

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБРАЗОВАНИИ

Оригинальная статья / Original paper

doi:10.17853/1994-5639-2025-4-122-148



Особенности проявления буллинга у студентов вузов

Е.Г. Огольцова

*Новосибирский государственный технический университет,
Новосибирск, Российская Федерация.
E-mail: cstaffia72@mail.ru*

Аннотация. *Введение.* Проблема буллинга в образовательных организациях в настоящее время признается как мировой, так и отечественной общественностью. В студенческом коллективе буллинг отличается более сложной структурой, целенаправленностью и осознанностью, что обуславливает необходимость разработки коррекционных программ, учитывающих особенности его причин и протекания именно в высшей школе. *Цель работы* – исследовать особенности проявления буллинга в студенческом коллективе. *Методология, методы и методики.* В основу формирования теоретической базы исследования положен гуманистический подход в образовании. Для достижения поставленной цели использовались методика на выявление буллинг-структуры Е. Г. Норкиной; для выявления эмоциональных реакций тест эмоций Басса – Дарки; методика психологической диагностики способов совладания со стрессовыми и проблемными для личности ситуациями «Стратегии совладающего поведения»; методика на определение уровня комфортности обучающихся Н. Е. Щурковой «Круги». В исследовании приняли добровольное участие 124 студента Новосибирского государственного технического университета. *Результаты.* Выявлены ведущие психологические роли и позиции в ситуации буллинга у студентов: «защитник» и «наблюдатель». У студентов гуманитарной и технической направленности не обнаружено достоверных различий в показателях буллинг-структуры. Более выраженными эмоциональными реакциями студентов в буллинг-ситуациях являются раздражение и обидчивость. В то же время в исследуемой выборке не выражена ни одна форма проявления агрессии. Значимых различий в двух группах не выявлено. Определены стратегии совладающего поведения: умеренно распространены все стратегии, наиболее явно выражена стратегия дистанцирования. Отмечена определенная разница в уровне комфортности в образовательной организации для студентов разных направлений: у студентов технического направления уровень комфортности незначительно выше, чем у студентов гуманитарного профиля. *Научная новизна.* В настоящем исследовании описаны особенности проявления буллинга в студенческом коллективе. Выявлена и проанализирована специфика проявления буллинг-поведения у студентов технической и гуманитарной направленности. *Практическая значимость.* Результаты, полученные в результате исследования, могут быть использованы (с небольшой долей адаптации) для определения ситуации буллинга в студенческом коллективе; разработки профилактических и коррекционных программ, направленных на предотвращение и своевременное реагирование при обнаружении данного явления.

Ключевые слова: студенческий коллектив, буллинг, формы буллинга, буллинг-поведение

Для цитирования: Огольцова Е.Г. Особенности проявления буллинга у студентов вузов. *Образование и наука*. 2025;27(4):122–148. doi:10.17853/1994-5639-2025-4-122-148

Features of bullying manifestation among university students

E.G. Ogoltsova

Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk, Russian Federation.

E-mail: cmaffia72@mail.ru

Abstract. *Introduction.* The issue of bullying within educational institutions is increasingly acknowledged by both the global community and the Russian public. Bullying among students exhibits a more complex structure and differs from that in primary and secondary schools in terms of its focus and awareness. This complexity necessitates the development of intervention programmes that consider the specific causes and dynamics of bullying in higher education. *Aim.* The aim of this research is to study the characteristics of bullying behaviour among students. *Methodology and research methods.* The theoretical foundation of this research is based on a humanistic approach to education. To achieve the research aim, the following methodological tools were employed: E.G. Norkina's methodology for identifying the bullying structure; the Buss – Durkee emotion test for assessing emotional reactions; the psychological diagnostic method for coping with stressful and personally challenging situations, known as “Strategies of Coping Behaviour”; and a methodology for determining students' comfort levels. The study involved 124 students from Novosibirsk State Technical University. *Results.* The primary psychological roles and positions in bullying situations among students have been identified as defenders and observers. Among humanitarian and technical students, no significant differences were found in the indicators of bullying behaviour. The emotional reactions most commonly observed in bullying situations were irritation and resentment. At the same time, no forms of aggression were observed in the study sample. No significant differences were found between the two groups examined. Various coping strategies were identified, all of which were moderately common; the most prominent strategy was distancing. A notable difference was observed in the level of comfort within the educational organisation between the two groups: technical students reported a slightly higher level of comfort compared to their peers in the humanities. *Scientific novelty.* This study examines the characteristics of bullying behaviour among students. It identifies and analyses the specific manifestations of bullying among students in technical and humanities disciplines. *Practical significance.* The results obtained from the study can be utilised, with minimal adaptation, to assess the prevalence of bullying within the student body. Additionally, these findings can inform the development of preventive and corrective programmes designed to address and respond promptly to this phenomenon when it is identified.

Keywords: student body, bullying, forms of bullying, bullying behaviour

For citation: Ogoltsova E.G. Features of bullying manifestation among university students. *Obrazovanie i nauka = The Education and Science Journal*. 2025;27(4):122–148. doi:10.17853/1994-5639-2025-4-122-148

Введение

Проблема подросткового буллинга остается в фокусе внимания международной общественности, требует всестороннего и системного ее изучения с позиций феноменологии, детерминация, возможностей диагностики и пре-

дотвращения¹. В отчете Всемирной организации здравоохранения отмечается, что в России каждый третий обучающийся сталкивается с проявлением буллинга в образовательной организации, а по кибербуллингу (травля в социальных сетях) Россия занимаем первое место в мире².

