всех респондентов, остальные – в Свердловской области.

Разработанная авторами анкета разделена на четыре смысловые части, из которых в данной статье подробно разбираются первые две. Первая часть посвящена школьной травле, вторая часть – школьной травле, осуществляемой через интернет. На каждый вопрос предлагаются ответы «никогда/редко/часто/всегда».

Каждая часть анкеты начинается с вопроса-дискриминатора, позволяющего отнести респондентов к той или иной группе участников буллинга: жертв буллинга, зачинщиков, инициирующих и координирующих травлю, рядовых участников и свидетелей буллинга. Вторая часть анкеты уточняет представление о зачинщике, выделяя степень активности и вовлеченности: исследуются позиции агрессора (вопросы посвящены тому, что делал сам человек) и подстрекателя (вопросы посвящены тому, что респондент предлагает сделать другим). Кроме того, проведено исследование позиций и функций свидетелей травли.

Опросные листы предполагали также сбор демографической и социографической информации о респондентах: пол, возраст, класс, тип учебного заведения. Однако эти данные не будут включены в настоящую публикацию по соображениям как логики построения материала, так и ограничений объема статьи.

В рамках данной работы использовались следующие методы математической статистики:

– коэффициент Крамера для измерения меры связи между ответами на различные вопросы анкеты;

– коэффициент α Кронбаха для определения внутренней согласованности анкеты;

– коэффициент корреляции Пирсона для определения связи отдельных вопросов с остальными вопросами соответствующего блока анкеты.

Результаты исследования

Внутренняя согласованность анкеты

Предварительным этапом исследования являлась проверка опросника на внутреннюю согласованность.

Таблица 1

Внутренняя согласованность анкеты, определенная с помощью коэффициента α Кронбаха

Table 1

Internal consistency of the questionnaire, determined by Cronbach's alpha

Школьная травля Bullying	Жертва Victim	Зачинщик Instigator		Рядовой участник Ordinary participant	Свидетель Witness
	0,88	0,82		0,77	0,83
Школьный кибербуллинг School cyberbullying	Жертва Victim	Агрессор Aggressor	Подстрекатель Provocer	Рядовой участник Ordinary participant	Свидетель Witness
	0,88	0,92	0,94	0,94	0,88

Как следует из таблицы 1, значение внутренней согласованности для большинства блоков является хорошим (α > 0,8), для блока «Школьная травля: участник» – достаточным (α > 0,7). Это означает, что все блоки анкеты являются внутренне согласованными.

Вовлеченность респондентов в буллинг и кибербуллинг в школе в различных ролях

На начальном этапе исследования была поставлена задача продемонстрировать уровень вовлеченности респондентов в разные роли при различных формах буллинга и кибербуллинга в школе.

Для этого нами были выделены процентные доли респондентов, указавших на вовлеченность в травлю в определенной роли (т. е. давшие ответы «редко», «часто» и «всегда»). Такой подход несколько упрощает проблему, сводя исходную шкалу к бинарной (было – не было), однако повышает наглядность полученных результатов. Тот же подход был применен и для демонстрации вовлеченности респондентов в конкретные формы травли (буллинга и кибербуллинга) в различных ролях.

Представление вовлеченности респондентов в травлю в виде процентных долей было выбрано как форма представления, аналогичная описанной в литературе, в которой указывается, какой процент респондентов был вовлечен в травлю/кибербуллинг в роли жертвы, какой – в роли преследователя и т. п., а какой испытывал травлю в каждой конкретной форме.

Сравнивая процентные доли участников (в широком смысле) буллинга и кибербуллинга, то есть всех, кто ответил «всегда», «часто» или редко» на соответствующий вопрос-дискриминатор, следует понимать, что далеко не каждый респондент согласится дать правдивый ответ даже при анонимном анкетировании. Не все респонденты также готовы признать себя жертвой травли, тем более не все готовы признать, что играли роль зачинщика или участника в буллинге и кибербуллинге.

Что касается свидетелей, то у них могут быть собственные причины для искажения действительности. Кроме того, они могут не обращать внимания на то, что происходит в их классе, если это совершается не с ними. Поэтому результаты данного анкетирования выявляют основные тенденции в изучаемом явлении.

Таблица 2

Процентные доли участников различных форм школьной травли и кибербуллинга в школе

Table 2

Percentages of participants in various forms of bullying and cyberbullying at school

<table>
<tr><td rowspan="2">Школьная травля
Bullying</td><td>Жертва
Victim</td><td colspan="2">Зачинщик
Instigator</td><td>Рядовой участник
Ordinary participant</td><td>Свидетель
Witness</td></tr>
<tr><td>35,5 %</td><td colspan="2">15,7 %</td><td>11,5 %</td><td>42,0 %</td></tr>
<tr><td rowspan="3">Кибербуллинг в школе
School cyberbullying</td><td rowspan="3">Жертва
Victim</td><td colspan="2">Агрессор + Подстрекатель
Aggressor + Provocer</td><td rowspan="3">Рядовой участник
Ordinary participant</td><td rowspan="3">Свидетель
Witness</td></tr>
<tr><td colspan="2">12,4 %</td></tr>
<tr><td>Агрессор
Aggressor</td><td>Подстрекатель
Provocer</td></tr>
<tr><td>20,4 %</td><td>7,7 %</td><td>4,7 %</td><td>6,4 %</td><td>20,4 %</td></tr>
</table>

Примечание. Количество участников исследования $N = 1762$.

Note. Number of study participants $N = 1762$.

В таблице 2 представлены процентные доли ролей в школьной травле и кибербуллинге в школе (то есть между одноклассниками или, в более широком смысле, членами одного и того же школьного коллектива). Процентные доли групп «Агрессор» и «Подстрекатель» для раздела «Кибербуллинг в школе» были показаны как раздельно, так и в объединенной форме для более корректного сравнения с нераздельной группой «Зачинщик» в разделе «Школьная травля».

Как следует из таблицы 2, наиболее высокий процент принадлежит роли свидетеля в школьной травле, следующая по представленности – роль жертвы в школьной травле. Наименее выражена в школьной травле роль рядового участника. В рамках кибербуллинга роли свидетелей и жертв представлены в равной мере, в остальном сохраняется тенденция, обнаруженная в ходе изучения школьной травли. Все роли, относящиеся к кибербуллингу, представлены в меньшей степени, чем роли школьной травле.

Зависимость между ролями буллинга и кибербуллинга в школе

Важным вопросом, задаваемым в рамках нашего исследования, является взаимосвязь между различными ролями в школьной травле и в кибербуллинге в школе. Для того чтобы установить, связаны ли между собой роли, принимаемые обучающимися в школьной травле и в кибербуллинге, становится ли жертва школьной травли жертвой или преследователем в кибербуллинге, был рассчитан коэффициент V Крамера (таблица 3).

Таблица 3

Значения симметричной меры V Крамера для определения связи между ответами на вопросы-дискриминаторы, $p < 0{,}001$

Table 3

The values of the symmetric Cramér's V and the approximate significance of p for determining the relationship between the answers to discriminator questions, $p < 0.001$

		Школьная травля / Bullying			
		Жертва Victim, 35,5 %	Зачинщик Instigator, 15,7 %	Рядовой участник Ordinary participant, 11,5 %	Свидетель Witness, 42,0 %
Кибербуллинг в школе School cyberbullying	Жертва / Victim, 20,4 %	V = 0,271	V = 0,096	V = 0,097	V = 0,200
	Агрессор / Aggressor, 7,7 %	V = 0,126	V = 0,130	V = 0,165	V = 0,166
	Подстрекатель / Provocer, 4,7 %	V = 0,136	V = 0,082	V = 0,114	V = 0,164
	Рядовой участник / Ordinary participant, 6,4 %	V = 0,123	V = 0,108	V = 0,182	V = 0,196
	Свидетель /Witness, 20,4 %	V = 0,140	V = 0,117	V = 0,109	V = 0,263

Примечание. Количество участников исследования $N = 1762$.