Особое распространение буллинг как социально-психологическое явление в образовательных организациях получил в последние годы. По итогам исследований, посвященных проявлению буллинга среди подростков, можно сделать вывод о том, что более 50 % опрошенных считают, что подвергаются агрессии и травле в образовательной организации. Отмечается, что наиболее часто встречаются проявления психологического (31 %) и физического (27 %) буллинга³.

Этот факт вызывает беспокойство российского общества и диктует необходимость принятия ряда профилактических мер. В настоящее время на законодательном уровне завершается рассмотрение законопроекта, который предусматривает создание государственной программы профилактики буллинга; разрабатывается единый стандарт реагирования на проявление агрессии и травли; обозначены общие требования к диагностике и профилактике, в том числе к оценке психологической обстановки в образовательной организации.

В современных условиях трансформации системы высшего образования проблема психологического благополучия обучающихся приобретает наиболее актуальное значение. В профессиональном образовании, являющемся очередной ступенью общего, наблюдаются как положительные явления, так и проблемы. Буллинг, который по своей структуре представляет собой длительное психологическое или физическое насилие, совершаемое целенаправленно и системно, сохраняет свои основные признаки и в студенческом коллективе.

По своей структуре студенчество является достаточно разрозненной социальной группой. Особенности образовательной среды вузов, изменение круга общения могут способствовать тому, что процесс обучения будет мощным фактором риска психологического и физического здоровья студентов. Причинами конфликтов (как и в системе общего образования) могут являться различия в социальном и материальном положении и жизненных принципах, идеологические особенности, а также присутствие стрессогенных факторов, вызванное периодом адаптации.

Студенческий буллинг – сложное явление: с одной стороны, он сохраняет все основные характеристики школьной травли, для которой в большей степени характерен скрытый характер протекания, с другой – имеет целенаправленный, демонстративный характер. Кроме того, в вузе более явно про-

¹ Ответственные меры системы образования на буллинг, вызванный гомофобией. *Передовая политика и практика системы образования в области здоровья и профилактики ВИЧ*. 2013;8. 57 с. Режим доступа: <https://gcedclearinghouse.org/sites/default/files/resources/%5BRUS%5D%20教育部应对恐同欺凌.pdf> (дата обращения: 15.12.2024).

² Неравенства в период взросления: гендерные и социально-экономические различия в показателях здоровья и благополучия детей и подростков. *Международный отчет по результатам исследования 2013/2014 гг. Европейское региональное бюро ВОЗ*. 2016:197, 202–203

³ Научно-практический семинар «Проблемы буллинга в современном образовании: состояние и пути решения». *Психологическая газета*. 27.11.2023. Режим доступа: <https://psy.su/feed/11796> (дата обращения: 15.12.2024).

слеживается связь буллинга с академической успеваемостью, так как наиболее распространенным способом избежать травли является пропуск занятий или прекращение с вузом образовательных отношений.

Для профилактики проявления буллинга в студенческом коллективе в образовательных организациях разрабатываются и реализуются комплексы психолого-педагогических мероприятий. Учитывая специфику проявления буллинга в студенческом коллективе, следует говорить о необходимости в разработке отличных от общего образования коррекционных программ и комплексов, основу которых составят эмпирически выявленные психологические детерминанты буллинга в студенческом коллективе.

Основная *проблематика*, рассматриваемая в настоящей работе:

1. Специфика проявления буллинга в системе высшего образования.
2. Выявление особенностей буллинг-поведения у студентов технического и гуманитарного направлений.

Цель работы: исследовать особенности проявления буллинга в студенческом коллективе.

Гипотезой исследования послужило предположение о том, что проявление буллинга в студенческом коллективе имеет иную, чем в школьном, структуру и психологическую составляющую.

Задачи исследования.

1. Выделить особенности феномена «буллинг» в системе высшего образования.
3. Определить особенностей буллинг-поведения у студентов технического и гуманитарного направлений.

Исследование *ограничено* региональной системой высшего образования. Выводы, сделанные автором, основаны на исследовании эмпирической выборки исключительно в высших образовательных организациях Новосибирской области.

Практическая значимость исследования:

- 1) результаты теоретического анализа проблемы исследования могут составить основу курсов повышения квалификации и решение проблемы повышения компетенций преподавателей по проблеме буллинга в студенческой среде;
- 2) предложенный в исследовании методологический инструментарий может быть использован для разработки системы выявления и отслеживания наличия буллинга в образовательной организации, для предотвращения и своевременного реагирования при наличии этого явления в группе обучающихся.

Обзор литературы

В последние годы в отечественной и мировой науке наблюдается рост публикаций, в которых явление буллинга рассматривается с различных позиций. В современных исследованиях, посвященных систематическим актам агрессии

(словесной, психологической или физической), направленных против одной или нескольких жертв (буллинг), можно выделить несколько проблемных полей:

1. *Определение буллинга, его мотивы, методы и формы.* Само определение понятия «буллинг» дано D. Olweus в 70-е годы XX века и трактуется как «специфичная разновидность целенаправленных насильственных действий, при которых агрессор (либо группа) использует физическое насилие или угрозы в адрес другого индивида (группы) в силу своей психологической и/или физической слабости отразить попытки нападения» [1]. Именно работы D. Olweus, а также Д. Лейна и Э. Миллера способствовали тому, что явление буллинга стало видимым, признаваемым и позволило включить его в область психологической науки. В одной из своих работ Д. Лейн дал определение буллинга, ставшее классическим: «буллинг – это сложный процесс, в котором есть жертвы, преследователи, взаимодействие между ними, а также позиция по отношению к происходящему взрослых и школы» [2].

В отечественной психологической науке долгое время отрицалось наличие буллинг-поведения в образовательном коллективе, а единичные, ставшие достоянием общественности, случаи трактовались как факт социального неблагополучия. На сегодняшний день признается наличие насилия и агрессивного поведения на всех этапах социального взаимодействия.

В настоящем исследовании за основу принято мнение С. В. Кривцовой, которая определяет буллинг как «агрессию одних против других при условии, что имеют место превосходство агрессора над жертвой, тенденция повторяемости актов насилия, при этом ответ жертвы показывает, как сильно она задета происходящим» [3].

В современной психолого-педагогической науке общепринятыми считаются следующие мотивы буллинг-поведения: личные, социальные, религиозные и т. д. А. И. Груздева считает одной из более распространенной причиной травли «необычность объекта травли», его исключительность или отличие «от принятых стандартов». В этом контексте, утверждает автор, «для возникновения ситуации травли в образовательной организации достаточно даже одного обучающегося, желающего самоутвердиться за счет унижения других» [4].

Определенный интерес представляют исследования, в которых рассматриваются и подтверждены эмпирическими данными причины и последствия виктимизации в семье. Mairead Foody с соавторами, опираясь на полученные статистические данные, делают вывод о менее значительном (по сравнению с коллективом сверстников) проявлении буллинга в кругу семьи [5].

С. Е. Покровская и И. А. Чекановская в своем исследовании рассматривали особенность протекания буллинга в период подросткового возраста и отмечали, что именно в это время ребенок наиболее уязвим, это связано «... с происходящими анатомо-физиологическими, гормональными, эмоционально-личностными и психосоциальными изменениями» [6].

Заслуживают внимание исследования, в которых рассматривается влияние гендера в позиции буллинга. К. С. Шалагинова и соавторы отмечают особенности и формы проявления агрессии у мальчиков (чаще всего это борьба за

власть) и девочек (более психологизирована и эмоционально разрушительна) [7]. Дополняя данное исследование, L. Hellstrom и L. Beckman отмечают, что представленные гендерные отличия характерны в основном в подростковом возрасте, в дальнейшем психологические паттерны меняются [8].

Анализ отечественных и зарубежных исследований позволил выделить структуру буллинга. С. S. Abacioglu и соавторы, анализируя внутригрупповые отношения в образовательном пространстве учебного заведения, выделяют два типа буллинга: непосредственный физический и косвенный, который они определяют как социальную агрессию [9].

Структуре буллинга в рамках малой социальной группы посвящена работа Л. Н. Молчановой и соавторов, в которой образовательный коллектив рассматривается как «особая социальная система, способная вовлекать в ситуацию буллинга и других людей» [10].

Анализ психолого-педагогических работ позволил сделать вывод о том, что большинство исследователей придерживаются общей классификации буллинга (эмоциональный, физический, экономический, сексуальный). В последние годы эта классификация была дополнена понятием «кибербуллинг», при котором жертва переживает психологический террор посредством оскорблений, полученных в Сети или с помощью мобильной связи. М. F. Al Qudah с коллегами, исследовавшие такую разновидность буллинга, определяют прямую взаимосвязь между кибербуллингом и явлением «психологического одиночества» [11]. Интерес представляют эмпирические исследования коллег из Испании. R. Pichel приводит следующие данные: буллинг в стенах образовательной организации более распространен (25,1 % опрошенных указали, что по меньшей мере один раз были в роли жертвы), чем кибербуллинг (9,4 %) [12]. Идентичные выводы сделаны отечественными учеными: результаты исследования, проведенного В. Л. Назаровым с коллегами, позволяют утверждать, что вовлеченность в кибербуллинг (во всех ролях) ниже вовлеченности в школьный буллинг [13]. Анализируя распространенные формы кибербуллинга, L. M. Muresan отмечает такие, как «оставление неприятных комментариев, создание фейковых аккаунтов для осуществления кибербуллинга и распространение неприятной для жертвы информации» [14].

2. *Особенности проявления буллинга в студенческом коллективе.* Обучение в высшей образовательной организации является новой ступенью развития молодого человека. При этом меняются его социальное окружение и жизненные ориентиры, но не происходит кардинальной перестройки личности. Таким образом, буллинг как психологическое явление распространяется и на систему высшего образования. Е. М. К. Тау, рассматривая признаки проявления буллинга в системе высшего образования, отмечает, что «агрессоры и потенциальные жертвы, как правило, проявляют те же паттерны поведения в вузе, что и в школе, это способствует возникновению модифицированных ситуаций травли» [15].

Последствиям буллинг-поведения в студенческом коллективе посвящено теоретическое исследование М. Tight. Он отмечает, что, помимо снижения

академической успеваемости и образовательной активности, наличие буллинга может привести «к суицидальному поведению жертв, нанесению телесных повреждений» [16].

В. Р. Петросянц, Л. Н. Гридяева, М. Р. Арпентьева, анализируя особенности протекания буллинга в студенческой среде, отмечают его более «скрытое» проявление, которое выражается преимущественно в форме психологического насилия. [17]. Такой же точки зрения придерживаются и В. Уе с соавторами, которые, изучая проявление буллинга внутри студенческого коллектива, выявили взаимосвязь выражения агрессии с психосоциальными проблемами «агрессоров» и процессом адаптации к студенческой жизни [18].

А. А. Бочавер, сравнивая опыт социализации в школе и вузе, утверждает, что «есть разные траектории переживания своего благополучия внутри учебной организации: вуз может стать ресурсной средой после тяжелого школьного опыта, может восприниматься как более формальное пространство после сплоченного общения в школе, и школа, и вуз могут восприниматься как среды, сходные по доброжелательности или, наоборот, по враждебности» [19].