Note. Number of study participants $N = 1762$.

Как видно из таблицы 3, при определении связи между всеми формами школьной травли и всеми формами кибербуллинга в школе приблизительная значимость $p < 0{,}001$, следовательно, связь между ответами на вопросы-дискриминаторы для участников школьной травли (в широком смысле) и на вопрос-дискриминатор для участников кибербуллинга в школе является значимой. Однако поскольку она во всех вариантах ближе к значению 0, чем к 1, можно сказать, что связь между ответами на эти два вопроса достаточно слабая. Наличие значимой, но слабой связи между двумя параметрами означает, что, хотя оба параметра влияют друг на друга, на них также и в большей степени влияют другие факторы. Мера связи определяет зависимость между ними в линейном приближении. В нашем случае можно сделать вывод, что актуальное нахождение обучающегося в позиции жертвы школьной травли действительно является фактором, способствующим его попаданию в позицию жертвы школьного кибербуллинга. Однако на ситуацию определенно влияют и другие факторы, которые не были идентифицированы в данном исследовании. То же касается и других ролей в школьной травле и кибербуллинге. В целом роль субъекта в ситуации школьной травли не является безусловно определяющей для того, какую именно роль в школьном кибербуллинге примет обучающийся.

Формы школьной травли

Таблица 4 позволяет сравнить между собой процентную долю различных форм буллинга в каждой роли. Как видно из таблицы, издевательства при помощи слов являются наиболее частой формой проявления школьной травли.

Таблица 4

Процентная доля представленности отдельных форм травли в различных ролях

Table 4

Percentage of representation of particular forms of bullying in various roles of bullying

Форма буллинга Form of bullying	Процентная доля представленности отдельных форм травли в различных ролях Percentage of representation of particular forms of bullying in various roles of bullying			
	Жертва Victim, N = 626	Зачинщик Instigator, N = 276	Рядовой участник Ordinary participant, N = 203	Свидетель Witness, N = 740
Словесные издевательства Verbal bullying	80,2	51,8	67,0	76,8

Причинение намеренного вреда ученику и/или его вещам Intentional harm to a student and/or his/her belongings	67,7	31,9	30,5	62,7
Сокрытие от ученика важной информации об учебе Hiding important learning information from the student	51,6	20,7	22,7	39,7
Отказ вставать в пару, брать в команду Refusal to pair up, take on a team	48,7	27,5	32,5	51,6
Игнорирование жертвы, бойкот Ignoring, boycott	42,3	36,6	40,4	59,3
Постановка жертве условий, на которых с ней будут общаться Setting the conditions on which the victim will communicate with them	35,0	18,1	21,2	42,0
Перенос травли в интернете Moving bullying to the Internet	26,8	14,9	17,7	26,2
Избиения жертвы Beatings of the victim	20,9	21,0	15,8	42,6
Провокация нападений не-учеников класса на жертву Provocation of attacks by non-class students on the victim	15,0	9,1	–	24,7

Кроме вопросов, касающихся конкретных форм буллинга, в ходе опроса респондентам, указавшим на наличие опыта жертвы, а также респондентам, указавшим на наличие опыта зачинщиков, тоже задали вопросы относительно личных переживаний, которые, по мнению авторов, могли быть связаны с травлей.

В блоке «Школьная травля: жертва» это вопросы 7, 8 и 12:

Вопрос 7: Бывали ли случаи, когда вы боялись идти в вашу школу, опасаясь встречи с другими учащимися? (38,5 % среди 626 респондентов, указавших на наличие опыта жертвы.)

Вопрос 8: Бывало ли так, что кто-то из ваших одноклассников (один, несколько или все) вызывал у вас сильный страх? (32,4 %)

Вопрос 12: Были ли случаи, когда вы чувствовали себя отвергнутым, одиноким, непонятым в вашем учебном заведении? (66,3 %)

Несмотря на то что данные вопросы на первый взгляд отличаются от остальных субъективным характером, они имеют достаточно высокий

процент среди респондентов, указавших на наличие опыта жертвы. Кроме того, можно обратить внимание на их корреляцию с остальными вопросами, которая принимает значения выше средней корреляции вопросов этого блока ($r_{ж\text{-}ср} = 0{,}37$), корреляция седьмого вопроса с остальными $r_{ж\text{-}7} = 0{,}41$, корреляция восьмого вопроса с остальными $r_{ж\text{-}8} = 0{,}39$, корреляция двенадцатого с остальными $r_{ж\text{-}12} = 0{,}41$. Здесь и далее для расчета корреляции использовался коэффициент корреляции Пирсона. Таким образом, можно утверждать, что субъективные маркеры травли, связанные с переживаниями жертвы, являются важными элементами исследования, тесно связанными с отдельными формами буллинга.

Аналогичный субъективный вопрос, заданный в блоке «Школьная травля: зачинщики» касается неприязни:

Вопрос 6: Бывало ли так, что кто-то из ваших одноклассников (один или несколько) вызывал у вас сильную неприязнь, желание причинить какой-либо вред, унизить, задеть и т. п.? (76,4 % из 276 респондентов, указавших на наличие опыта зачинщика.)

Обращает на себя внимание высокий процент респондентов, ответивших положительно на этот вопрос. Фактически в таких переживаниях призналось больше респондентов этого блока, чем в каких бы то ни было формах буллинга. Однако корреляция данного вопроса с остальными вопросами блока ниже средней ($r_{з\text{-}ср} = 0{,}29$), корреляция седьмого вопроса этого блока с остальными $r_{з\text{-}6} = 0{,}21$. Это легко объяснимо: переживание сильной неприязни и даже желание причинить вред может встречаться часто, однако оно далеко не во всяком случае ведет к причинению вреда даже среди людей, которые имеют опыт травли своих товарищей.

Таким образом, в блоке «Школьная травля: зачинщики» представляется избыточным уточнение таких субъективных переживаний, как неприязнь.

Формы кибербуллинга в школе

В рамках данного блока преследователи в кибербуллинге были разделены на три различные роли. Это агрессоры – те участники кибербуллинга (в рамках настоящего исследования – обучающиеся), которые сами нападают на жертву, сами создают фейковые аккаунты, взламывают аккаунты жертвы и т. п. Подстрекатели – участники кибербуллинга, которые предлагают осуществить те или иные формы кибербуллинга кому-то другому. И рядовые участники – те участники, которые действуют по чужой указке, не занимая лидерскую позицию в процессе травли.

Таблица 5

Процентная доля представленности отдельных форм кибербуллинга в школе в различных ролях, %

Table 5

Percentage of representation of particular forms of cyberbullying at school in various roles of cyberbullying, %

Формы кибербуллинга Forms of cyberbullying		Процентная доля представленности отдельных форм кибербуллинга в различных ролях Percentage of representation of particular forms of cyberbullying at school in various roles of cyberbullying				
		Жертва Victim, N = 360	Агрессор Aggressor, N = 136	Подстрекатель Provocer, N = 82	Рядовой участник Ordinary participant, N = 112	Свидетель Witness, N = 360
Создание или использование готового фейкового аккаунта с целями: Creating or using a ready-made fake account for anonymity	Вступить в близкие отношения и впоследствии использовать это против жертвы Enter into a close relationship and subsequently use it against the victim	28,1	18,4	24,4	24,1	21,7
	Оставлять неприятные для жертвы комментарии в социальных сетях и блогах Leave comments displeasing for the victim on social networks and blogs	22,8	25	28,0	23,2	26,4
	ставить жертве дизлайки, снижая таким образом рейтинг создаваемого жертвой контента Give the victim dislikes, thus lowering the rating of the content created by the victim	17,8	18,4	25,6	16,1	21,7
	Посылать жертве оскорбления и угрозы Send insults and threats to the victim	82,2	12,5	20,7	17,0	17,5

Самозванство Imposture	Взлом аккаунта жертвы Hacking the victim's account	14,4	13,2	22,0	17,9	17,8
	Создание копии аккаунта жертвы Creating a copy of the victim's account	9,4	11,0	20,7	15,2	14,2
Получение жертвой / отправка жертве сообщений, содержащих картинки, мемы или видео шокирующего/оскорбительного/обидного по личным причинам характера Receiving/sending to the victim of messages containing pictures, memes or videos of a shocking/offensive/hurtful for personal reasons nature		37,2	27,9	24,4	18,8	29,7
Заваливание жертвы неприятными сообщениями Flooding the victim with unpleasant messages		45	26,5	23,2	25,9	44,7
Насмешки, троллинг и оскорбления в чатах и сообществах класса / учебного заведения Mockery, trolling and insults in chat rooms and class/school communities		50	42,6	34,1	50,9	17,8
Создание компрометирующих жертву фото и видеоматериалов Creation of compromising photos and videos		57,2	31,6	32,9	22,3	52,2
Распространение о жертве неприятной, возможно, ложной информации Spreading unpleasant, possibly false information about a victim		39,2	24,3	25,6	17,9	34,4
Намеренное игнорирование в чатах и сообществах класса / учебного заведения Intentionally ignoring in class/school chats and communities		70,8	–	36,6	51,8	60,3
Не включение жертвы в сообщество класса в социальной сети и/или в чат класса The victim is not included in the class community on the social network and/or in the class chat		47,5	31,6	–	38,4	50,6

В таблице 5 можно увидеть, что наиболее часто встречаются такие формы кибербуллинга, как создание или использование фейкового аккаунта с целью посылать жертве оскорбления и угрозы, а также намеренное иг-

норирование жертвы в чатах класса и сообществах класса в социальных сетях, на которые указывают респонденты, отметившие у себя наличие опыта жертвы кибербуллинга в школе. Самыми редкими (среди жертв) являются такие формы кибербуллинга, как создание копии аккаунта жертвы с целью под именем жертвы посылать компрометирующие сообщения контактам жертвы и взлом аккаунта с той же целью (взлом в мошеннических целях не рассматривался). Однако в рамках других ролей это соотношение не повторяется.

Также обращает на себя внимание тот факт, что частота проявления конкретных форм кибербуллинга во всех трех ролях преследователей (агрессоры, подстрекатели, рядовые участники) не превосходит или незначительно превосходит 50 %.

Обсуждение результатов

Проблема школьной травли имеет долгую историю и была известна задолго до существования компьютеров. Она описывалась в художественных произведениях, ее поднимали различные авторы на протяжении всего существования печатного слова. В наши дни появилась возможность переноса травли в интернет, за счет чего буллинг из эпизодического явления трансформировался в круглосуточное. Доступность регистрации аккаунтов на различных ресурсах под ложным именем (так называемых фейковых аккаунтов) породила неиллюзорную безнаказанность агрессоров.

Во время дистанционного обучения, связанного с эпидемией COVID-19, коммуникация посредством сети Интернет может оказаться единственной площадкой, на которой обучающиеся могут общаться со своими товарищами по образовательному учреждению. В этой ситуации как педагогам, так и родителям, а также всем остальным членам образовательного процесса особенно важно представлять масштабы кибербуллинга и вовлеченность в него обучающихся.

На фоне сложившейся ситуации представляется необходимым и своевременным создание инструмента, способного дать релевантную картину школьной травли и кибербуллинга в школе. В данном исследовании предлагается опросник, учитывающий такие нюансы травли, кто, по чьей инициативе она осуществляется: по личной инициативе преследователя самим преследователем (зачинщик, агрессор), по инициативе преследователя другими людьми (подстрекатель) или по инициативе другого лица либо лиц (рядовой участник).

Можно заметить, что в подавляющем большинстве случаев исследователи не разводят феномены внутришкольного и внешкольного кибербул-

линга, несмотря на наличие между ними принципиальных различий. Преследователи во внутришкольном кибербуллинге фактически переносят в сеть Интернет уже зародившиеся в образовательном коллективе отношения и могут использовать добытые обманом сведения для усиления школьной травли. В рамках данной работы изучается внутришкольный кибербуллинг, однозначно изолированный от ситуаций внешкольного кибербуллинга.

Настоящее исследование позволяет сделать обоснованное заключение о ситуации с буллингом и кибербуллингом в образовательных организациях Свердловской области и сопоставить результаты с данными по другим регионам РФ и результатами зарубежных исследований.

Вовлеченность респондентов в буллинг и кибербуллинг в школе в различных ролях

Результаты проведенного опроса показали, что жертвами школьной травли себя считают 35,5 %, а кибербуллинга в школе – 20,4 %. Гораздо меньшее количество человек признались в том, что они были преследователями в буллинге и кибербуллинге, при этом процент всех ролей преследователей в кибербуллинге также меньше, чем в буллинге. Свидетелей школьной травли при этом больше, чем жертв, а именно на наличие у себя опыта свидетелей школьной травли указали 42,0 % респондентов, а на наличие у себя опыта свидетелей кибербуллинга в школе – столько же человек, сколько на наличие у себя опыта жертв кибербуллинга в школе (20,4 % респондентов). Таким образом, можно заметить, что из всех ролей школьной травли чаще всего учащиеся оказываются свидетелями буллинга, на втором месте – жертвы, меньше всего респондентов указали на рядовое участие в школьной травле. Аналогичная тенденция сохраняется для кибербуллинга в школе, однако доля свидетелей равна доле жертв, а не превышает ее.

Изучение процентных долей различных форм буллинга и кибербуллинга показывает, что для всех ролей буллинга доля участников в школьной травле в процентном отношении выше, чем доля участия в эквивалентных ролях кибербуллинга в школе.

Полученные данные существенно отличаются от результатов исследования Е. В. Бочкаревой и Д. А. Стренина [3]. Скорее всего, это связано с тем, что в указанной работе кибербуллинг рассматривался ретроспективно, как что-то происходившее с респондентами ранее, к тому же без привязки к школе. Кроме того, основной процент жертв кибербуллинга, упомянутый в работе [3], старше, чем основной процент респондентов нашего исследования. Также наши результаты расходятся с результатами исследования А. А. Бочавер, К. Д. Хломова и Д. Г. Давыдова, приведенными в работе О. В. Соболевской, где жертвами кибербуллинга оказывались почти три

четверти опрошенных [21]. Возможно, это связано с местом проживания респондентов: исследование в работе О. В. Соболевской проводилось среди московских школьников, тогда как в нашем исследовании опрашивались школьники Свердловской области.

Если сравнивать полученные результаты с результатами, описанными R. Pichel и его коллегами в работе [13], то можно заметить, что в Галисии (Испания) в школьную травлю и кибербуллинг вовлечено меньше респондентов, чем в Свердловской области в России: чуть больше четверти опрошенных в работе [13] и больше трети опрошенных в нашем исследовании вовлечены в школьную травлю, немногим меньше десятой доли вовлечены в кибербуллинг, согласно результатам [13], и чуть больше пятой доли – во внутришкольный кибербуллинг, согласно полученным нами результатам. Впрочем, сравнение затрудняется тем, что R. Pichel и его коллеги не разводят внутришкольный кибербуллинг, осуществляемый членами одного школьного коллектива над своими товарищами, и внешкольный, в котором жертвы травли могут быть незнакомы с преследователями.