Многие ученые, анализируя особенности проявления буллинга в студенческом коллективе, обращают внимание на то, что его распространение менее выражено (по отношению к школе). Этот факт М. М Segovia-González и соавторы объясняют возрастными особенностями студенческой аудитории: стабилизирующейся психикой, обеспечивающей возможность более активного противостояния агрессии, а также независимостью студентов друг от друга [20].

Взаимосвязь между академической успеваемостью студента и проявлением буллинга выявлена группой ученых под руководством Н. Sharif-Nia [21]. Их исследование дополнено выводами D. Murphy с коллегами о том, что буллинг в студенческой среде «имеет более весомое влияние на успеваемость, поскольку жертва травли начинает ее избегать наиболее простым способом – не посещая учебные занятия или забрав документы из учебного заведения» [22].

3. Роль педагога в профилактике проявления буллинга в образовательной организации.

Определенный интерес представляют работы, посвященные анализу роли педагога в процессе детерминации и профилактики буллинга в образовательной организации.

Э. Руллан, проведя исследование в 15 норвежских образовательных организациях, выявил непосредственную взаимосвязь между «качеством работы руководства, сотрудничеством коллег и согласием в коллективе. Низкий уровень образовательной организации способствует распространенности моббинга (форма психологического насилия над отдельным человеком со стороны группы) среди учащихся, а высокий уровень, наоборот, снижает вероятность травли» [23]. R. Berkowitz и Z. Winstok, соглашаясь с его выводами, описали модели поведения преподавателя в ситуации буллинга, оцениваемые по таким показателям, как «индивидуальная работа, способность обучать и организовывать, способность осуществлять контроль, способность вмешаться в ситуацию и предпринять активные меры» [24].

Вопросу готовности педагогов реагировать на ситуацию буллинга, наличию у них необходимых знаний и навыков посвящена работа F. E. Van Gils и соавторов. Опираясь на эмпирические данные, авторы отмечают низкую готовность (недостаток знаний, отсутствие наработанных методов воздействия) педагогов к вмешательству в ситуацию буллинга [25].

В свете повсеместного развития системы инклюзивного образования заслуживает внимания работа Т. Ю. Четвериковой, в которой отражены исследования, направленные на выявление моделей поведения педагогов в случае проявления обучающимися с условной нормой развития агрессии к их сверстникам с особыми возможностями здоровья. Автор отмечает, что способность педагогов осуществлять профилактику и противодействие буллингу в отношении учеников с проблемами здоровья коррелирует с их готовностью к работе в условиях инклюзивного образования [26].

В последнее десятилетие в психолого-педагогическую литературу вошло понятие «педагогический буллинг» (агрессия и травля обучающегося со стороны педагога, а также педагога со стороны обучающихся и/или их родителей). Данная проблема признана мировым научным сообществом и находится в рамках его внимания. Y. K. Pham, C. Murray и J. Gau, рассматривая особенности проявления педагогического буллинга, приходят к выводу, что определяющим фактором в данном процессе являются особенности взаимоотношений всех участников образовательного процесса [27]. Несомненный интерес представляет работа Д. В. Лепешева, в которой рассматривается социально-психологическая природа этого явления и причины его возникновения в образовательной организации [28].

Изучение источников показало, что в системе современного высшего образования наблюдается следующее противоречие, требующее разрешения: в условиях необходимости немедленного реагирования на проблему проявления агрессии и деструктивного поведения участников образовательного процесса недостаточно изучены структура и особенности его проявления в студенческой среде.

Методология, материалы и методы

За основу формирования теоретической базы исследования взят гуманистический подход, разработанный К. Роджерсом, Г. Олпортом и др. Данный выбор представляется оправданным, так как буллинг является отражением межличностных процессов, в которых значимы взаимная оценка и самооценка, психологическое состояние субъекта коммуникации.

При реализации диагностической части исследования за основу взято предположение о том, что респонденты самостоятельно определяют образ себя и своего окружения. Данное представление является для них системным и целостным, что позволяет получить достаточно объективный срез этих представлений, который, собственно, и интересует нас в рамках гуманистического подхода.

Исследование проводилось на базе Новосибирского государственного технического университета в 2022–2023 годах. В нем приняли участие студенты 1-го и 2-го курсов факультета гуманитарного образования (ФГО) и факультета автоматики и вычислительной техники (АВТФ). Общая выборка составила 124 обучающихся: 84 – студенты ФГО (32 юноши и 52 девушки); 40 – студенты АВТФ (30 юношей и 10 девушек) и формировалась на принципах добровольности и анонимности.

В диагностический комплекс вошли следующие методики:

1. Методика на выявление буллинг-структуры Е. Г. Норкиной [29] (на основе классификации буллинг-структуры О. Л. Глазман), модифицированная под задачи исследования. Основной целью применения этой методики являлось определение ролей и позиций, занимаемых студентами в ситуации буллинга.

Студентам предлагалось выразить свою позицию по вопросу взаимодействия обучающихся внутри учебной группы. Методика включает пять психологических ролей и позиций в ситуации буллинга:

- 1) психологическая роль инициатора (обидчика);
- 2) психологическая роль помощника инициатора;
- 3) психологическая роль защитника;
- 4) психологическая роль жертвы;
- 5) психологическая роль наблюдателя (свидетеля).

В зависимости от набранной по каждой шкале суммы баллов выявляется ведущая психологическая роль и позиция в ситуации буллинга.

2. Тест эмоций Басса – Дарки (в модификации Г. В. Резапкиной). Основной целью использования этой методики является выявление эмоциональных реакций испытуемого в различных ситуациях (физическая агрессия, косвенная агрессия, раздражительность, негативизм, обидчивость, подозрительность, вербальная агрессия) [30].