Зависимость между ролями буллинга и кибербуллинга в школе

Зависимость между любыми ролями в школьной травле и в кибербуллинге в школе значимая, но статистически слабая. Таким образом, нельзя утверждать, что позиция жертвы в школьной травле непременно продолжается позицией жертвы в кибербуллинге в школе, равно как нельзя утверждать, что жертва школьной травли в качестве компенсации непременно стремится стать агрессором в кибербуллинге.

Можно увидеть, что максимальная связь, установленная с помощью симметричной меры V Крамера (см. таблицу 3), наблюдается между ролью жертвы в буллинге и жертвы в кибербуллинге, а также между ролью свидетеля в буллинге и свидетеля в кибербуллинге. Таким образом, мы можем предполагать, что эти роли связаны сильнее других, что вполне объяснимо, поскольку одни и те же свойства характера и обстоятельства могут сделать обучающегося как жертвой, так и свидетелем травли в любой коммуникационной среде. Можно предположить, что переход этих ролей из среды в среду случается хоть и не всегда, но чаще остальных ролей. Интересно, что, хотя роль зачинщика в буллинге при переносе в кибербуллинг была разложена на две роли с разделением ситуации, когда ученик действовал сам (агрессор) и когда предлагал это делать другим (подстрекатель), связь между зачинщиком буллинга и подстрекателем кибербуллинга самая слабая, то есть учащихся, имеющих опыт и зачинщиков в буллинге, и подстрекателей, в кибербуллинге меньше всего.

Формы буллинга и кибербуллинга в школе

Формы школьной травли

Наиболее часто во всех ролях оказываются представлены *издевательства при помощи слов*, однако можно видеть, что среди жертв буллинга (респондентов, указавших на наличие опыта жертвы) этот процент выше, чем в других ролях. Интересно также, что процент респондентов, указавших на *издевательства при помощи слов*, выше среди рядовых участников, вступающих в травлю по чужой указке, нежели среди зачинщиков.

Причинение вреда жертве и/или ее вещам представлено с достаточно близкой частотой в ответах жертв и свидетелях и с заметно меньшей частотой в ответах зачинщиков и рядовых участников. Можно предположить, что учащиеся в обеих ролях преследователей по каким-то причинам или осознанно занижают или не придают значения ряду эпизодов, связанным с причинением вреда. Аналогичная ситуация и с *сокрытием важной информации об учебе*, *отказе встать в пару, взять в команду* и с *переносом травли в интернет*.

Распределение частоты представленности между различными ролями меняется в таких формах школьной травли, как *намеренное игнорирование* и *постановка условий, на которых с жертвой будут общаться*: как видно из результатов, свидетели обращают внимание на эти формы буллинга чаще, чем жертвы.

Та же тенденция сохраняется и в случае с *побоями* и с *провокацией нападения не-учеников класса на жертву травли*. Возможно, эпизоды побоев являются травматичными не только для жертвы, но и для свидетелей, возможно, жертвы боятся признаваться, опасаясь наказания от преследователей за разглашение сложившейся ситуации даже в анонимном опросе.

Обращает на себя внимание тот факт, что доля зачинщиков, признающихся в формах буллинга, требующих физических действий (*причинение вреда ученику и/или его вещам* и *избиения жертвы*) выше, чем доля рядовых участников травли, признающихся в этих же формах. В то же время во всех формах травли, не требующих применения физической силы, выше процент рядовых участников.

Результаты исследования отдельных форм буллинга отчасти похожи на данные из работы E. Hidayati с соавторами [5]. В нашем исследовании *словесные издевательства* отмечались жертвами в 80 % случаев, в работе [5] – в 75 % и являются наиболее частыми. Согласно нашим результатам, *причинение вреда жертве и/или ее вещам* встречается в 66,3–67,7 % (по мнению жертв), тогда как в работе [5] 61–73 % случаев буллинга имеют форму насилия, вымогательства, угроз и взятия вещей. Однако в целом данные, приводимые в работе [5], достаточно противоречивы, так как E. Hidayati и

ее коллеги ссылаются на статистику, очевидно, собранную в рамках различных исследований.

Полученные нами результаты подтверждаются данными, описанными ученым из Румынии, согласно которым из всех форм буллинга наиболее часто встречаются *словесные издевательства* [29]. Можно также отметить, что выявленный в нашем исследовании относительно небольшой в сравнении с другими формами буллинга процент *избиений* совпадает с результатами, полученными и в работе L. M. Muresan [29].

Формы кибербуллинга в школе

Анализируя результаты, представленные в таблице 5, следует учитывать, что и жертва, и свидетель далеко не всегда располагают возможностями для того, чтобы отличить фейковый аккаунт, созданный одноклассниками жертвы, от созданного по каким-то причинам посторонними людьми или официального аккаунта какого-то постороннего лица и, таким образом, могут и преувеличивать масштаб внутришкольного кибербуллинга. Та же тенденция сохраняется в случае с самозванством. Это не означает, что жертвы и свидетели непременно ошибаются и преувеличивают. С одной стороны, они могут делать выводы на основании прямого признания преследователей. С другой стороны, резонно предположить, что совершенно посторонние люди, очевидно, в меньшей степени заинтересованы в том, чтобы причинить вред конкретному школьнику, чем кто-то из одноклассников, уже занявших позицию преследователей по отношению к нему. Рассматривая эти результаты, следует соблюдать осторожность и избегать категоричных оценок.

Однако, принимая эти рассуждения во внимание, на деле мы видим другую картину. При рассмотрении использования против жертвы фейкового аккаунта в двух из четырех связанных с этим форм (*создание фейковых аккаунтов, с тем чтобы оставлять неприятные для жертвы комментарии в социальных сетях и блогах* и *чтобы ставить жертве дизлайки, снижая таким образом рейтинг создаваемого жертвой контента*) максимальная частота наблюдается в ответах подстрекателей. Это можно объяснить тем, что вопросы, адресованные подстрекателям, связаны с тем, призывали ли подстрекатели поступить тем или иным образом, и не уточняют, воплощались ли эти призывы в жизнь. Возможно, какой-то процент призывов остался только на словах и не дошел из-за этого до жертв и свидетелей. Кроме того, на участие в буллинге в роли подстрекателя указало меньше всего человек, и это тоже влияет на результат. Также свидетели отмечают эти формы кибербуллинга чаще, чем жертвы. В оставшихся двух формах, связанных с фейковыми аккаунтами, на максимальную частоту указывают именно жерт-

вы, но если в случае с *использованием фейковых аккаунтов, с тем чтобы вступить в близкие отношения и впоследствии использовать это против жертвы*, частоты представленности во всех ролях сопоставимы, то в случае с *отправкой жертве оскорбления и угрозы под фейковым аккаунтом* разница в частоте представленности между проявлениями этой формы в роли жертвы с проявлениями в остальных ролях кажется более чем существенной. По сути, это максимальное проявление формы кибербуллинга в любой роли.

Упомянутая выше тенденция (максимальная частота среди подстрекателей, а свидетели отмечают данные формы кибербуллинга чаще, чем жертва) сохраняется и в двух формах кибербуллинга, связанных с самозванством.

Среди остальных форм доминирующей является ситуация, при которой максимальная частота проявления данной формы встречается в первую очередь среди жертв, во вторую – среди свидетелей. От этой тенденции отклоняется такая форма, как *насмешки, троллинг и оскорбления в чатах и сообществах класса / учебного заведения*, на которую чаще всего указывают рядовые участники и только после них – жертвы.

Говоря отдельно о респондентах, указавших на наличие опыта жертв кибербуллинга, можно упомянуть, что с максимальной частотой они указывают на *получение угроз и оскорблений с фейкового аккаунта*, а следующим – на *намеренное игнорирование*. При этом максимальная частота проявлений отдельных форм среди всех трех ролей преследователей едва достигает 50 %. Максимальная частота: 51,8 % – *намеренное игнорирование жертвы в сообществах и чатах*, 50,9 % – *насмешки, троллинг и оскорбления* – в роли рядового участника. Несмотря на то что именно блоки преследователей показали не просто хорошую, а очень хорошую согласованность ($\alpha > 0{,}9$), возможно, анкета не учитывает какие-то другие формы кибербуллига, к которым преследователи обращаются чаще, чем к указанным в анкете.

Также обращает на себя внимание тот факт, что чаще всего в ответах рядовых участников встречаются наиболее, по сути, простые и не требующие усилий виды кибербуллинга, такие как *игнорирование*, *насмешки/издевательства/троллинг*, *исключение (не включение) жертвы в чат/сообщество класса.* Остальные формы кибербуллинга среди рядовых участников представлены в меньшей степени, однако не в незначительной.

Говоря о частоте представленности конкретных форм кибербуллинга, можно сравнить наши результаты с работами Е. В. Бочкаревой и Д. А. Стренина [3], E. Hidayati и ее коллег [10] и L. M. Muresan [29].

Так, например, согласно результатам, приведенным в работе E. Hidayati и ее коллег [10], в Индонезии перенос травли в интернет встречается в два с половиной раза реже, чем было получено в результате проведенного нами опроса. Это можно объяснить спецификой аудитории и циф-

ровой грамотностью учащихся или, возможно, разницей в формулировках, используемых в опросниках.

Многие формы кибербуллинга в работе Е. В. Бочкаревой и Д. А. Стренина [3] также встречаются чаще, чем в представленных нами результатах. Скорее всего, это связано с разным возрастом участников и с ретроспективностью исследования в указанной работе.

Наши результаты частично согласуются с результатами, представленными на румынском контингенте в работе L. M. Muresan [29]: *создание фейковых аккаунтов* и *распространение о жертве неприятной информации* относятся к одним из наиболее представленных форм кибербуллинга согласно как нашим результатам, так и работе [29]. Расхождения, скорее всего, также объясняются национальной спецификой и различием формулировок.

Исключительным вкладом авторов в рассматриваемую проблему является новое видение ролей в травле. Проведенный на предварительном этапе функциональный анализ связанной с травлей ситуации позволил разделить классическую роль преследователя в травле на отдельные роли зачинщика и рядового участника в ситуации школьной травли и агрессора, подстрекателя и рядового участника в ситуации кибербуллинга, тогда как в рассмотренных в рамках обзора литературы статьях роль преследования понималась неделимо. Это дало возможность сделать полученные результаты более дробными и получить представительные данные об актуальном состоянии дел в школах Свердловской области на момент опроса, то есть представить научно-педагогической общественности новый качественно структурированный научно значимый материал. Кроме того, само представление актуального состояния дел по проблеме школьной травли является важным вкладом в сбор материалов по данной проблеме мировым сообществом, поскольку, как показал анализ литературы, на настоящий момент исследование проблемы буллинга и кибербуллинга находится на этапе создания феноменологической базы в стадии сбора первичного эмпирического материала. Сам опросник в ходе проведенного исследования продемонстрировал свою релевантность и согласованность и может быть использован в дальнейших исследованиях как нашей группы, так и любых заинтересованных педагогических и административно-педагогических структур.

Заключение

В результате проведенной работы на исследовательские вопросы, сформулированные во введении, были сформулированы следующие ответы:

1. Блоки разработанной авторами анкеты обладают в большинстве случаев хорошей внутренней согласованностью, однако при этом анкета нужда-

ется во внесении некоторых изменений, которые предполагается исправить при проведении будущих исследований. Вопросы, связанные с субъективными переживаниями жертвы, тесно связаны с конкретными проявлениями школьной травли. Предполагается, что они могут служить субъективными маркерами буллинга при индивидуальной работе с жертвами травли. Одновременно с этим предложенный вопрос, касающийся субъективных переживаний зачинщика школьной травли, достаточно слабо связан с остальными вопросами, поэтому должен быть убран или переформулирован.

Таким образом, эмпирические данные подтверждают выдвинутую гипотезу.

2. Была выявлена высокая степень вовлеченности обучающихся Свердловской области в школьную травлю и кибербуллинг (в той или иной роли – от 4,7 до 42,0 % респондентов), однако выявленные показатели заметно ниже представленных в других исследованиях, проведенных на базе как российских школ, так и зарубежных образовательных учреждений.

Вовлеченность респондентов в интернет-травлю в любых ролях на данный момент ниже, чем в очную травлю, что подтверждается результатами таблицы 2: частота представленности ролей школьной травли (жертвы, зачинщика, рядового участника, свидетеля) меньше, чем частота представленности эквивалентных им ролей кибербуллинга в школе (жертвы, агрессора + подстрекателя, рядового участника, свидетеля). Причины этого на данном этапе исследования неясны, однако представленный круг респондентов позволяет утверждать, что феномен актуален. Возможно, это связано с недостаточной освоенностью цифровой инфосферы респондентами, однако следует обратить внимание, что опрос проводился после двух последовательных циклов массового выхода школ РФ на дистант. В любом случае феномен нуждается в дополнительном мониторинге, однако позволяет утверждать, что мнение о принципиальной психологической угрозе, которая порождается анонимностью интернет-коммуникаций и/или отсутствием физического контакта (и, соответственно, ощущением безнаказанности, возникающим у агрессора) как минимум преувеличено.

Эмпирические данные опровергают вторую гипотезу, сформулированную с опорой на научно-педагогическую литературу.

3. Показана зависимость между ролями буллинга и кибербуллинга в школе. Как можно видеть из результатов, такая зависимость существует, однако ее выраженность достаточно слабая. Нельзя утверждать, что позиция жертвы в школьной травле непременно продолжается позицией жертвы в кибербуллинге в школе, равно как нельзя утверждать, что жертва школьной травли в качестве компенсации стремится стать агрессором в кибербуллинге. При этом сильнее всего зависимость между ролями жертвы в очной и в

онлайн-травле, а также между ролями свидетеля в буллинге и кибербуллинге в школе. Таким образом, тенденция перехода этих ролей из очной формы в онлайн имеет место. Можно также предполагать, что жертвы редко пользуются возможностью отыграться в онлайн-общении, так как зависимость между ролью жертвы школьной травли и любой из ролей преследователей в кибербуллинге в большинстве случаев не превышает значения 0,1 (показано с помощью критерия V Крамера). В целом роль субъекта в ситуации школьной травли не является безусловно определяющей для того, какую именно роль в школьном кибербуллинге примет обучающийся.

Эмпирические данные опровергают третью гипотезу, сформулированную с опорой на научно-педагогическую литературу.

4. Показана частота представленности различных форм буллинга и кибербуллинга в школе. Картины травли в представлении различных ролей не сходны между собой. Реже всего в представлении всех ролей встречаются *провокации нападений посторонних на жертву травли*, наиболее часто – *издевательства при помощи слов*. Разделение роли преследователей на роль зачинщика и роль рядового участника позволило выявить, что рядовые участники реже, чем зачинщики, указывают на формы травли, требующие физических действий (*избиения*, *причинение вреда жертве и/или ее вещам*) и чаще, чем зачинщики, указывают на формы травли, которые не требуют физических действий.

Картина заметно меняется в ситуации школьного кибербуллинга. Несмотря на то что указавших на наличие опыта жертвы и свидетеля школьного кибербуллинга больше, чем указавших на наличие опыта преследователя (агрессора, подстрекателя, рядового участника), некоторые формы кибербуллинга чаще встречаются в ответах подстрекателей, чем респондентов, указавших на наличие опыта остальных ролей. Доминирующими являются две тенденции:

1) форму кибербуллинга чаще всего упоминают подстрекатели, при этом свидетели отмечают ее чаще, чем жертвы;

2) форму кибербуллинга чаще всего упоминают жертвы, затем свидетели.