3. Методика психологической диагностики способов совладания со стрессовыми и проблемными для личности ситуациями «Стратегии совладающего поведения» (ССП) Л. И. Вассермана. Применение этой методики позволит выявить содержательные и уровневые характеристики личности в контексте ее устойчивости к стрессу и возможности конструктивного преодоления экстремальных и критических ситуаций.

4. Методика на определение уровня комфортности обучающихся (высокий, средний, ниже среднего, низкий) в образовательной организации Н. Е. Щурковой «Круги».

Предложенные тесты и описание методик размещены в открытом доступе: <https://cloud.mail.ru/public/PT7D/3vFuf9Bnb>.

Для оценки достоверности различий показателей между исследуемыми группами студентов использовали критерий Манна – Уитни и χ^2 Пирсона.

Эмпирическая часть исследования была разделена на два этапа.

1. Проведение исследования с помощью методик: выявление буллинг-структуры; тест эмоций Басса – Дарки; методика психологической диагностики способов совладания со стрессовыми и проблемными для личности

ситуациями «Стратегии совладающего поведения» (ССП); методика на определение уровня комфортности обучающихся «Круги».

2. Обработка и интерпретация данных, полученных с помощью методик.

Результаты исследования

В ходе проведения исследований на выявление *буллинг-структуры* Е. Г. Норкиной были получены следующие результаты, представленные на в таблице 1 и на рис. 1.

Таблица 1

Средние значения показателей участников исследования по методике «Буллинг-структура» Е. Г. Норкиной [29]

Table 1

Average values of the indicators of the study participants using the “bullying structure” method by E. G. Norkina [29]

Буллинг-структуры / <i>Bullying structures</i>	Инициатор / <i>Initiator</i>	Помощник / <i>Assistant</i>	Защитник / <i>Defender</i>	Жертва / <i>Victim</i>	Наблюдатель / <i>Observer</i>
Студенты ФГО / <i>Students of the Faculty of Humanities</i>	3,71	3,59	9,63	2,51	6,8
Студенты АВТФ / <i>Students of the Faculty of Automation and Computer Engineering</i>	3,67	3,57	9,3	2,47	7,0

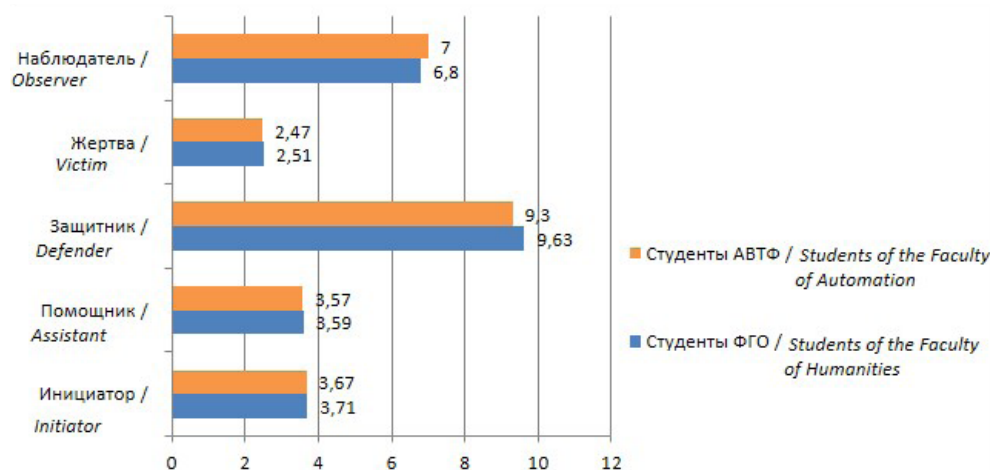


Рис. 1. Сравнение выраженности показателей по методике «Буллинг-структура» Е. Г. Норкиной среди студентов ФГО и АВТФ

Fig. 1. Comparison of the severity of indicators based on the “Bullying structure” method by E. G. Norkina among students of the Faculty of Humanities and the Faculty of Automation and Computer Engineering

Из полученных данных следует, что в исследуемых группах студентов ведущими психологическими ролями и позициями в ситуации буллинга являются «защитник» (средний балл – 9,46) и «наблюдатель» (средний балл – 6,9). Молодые люди с такой ролью, как правило, реже всех проявляют буллинг по отношению к сверстникам и реже подвергаются буллингу. Такие роли, как «инициатор», «помощник» менее характерны для данной выборки. Совсем не выражена роль «жертва». Не выявлены значимые различия между студентами ФГО и АВТФ.

Для выявления эмоциональных реакций студентов в различных буллинг-ситуациях (физическая агрессия, косвенная агрессия, раздражительность, негативизм, обидчивость, подозрительность, вербальная агрессия) использовался *тест эмоций Басса – Дарки* (в модификации Г. В. Резапкиной). Результаты представлены в таблице 2 и на рис. 2.

Таблица 2
Средние значения показателей по методике «Тест эмоций Басса – Дарки»
участников исследования [30]

Table 2
Average values of indicators based on the “Buss – Durkee Emotion Test” method of
the study participants [30]

Эмоциональные реакции / Emotional reactions	Физическая агрессия / Physical aggression	Косвенная агрессия / Indirect aggression	Раздражение / Irritation	Негативизм / Negativism	Обидчивость / Touchiness	Подозрительность / Suspicion	Вербальная (словесная) агрессия / Verbal aggression
Студенты ФГО / Students of the Faculty of Humanities	0,63	1,82	2,79	1,66	2,6	1,73	2,14
Студенты АВТФ / Students of the Faculty of Automation and Computer Engineering	0,75	1,95	2,92	1,8	2,65	1,87	2,52



Рис. 2. Сравнение выраженности показателей по методике «Тест эмоций Басса – Дарки» среди студентов ФГО и АВТФ

Fig. 2. Comparison of the severity of indicators based on the Buss – Durkee Emotion Test method among students of the Faculty of Humanities and the Faculty of Automation and Computer Engineering

По результатам проведенного теста выявлено, что наиболее выраженными эмоциональными реакциями студентов в буллинг-ситуациях являются «раздражение» (средний балл – 2,85) и «обидчивость» (средний балл – 2,62). В то же время все показатели по шкалам не превышают трех баллов, следовательно, можно говорить о невыраженности ни одной формы проявления агрессии в исследуемой выборке. Значимых различий в исследуемых двух группах не выявлено.