Эти данные позволяют сделать вывод, что феномены школьной травли и школьного кибербуллинга негомогенны, при этом высокий уровень воздействия субъективного фактора на результаты нашего опроса не позволяет ориентироваться на полученные количественные показатели напрямую. Ситуация требует дальнейшего изучения, в том числе посредством экспериментального исследования в составе фокус-групп.

Также обращает на себя внимание сравнительно невысокий процент отдельных форм травли среди всех ролей преследователей (максимальная

частота – немногим больше 50 % среди респондентов, указавших на наличие опыта участие в кибербуллинге в школе в одной из ролей преследователей). Это может означать, что при формировании анкеты не были учтены какие-то более распространенные формы кибертравли.

Эмпирические данные опровергают четвертую гипотезу, сформулированную с опорой на научно-педагогическую литературу.

Таким образом, гипотезы, сформулированные на первом этапе исследования с опорой на научно-педагогическую литературу, в основном не подтвердились.

В дальнейших публикациях будет проведен сравнительный анализ участия учащихся в кибербуллинге в школе и в кибербуллинг вне учебного заведения, будут рассмотрены вопросы мотивации участия детей в буллинге и кибербуллинге и методы защиты от травли, которые применяют обучающиеся.

Список использованных источников

1. Бочавер А. А., Хломов К. Д. Буллинг как объект исследований и культурный феномен // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2013. Т. 10, № 3. С. 149–159.

2. Кутузова Д. А. Травля в школе: что это такое и что можно с этим делать // Журнал практического психолога. 2007. № 1. С. 72–90.

3. Бочкарева Е. В., Стренин Д. А. Теоретико-правовые аспекты кибербуллинга // Всероссийский криминологический журнал. 2021. Т. 15, № 1. С. 91–97. DOI: 10.17150/2500-4255.2021.15(1).91-97

4. Бочавер А. А., Хломов К. Д. Кибербуллинг: травля в пространстве современных технологий // Журнал Высшей школы экономики. 2014. № 3. С. 177–191.

5. Varela J. J., Sánchez P. A., De Tezanos-Pinto P., et al. School Climate, Bullying and Mental Health among Chilean Adolescents // Child Indicators Research. 2021. DOI: 10.1007/s12187-021-09834-z Available from: https://link.springer.com/article/10.1007/s12187-021-09834-z (date of access: 30.11.2021).

6. Masalha A., et al. The Prevalence and Factors Associated with Bullying Behavior among School Students: A Review Paper // EC Psychology and Psychiatry 2021. Vol. 10, № 8. P. 27–34. Available from: https://www.researchgate.net/publication/353692030_The_Prevalence_and_Factors_Associated_with_Bullying_Behavior_among_School_Students_A_Review_Paper (date of access: 30.11.2021).

7. Zhang H., Chen C. “They Just Want Us to Exist as a Trash Can”: Parents of Children with Autism Spectrum Disorder and Their Perspectives to School-Based Bullying Victimization // Contemporary School Psychology. 2021. DOI: 10.1007/s40688-021-00392-3 Available from: https://link.springer.com/article/10.1007%2Fs40688-021-00392-3 (date of access: 30.11.2021).

8. Yang Ch., Lin X., Stomski M. Unequally Safe: Association Between Bullying and Perceived School Safety and the Moderating Effects of Race/Ethnicity, Gender, and Grade Level // School Psychology Review. 2021. Vol. 50, № 2-3. P. 274–287. DOI: 10.1080/2372966X.2020.1860427

9. Venter E., Du Plessis E. Bullying in schools – The educator's role // Koers – Bulletin for Christian Scholarship. 2012. Vol. 77, № 1. Article number 34. DOI: 10.4102/koers.v77i1.34 Available from: https://www.koersjournal.org.za/index.php/koers/article/view/34 (date of access: 30.11.2021).

10. Hidayati E., Cahyani C., Rahayu D., Mubin M., Nurhidayati T. The Anticipation of Schools Bullying // South East Asia Nursing Research. 2020. Vol. 2, № 4. P. 25–31. DOI: 10.26714/seanr.2.4.2020.25-31

11. Lessard L. M., Puhl R. M. Reducing Educators' Weight Bias: The Role of School-Based Anti-Bullying Policies // Journal of School Health. 2021. Vol. 91, № 10. P. 796–801. DOI: 10.1111/josh.13068

12. Schneider S., O'Donnell L., Stueve A., Coulter R. Cyberbullying, School Bullying, and Psychological Distress: A Regional Census of High School Students // American Journal of Public Health. 2012. Vol. 102, № 1. P. 171–177. DOI: 10.2105/AJPH.2011.300308 Available from: https://ajph.aphapublications.org/doi/10.2105/AJPH.2011.300308 (date of access: 30.11.2021).

13. Pichel R., Foody M., Norman J., Feijóo S., Varela J., Rial A. Bullying, cyberbullying and the overlap: What does age have to do with it? // Sustainability (Switzerland). 2021. № 13 (15). Article number 8527. DOI: 10.3390/su13158527 Available from: https://www.mdpi.com/2071-1050/13/15/8527 (date of access: 30.11.2021).

14. Кнышова Л. П., Артюхина А. И., Чумаков В. И. Кибербуллинг как социально-педагогическая проблема // Образовательный вестник «Сознание 2020». 2020. Т. 22, № 4. С. 5–9. DOI: 10.26787/nydha-2686-6846-2020-22-4-5-9

15. Kalende M. K., Keser H. K. Cyberbullying awareness in secondary and high schools // World Journal on Educational Technology Current Issues. 2018. Vol. 10, № 4. P. 25–36. Available from: https://eric.ed.gov/?id=EJ1193802 (date of access: 30.11.2021).

16. Волкова Е. Н., Волкова И. В. Кибербуллинг как способ социального реагирования подростков на ситуацию буллинга // Вестник Минского университета. 2017. № 3. С. 11. DOI: 10.26795/2307-1281-2017-3-17

17. Tzani-Pepelasi C., Ioannou M., Synnott J., Ashton S.-A. Comparing factors related to school-bullying and cyber-bullying // Crime Psychology Review. 2018. Vol. 4, № 1. P. 1–25. DOI: 10.1080/23744006.2018.1474029

18. Marzano G., Lubkina V. Cyberbulling and Real Reality // Society. Integration. Education: Proceedings of the International Scientifical Conference. Rezekne, 2013. Vol. II. P. 412–422. DOI: 10.17770/sie2013vol2.598

19. Yokotani K., Ban N., Ayukawa J., Itakura N., Hasegawa K. Aftereffect of Adolescences' Experience of Cyber Bullying on Their Mental Health: A retrospective survey // International Journal of Brief Therapy and Family Science. 2014. Vol. 4, № 2. P. 45–56. DOI: 10.35783/ijbf.4.2_45

20. Новикова М. А., Реан А. А., Коновалов И. А. Буллинг в российских школах: опыт диагностики распространенности, половозрастных особенностей и связи со школьным климатом [Электрон. ресурс] // Вопросы образования. 2021. № 3. С. 62–90. DOI: 10.17323/1814-9545-2021-3-62-90 Режим доступа: https://vo.hse.ru/en/2021--3/508087696.html (дата обращения: 30.11.2021).

21. Соболевская О. В. Привычное зло. Как распространяется школьный кибербуллинг [Электрон. ресурс]. Новости: Научно-образовательный портал IQ. Режим доступа: https://iq.hse.ru/news/310155222.html (дата обращения: 30.11.2021).

22. Topcu Ç., Yıldırım A., Erdur-Baker Ö. Cyber Bullying @ Schools: What do Turkish AdolescentsThink? // International Journal for the Advancement of Counselling. 2013. № 35. P. 139–151. DOI: 10.1007/s10447-012-9173-5

23. Bastiaensens S., Vandebosch H., Poels K., Van Cleemput K., DeSmet A., De Bourdeaudhuij I. Cyberbullying on social network sites. An experimental study into bystanders' behavioural intentions to help the victim or reinforce the bully // Computers in Human Behavior. 2014. Vol. 31. P. 259–271. DOI: 10.1016/j.chb.2013.10.036

24. Pabian S., Vandebosch H., Poels K., Van Cleemput K., Bastiaensens S. Exposure to cyberbullying as a bystander: An investigation of desensitization effects among early adolescents // Computers in Human Behavior. 2016. № 62. P. 480–487. DOI: 10.1016/j.chb.2016.04.022 Available from: https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0747563216302977?via%3Dihub (date of access: 30.11.2021).

25. DeSmet A., Bastiaensens S., Van Cleemput K., Poels K., Vandebosch H., Deboutte G., Herrewijn L., Malliet S., Pabian S., Van Broeckhoven F., De Troyer O., Deglorie G., Van Hoecke S., Samyn K., De Bourdeaudhuij I. The efficacy of the Friendly Attac serious digital game to promote prosocial bystander behavior in cyberbullying among young adolescents: A cluster-randomized controlled trial // Computers in Human Behavior. 2018. № 78. P. 336–347. DOI: 10.1016/j.chb.2017.10.011 Available from: https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S074756321730585X?via%3Dihub (date of access: 30.11.2021).

26. Bastiaensens S., Van Cleemput K., Vandebosch H., Poels K., DeSmet A., De Bourdeaudhuij I. "Were You Cyberbullied? Let Me Help You". Studying Adolescents' Online Peer Support of Cyberbullying Victims Using Thematic Analysis of Online Support Group Fora // In: Vandebosch H., Green L. (eds.) Narratives in Research and Interventions on Cyberbullying among Young People. Springer, 2019, Cham. DOI: 10.1007/978-3-030-04960-7_7 Available from: https://link.springer.com/chapter/10.1007%2F978-3-030-04960-7_7 (date of access: 30.11.2021).

27. Obermaier M., Fawzi N., Koch T. Bystanding or standing by? How the number of bystanders affects the intention to intervene in cyberbullying // New Media & Society. 2016. Vol. 18, № 8. P. 1491–1507. DOI: 10.1177/1461444814563519

28. Wang S., Kim K. Effects of victimization experience, gender, and empathic distress on bystanders' intervening behavior in cyberbullying // The Social Science Journal. Routledge. 2021. P. 1–10. DOI: 10.1080/03623319.2020.1861826

29. Muresan L. M. Bullying and Cyberbullying Proximal And Specific Differences In Middle Schools In Romania // European Proceedings of conference: Education, Reflection, Development, Seventh Edition. 2020. P. 536–544. DOI: 10.15405/epsbs.2020.06.53

30. Солдатова Г. У., Ярмина А. Н. Кибербуллинг: особенности, ролевая структура, детско-родительские отношения и стратегии совладания // Национальный психологический журнал. 2019. № 3 (35). С. 17–31.

References

1. Bochaver A. A., Khlomov D. K. Bullying as a research object and a cultural phenomenon. *Psihologiya. Zhurnal Vysshej shkoly ekonomiki = The Psychology. Journal of Higher School of Economics.* 2013; 3: 149–159. (In Russ.)

2. Kutuzova D. A. Bullying in school: What is it and what we can do. *Zhurnal prakticheskogo psihologa = Journal of Practical Psychologist.* 2007; 1: 72–90. (In Russ.)

3. Bochkareva E. V., Strenin D. A. Theoretical and legal aspects of cyberbulling. *Vserossijskij kriminologicheskij zhurnal = Russian Journal of Criminology*. 2021; 15 (1): 91–97. DOI: 10.17150/2500-4255.2021.15(1).91-97 (In Russ.)

4. Bochaver A., Khlomov K. Cyberbullying: Harassment in the space of modern technologies. *Psihologiya. Zhurnal Vysshej shkoly ekonomiki = The Psychology. Journal of Higher School of Economics*. 2014; 11 (3): 178–191. (In Russ.)

5. Varela J., Sánchez P., De Tezanos-Pinto P., et al. School climate, bullying and mental health among Chilean adolescents. *Child Indicators Research* [Internet]. 2021 [cited 2021 Nov 30]. DOI: 10.1007/s12187-021-09834-z Available from: https://link.springer.com/article/10.1007/s12187-021-09834-z

6. Masalha A., et al. The prevalence and factors associated with bullying behavior among school students: A review paper. *EC Psychology and Psychiatry* [Internet]. 2021 [cited 2021 Nov 30]: 27–34. Available from: https://www.researchgate.net/publication/353692030_The_Prevalence_and_Factors_Associated_with_Bullying_Behavior_among_School_Students_A_Review_Paper

7. Zhang H., Chen C. "They just want us to exist as a trash can": Parents of children with autism spectrum disorder and their perspectives to school-based bullying victimization. *Contemporary School Psychology* [Internet]. 2021 [cited 2021 Nov 30]. DOI: 10.1007/s40688-021-00392-3 Available from: https://link.springer.com/article/10.1007%2Fs40688-021-00392-3

8. Yang Ch., Lin X., Stomski M. Unequally safe: Association between bullying and perceived school safety and the moderating effects of race/ethnicity, gender, and grade level. *School Psychology Review*. 2021; 50 (2-3): 274–287. DOI: 10.1080/2372966X.2020.1860427

9. Venter E., Du Plessis E. C. Bullying in schools – The educator's role. *Koers – Bulletin for Christian Scholarship* [Internet]. 2012 [cited 2021 Nov 30]; 77 (1): 7. Available from: http://dx.doi.org/10.4102/koers.v77i1.34

10. Hidayati E., Cahyani C., Rahayu D., Mubin M., Nurhidayati T. The anticipation of schools bullying. *South East Asia Nursing Research.* 2020; 2 (4): 25–31. DOI: 10.26714/seanr.2.4.2020.25-31

11. Lessard L. M., Puhl R. M. Reducing educators' weight bias: The role of school-based anti-bullying policies. *Journal of School Health.* 2021; 91 (10): 796–801. DOI: 10.1111/josh.13068

12. Schneider S., O'Donnell L., Stueve A., Coulter R. Cyberbullying, school bullying, and psychological distress: A regional census of high school students. *American Journal of Public Health* [Internet]. 2012 Jan 01 [cited 2021 Nov 30]; 102 (1): 171–177. DOI: 10.2105/AJPH.2011.300308 Available from: https://ajph.aphapublications.org/doi/10.2105/AJPH.2011.300308

13. Pichel R., Foody M., Norman J., Feijóo S., Varela J., Rial A. Bullying, cyberbullying and the overlap: What does age have to do with it? *Sustainability* [Internet]. 2021 [cited 2021 Nov 30]; 13 (15), 8527: 11. DOI: 10.3390/su13158527 Available from: https://www.mdpi.com/2071-1050/13/15/8527

14. Knyshova L. P., Artyukhina A. I., Chumakov V. I. Cyberbullying as a socio-pedagogical problem in higher school. *Obrazovatel'nyj vestnik "Soznanie 2020" = Educational Bulletin "Consciousness" Technomed Holdings LLC.* 2020; 22 (4): 5–9. DOI: 10.26787/nydha-2686-6846-2020-22-4-5-9 (In Russ.)