Для исследования особенностей поведения в конфликтных для студентов ситуациях, выявлении характерных способов преодоления стрессогенных условий применялась методика «Стратегии совладающего поведения» (ССП), разработанная коллективом авторов под руководством Л. И. Вассермана. Результаты представлены в таблице 3 и на рис. 3.

Таблица 3
Средние значения показателей участников исследования по методике
«Стратегии совладающего поведения» Л. И. Вассермана [26]

Table 3
Average values of the indicators of the study participants using the “Strategy of
Coping Behaviour” method by L. I. Wasserman [26]

Стратегии совладающе- го поведения / Coping strategies	Конфронтация / Confrontation	Дистанцирование / Distancing	Самоконтроль / Self- control	Поиск социальной под- держки / Finding social support	Принятие ответственно- сти / Taking responsibility	Бегство-избегание / Escape-avoidance	Планирование решения проблемы / Planning to solve a problem	Положительная перео- ценка / Positive reevaluation
Студенты ФГО / Students of the Faculty of Humanities	55	60	50	52	57	59	48	49
Студенты АВТФ / Students of the Faculty of Automation and Computer Engineering	52	61	52	50	59	60	49	53

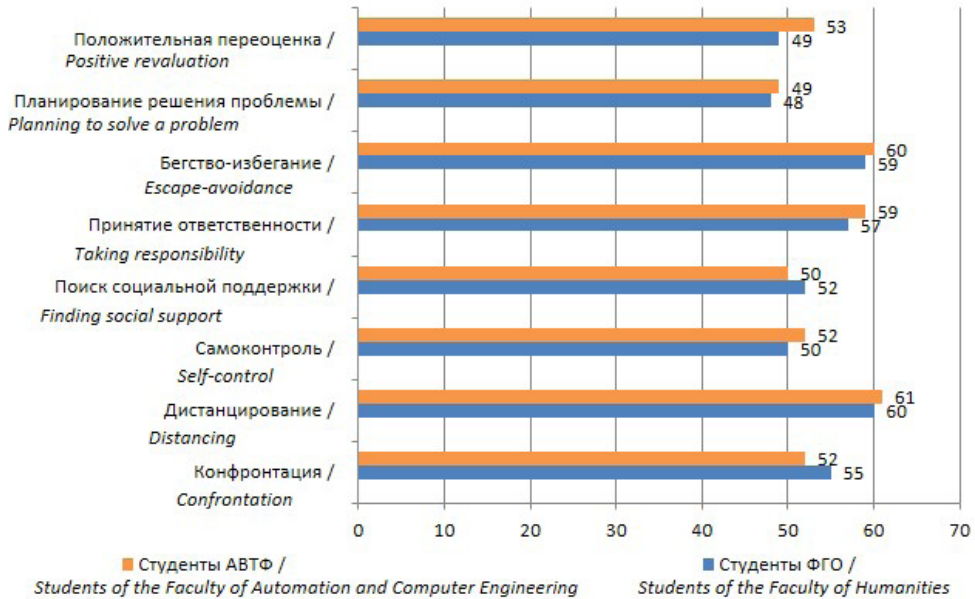


Рис. 3. Сравнение выраженности показателей по методике «Стратегии совладающего поведения» среди студентов ФГО и АВТФ

Fig. 3. Comparison of the severity of indicators based on the “Strategy of Coping Behaviour” method among students of the Faculty of Humanities and the Faculty of Automation and Computer Engineering

Полученные результаты свидетельствуют о том, что молодые люди используют умеренно почти все стратегии совладающего поведения, исходя из правила, указанного в методике, кроме стратегии дистанцирования. Данная стратегия имеет наиболее выраженное предпочтение (62 балла). Молодые люди пытаются преодолеть негативные переживания в связи с проблемой за счет субъективного снижения ее значимости и степени эмоциональной вовлеченности в нее. Возможно использование интеллектуальных приемов рационализации, переключения внимания, отстранения, юмора, обесценивания. Указанные приемы помогают снизить интенсивность эмоциональных реакций. Но при обесценивании собственных переживаний есть вероятность несерьезного отношения к ситуации, требующей разрешения. Значимых различий в исследуемых двух группах не выявлено.

Для определения уровня комфортности студентов использовалась методика Н. Е. Шурковой «Круги». Анализ результатов по данной методике представлен в табл. 4 и на рис. 4 [28].

Таблица 4
Процентное соотношение и средние значения показателей по методике Н. Е. Щурковой «Круги»

Table 4
Percentage ratio and average values of indicators based on N. E. Shchurkova's "Circles" method

Уровень комфортности / <i>Comfort level</i>	Высокий / <i>High</i>	Средний / <i>Average</i>	Ниже среднего / <i>Below average</i>	Низкий / <i>Short</i>
Студенты ФГО / <i>Students of the Faculty of Humanities</i>	13 (15,5 %)	33 (39,3 %)	32 (38 %)	6 (7,2 %)
Студенты АВТФ / <i>Students of the Faculty of Automation and Computer Engineering</i>	7 (17,5 %)	20 (50 %)	7 (17,5 %)	6 (15 %)

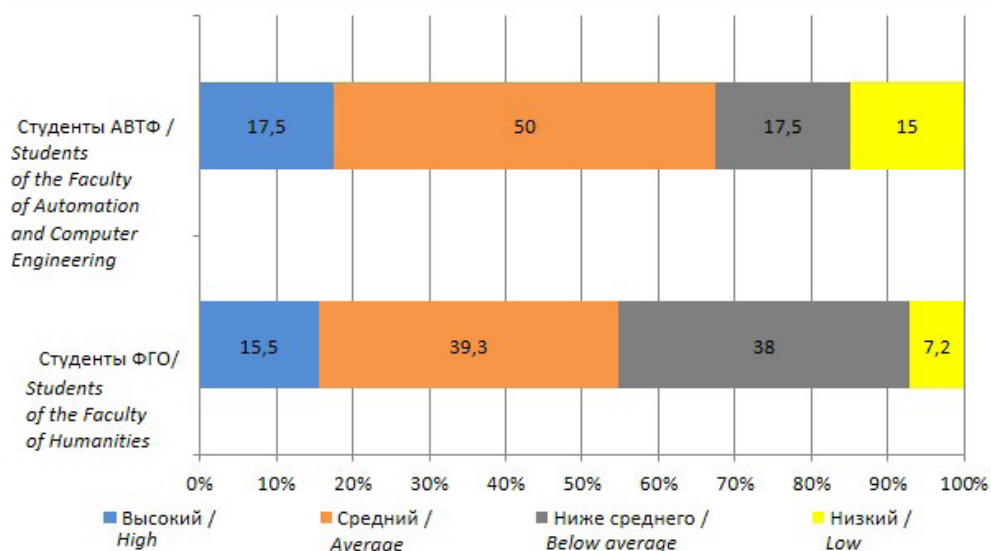


Рис. 4. Сравнение выраженности показателей по методике Н. Е. Щурковой «Круги» среди студентов ФГО и АВТФ

Fig. 4. Comparison of the expression of indicators based on the method of N. E. Shchurkova "Circles" students of the Faculty of Humanities and the Faculty of Automation and Computer Engineering

Анализ результатов позволяет сделать вывод о наличии определенных различий в уровне комфортности в образовательной организации у студентов двух групп: у студентов технического направления (АВТФ) уровень комфортности незначительно выше, чем у студентов гуманитарного профиля (ФГО).

Для оценки достоверности различий показателей между исследуемыми группами студентов использовали критерий Манна – Уитни и χ^2 Пирсона (таблица 5).

Таблица 5

Оценка достоверности различий показателей диагностики по методике на выявление буллинг-структуры (Е. Г. Норкина) между двумя исследуемыми группами студентов

Table 5

Assessment of the reliability of differences in diagnostic indicators based on the "Methodology for identifying a bullying structure" (E. G. Norkina) between the two study groups of students

Сопоставляемые параметры / Comparable parameters	Сумма рангов – студенты ФГО / Sum of ranks – students of the Faculty of Humanities	Сумма рангов – студенты АВТФ / Sum of ranks – students of the Faculty of Automation and Computer Engineering	U – эмпирическое значение / U – empirical value	p – уровень значимости / p – level of significance
Инициатор / Initiator	6997,000	6533,000	3293,000	0,826830
Помощник / Assistant	6866,000	6664,000	3296,000	0,834527
Защитник / Defender	6686,000	6844,000	3116,000	0,423100
Жертва / Victim	6992,000	6538,000	3298,000	0,839667
Наблюдатель / Observer	7152,000	6378,000	3138,000	0,466197

В результате применения критерия Манна – Уитни достоверных различий показателей буллинг-структуры между сопоставляемыми выборками студентов не обнаружено (ни по одной шкале не выявлен достоверный уровень значимости $p \leq 0,05$).

В таблице 6 сведены статистические данные применения непараметрического критерия U Манна – Уитни при сопоставлении показателей форм проявления агрессии («Тест эмоций» А. Басса – А. Дарки в модификации Г. В. Резапкиной) между двумя исследуемыми группами студентов.

В результате применения критерия Манна – Уитни достоверных различий показателей форм проявления агрессии (по методике «Тест эмоций» А. Басса – А. Дарки в модификации Г. В. Резапкиной) между двумя исследуемыми группами студентов не выявлено (ни по одной психологической переменной не выявлен достоверный уровень значимости $p \leq 0,05$).

Таблица 6

Оценка достоверности различий показателей форм проявления агрессии по методике «Тест эмоций» (А. Басса – А. Дарки в модификации Г. В. Резапкиной) между двумя исследуемыми группами студентов [30]

Table 6

Assessment of the reliability of differences in the indicators of forms of aggression manifestation using the “Emotion Test” method (A. Buss – A. Durkee, modified by G. V. Rezapkina) between the two study groups of students [30]

Сопоставляемые параметры / Comparable parameters	Сумма рангов – студенты ФГО / Sum of ranks – students of the Faculty of Humanities	Сумма рангов – студенты АВТФ / Sum of ranks – students of the Faculty of Automation and Computer Engineering	U – эмпирическое значение / U – empirical value	p – уровень значимости / p – level of significance
Физическая агрессия / Physical aggression	6766,000	6764,000	3196,000	0,590663
Косвенная агрессия / Indirect aggression	6775,000	6755,000	3205,000	0,611266
Раздражение / Irritation	6629,000	6901,000	3059,000	0,322873
Негативизм / Negativism	6738,000	6792,000	3168,000	0,528702
Обидчивость / Touchiness	6874,000	6656,000	3304,000	0,855126
Подозрительность / Suspicion	6740,000	6790,000	3170,000	0,533016
Вербальная (словесная) агрессия / Verbal aggression	6695,000	6835,000	3125,000	0,440442

В таблице 7 представлена оценка достоверности различий показателей по методике «Стратегии совладающего поведения» (авторы Л. И. Вассерман, Б. В. Иовлев, Е. Р. Исаев, Е. А. Трифонова и др.) между двумя сопоставляемыми группами студентов (группа студентов ФГО и группа студентов АВТФ) [26].