15. Kalender M. K., Keser H. K. Cyberbullying awareness in secondary and high schools. *World Journal on Educational Technology Current Issues* [Internet]. 2018 [cited 2021 Nov 30]; 10 (4): 25–36. Available from: https://eric.ed.gov/?id=EJ1193802

16. Volkova E. N., Volkova I. V. Cyberbulling as a method of social addressing teenagers on the bulling situation. *Vestnik Minskogo universiteta = Vestnik of Minin University*. 2017; 3: 11. DOI: 10.26795/2307-1281-2017-3-17

17. Tzani-Pepelasi C., Ioannou M., Synnott J., Ashton S.-A. Comparing factors related to school-bullying and cyber-bullying. *Crime Psychology Review*. 2018; 4 (1): 1–25. DOI: 10.1080/23744006.2018.1474029

18. Marzano G., Lubkina V. Cyberbulling and real reality. Society. Integration. Education. In: *Proceedings of the International Scientific Conference*. Vol. 2. Rezekne; 2013. p. 412–422. DOI: 10.17770/sie2013vol2.598

19. Yokotani K., Ban N., Ayukawa J., Itakura N., Hasegawa K. Aftereffect of adolescences' experience of cyber bullying on their mental health: A retrospective survey. *International Journal of Brief Therapy and Family Science*. 2014; 4 (2): 45–56. DOI: 10.35783/ijbf.4.2_45

20. Novikova M. A., Rean A. A., Konovalov I. A. Measuring bullying in Russian schools: Prevalence, age and gender correlates, and associations with school climate. *Voprosy obrazovaniya = Educational Studies Moscow*. 2021; 3: 62–90. DOI: 10.17323/1814-9545-2021-3-62-90

21. Sobolevskaya O. V. Habitual evil. How school cyberbullying spreads. *Novosti. Nauchno-obrazovatel'nyj portal IQ Nacional'nyj issledovatel'skij universitet "Vysshaya shkola ekonomiki" = News. Scientific and Educational Portal IQ. National Research University Higher School of Economics* [Internet]. 2019 [cited 2021 Nov 30]. Available from: https://iq.hse.ru/news/310155222.html (In Russ.)

22. Topcu Ç., Yıldırım A., Erdur-Baker Ö. Cyber bullying @ schools: What do Turkish adolescents think? *International Journal for the Advancement of Counselling*. 2013; 35: 139–151. DOI: 10.1007/s10447-012-9173-5

23. Bastiaensens S., Vandebosch H., Poels K., Van Cleemput K., DeSmet A., De Bourdeaudhuij I. Cyberbullying on social network sites. An experimental study into bystanders' behavioural intentions to help the victim or reinforce the bully. *Computers in Human Behavior*. 2014; 31: 259–271. DOI: 10.1016/j.chb.2013.10.036

24. Pabian S., Vandebosch H., Poels K., Van Cleemput K., Bastiaensens S. Exposure to cyberbullying as a bystander: An investigation of desensitization effects among early adolescents. *Computers in Human Behavior* [Internet]. 2016 [cited 2021 Nov 30]; 62: 480–487. DOI: 10.1016/j.chb.2016.04.022 Available from: https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0747563216302977?via%3Dihub

25. DeSmet A., Bastiaensens S., Van Cleemput K., Poels K., Vandebosch H., De Boutte G., et al. The efficacy of the Friendly Attac serious digital game to promote prosocial bystander behavior in cyberbullying among young adolescents: A cluster-randomized controlled trial. *Computers in Human Behavior*. 2018; 78: 336–347. DOI: 10.1016/j.chb.2017.10.011 Available from: https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S074756321730585X?via%3Dihub

26. Bastiaensens S., Van Cleemput K., Vandebosch H., Poels K., DeSmet A., De Bourdeaudhuij I. "Were You Cyberbullied? Let Me Help You." Studying adolescents' online peer support of cyberbullying victims using thematic analysis of online support group fora. In: Vandebosch H., Green L. (eds.) Narratives in Research and Interventions on Cyberbullying among Young People [Internet]. Springer, Cham; 2019 [cited 2021 Nov 30]. DOI: 10.1007/978-3-030-04960-7_7 Available from: https://link.springer.com/chapter/10.1007%2F978-3-030-04960-7_7

27. Obermaier M., Fawzi N., Koch T. Bystanding or standing by? How the number of bystanders affects the intention to intervene in cyberbullying. *New Media & Society*. 2016; 18 (8): 1491–1507. DOI:10.1177/1461444814563519

28. Wang S., Kim K. Effects of victimization experience, gender, and empathic distress on bystanders' intervening behavior in cyberbullying. *The Social Science Journal.* 2021; 1–10. DOI: 10.1080/03623319.2020.1861826

29. Muresan L. M. Bullying and cyberbullying proximal and specific differences in middle schools In Romania. In: *European Proceedings of Conference: Education, Reflection, Development.* 7th ed. 2020; 536–544. DOI: 10.15405/epsbs.2020.06.53

30. Soldatova G. U., Yarmina A. N. Cyberbullying: Features, role structure, parent-child relationships and coping strategies. *Natsional'nyy psikhologicheskiy zhurnal = National Psychological Journal.* 2019; 12 (3): 17–31. (In Russ.)

Информация об авторах:

Назаров Владимир Лазаревич – доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры организации работы с молодежью Уральского федерального университета имени первого Президента России Б. Н. Ельцина; профессор кафедры проектного управления в образовании Института развития образования Свердловской области; ORCID 0000-0001-9236-161X; Екатеринбург, Россия. E-mail: v.l.nazarov@urfu.ru

Авербух Наталья Владимировна – старший преподаватель учебно-научного центра «Информационная безопасность» Института радиоэлектроники и информационных технологий – РтФ Уральского федерального университета имени первого Президента России Б. Н. Ельцина; ORCID 0000-0002-8232-6711; Екатеринбург, Россия. E-mail: natalya_averbukh@mail.ru

Буйначева Анна Владиславовна – заведующий лабораторией кафедры филологии Специализированного учебно-научного центра Уральского федерального университета имени первого Президента России Б. Н. Ельцина; ORCID 0000-0003-0985-825X; Екатеринбург, Россия. E-mail: a.v.buinacheva@urfu.ru

Вклад соавторов. Авторы внесли равный вклад в подготовку статьи.

Информация о конфликте интересов. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Статья поступила в редакцию 21.09.2021; поступила после рецензирования 27.12.2021; принята к публикации 12.01.2022.

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Information about the authors:

Vladimir L. Nazarov – Dr. Sci. (Education), Associate Professor, Professor, Department of Organisation of Work with Youth, Ural Federal University named after the First President of Russia B. N. Yeltsin; Professor, Department of Project Management in Education, Institute for Education Development of the Sverdlovsk Region; ORCID 0000-0001-9236-161X; Ekaterinburg, Russia. E-mail: v.l.nazarov@urfu.ru

Natalya V. Averbukh – Senior Lecturer, Engineering School of Information Technologies, Telecommunications and Control Systems, Ural Federal University named after the First President of Russia B. N. Yeltsin; ORCID 0000-0002-8232-6711; Ekaterinburg, Russia. E-mail: natalya_aver-bukh@mail.ru

Anna V. Buinacheva – Head of the Laboratory, Department of Philology, Specialised Educational and Scientific Center, Ural Federal University named after the First President of Russia B. N. Yeltsin; ORCID 0000-0003-0985-825X; Ekaterinburg, Russia. E-mail: a.v.buinacheva@urfu.ru

Contribution of the authors. The authors equally contributed to the present research.

Conflict of interest statement. The authors declare that there is no conflict of interest.

Received 21.09.2021, revised 27.12.2021, accepted for publication 12.01.2022.
The authors have read and approved the final manuscript.