Таблица 7

Оценка достоверности различий показателей по методике «Стратегии совладающего поведения» (ССП) (Л. И. Вассерман и др.) между двумя сопоставляемыми группами студентов

Table 7

Evaluation of the reliability of differences in indicators based on the “Strategy of Coping Behaviour” (SCB) method (L. I. Wasserman et al.) between two compared groups of students

Сопоставляемые параметры / Comparable parameters	Сумма рангов – студенты ФГО / Sum of ranks – students of the Faculty of Humanities	Сумма рангов – студенты АВТФ / Sum of ranks – students of the Faculty of Automation and Computer Engineering	U – эмпирическое значение / U – empirical value	p – уровень значимости / p – level of significance
Конфронтация / Confrontation	6982,000	6548,000	3308,000	0,865464
Дистанцирование / Distancing	6986,000	6544,000	3304,000	0,855126
Самоконтроль / Self-control	6788,000	6742,000	3218,000	0,641573
Поиск социальной поддержки / Finding social support	6824,000	6706,000	3254,000	0,728539
Принятие ответственности / Taking responsibility	6694,000	6836,000	3124,000	0,438495
Бегство-избегание / Escape-avoidance	6724,000	6806,000	3154,000	0,499012
Планирование решения проблемы / Planning to solve a problem	6701,000	6829,000	3131,000	0,452226
Положительная переоценка / Positive revaluation	6704,000	6826,000	3134,000	0,458185

Эмпирические данные студентов по методике «Круги» (автор Н. Е. Щуркова) измерены в номинативной шкале наименований, параметр «студенты» имеет 2 градации (группа 1 – студенты ФГО, группа 2 – студенты АВТФ), а параметр комфортности имеет четыре уровня (высокий, средний, ниже среднего, низкий) и одну градацию (признак – комфортность), а также сумма по столбцам и строкам не равна 0.

В таблице 8 представлены результаты расчетов коэффициента χ^2 Пирсона, параметр «Уровень комфортности» по методике «Круги».

Таблица 8

Результаты расчетов коэффициента χ^2 Пирсона, параметр «Уровень комфортности» по методике «Круги» (значимые результаты выделены жирным шрифтом) [28]

Table 8

Results of calculations of the χ^2 Pearson coefficient, parameter “Comfort level” based on the “Circles” method (significant results are highlighted in bold) [28]

Выборки / <i>Samples</i>	Уровень комфортности – низкий / <i>Comfort level – low</i>	Уровень комфортности – ниже среднего / <i>Comfort level – below average</i>	Уровень комфортности – средний / <i>Comfort level – average</i>	Уровень комфортности – высокий / <i>Comfort level – high</i>	Всего – по строке / <i>Total per line</i>
Студенты ФГО / <i>Students of the Faculty of Humanities</i>	6	32	33	13	84
Строк, % / <i>lines, %</i>	7,20	38,00	39,30	15,50	
Студенты АВТФ / <i>Students of the Faculty of Automation and Computer Engineering</i>	6	7	20	7	40
Строк, % / <i>Lines, %</i>	15,00	17,50	50,00	17,50	
Всего / <i>Total</i>	12	40	52	20	124

Анализ полученных данных показал, что у 50,00 % студентов АВТФ средний уровень комфортности, у 15,00 % – низкий уровень комфортности обучения, у 17,50% – высокий уровень комфортности. У 39,30 % студентов ФГО обнаруживается средний уровень комфортности в обучении, у 38 % уровень ниже среднего, у 15,50 % – высокий уровень комфортности, самая маленькая доля респондентов (7,2 %) соответствует низкому уровню комфортности обучения. Это свидетельствует о том, что у большинства студентов АВТФ средний уровень комфортности обучения. Но также это означает, что у студентов АВТФ средний уровень комфортности выше, чем у студентов ФГО.

Н. Е. Щуркова в своей методике «Круги» дифференцирует комфортность обучения на две зоны: «зона благополучия» в данном интервале объединяются высокий и средний уровень комфортности; «зона неблагополучия» – это ниже среднего и низкий уровень комфортности.

В таблице 9 представлены результаты расчетов коэффициента χ^2 Пирсона, параметр «Зона благополучия» по методике «Круги» (автор Н. Е. Щуркова).

Таблица 9

Результаты расчетов коэффициента χ^2 Пирсона, параметр «Зона благополучия» по методике «Круги» (автор Н. Е. Щуркова) [28]

Table 9

Results of calculations of the χ^2 Pearson coefficient, the “Well-being zone” parameter based on the “Circles” method (author N. E. Shchurkova) [28]

Выборки / <i>Samples</i>	Зона благополучия / <i>Well-being zone</i>	Зона неблагополучия / <i>Zone of trouble</i>	Всего по строке / <i>Total per line</i>
Студенты ФГО / <i>Students of the Faculty of Humanities</i>	46	38	84
Строк, % / <i>Lines, %</i>	54,80	45,20	
Студенты АВТФ / <i>Students of the Faculty of Automation and Computer Engineering</i>	27	13	40
Строк, % / <i>Lines, %</i>	67,50	32,50	
Всего / <i>Total</i>	12	52	124

Анализ полученных данных показывает, что у студентов АВТФ процентная доля зоны благополучия в обучении составляет 67,5 %, такие студенты ощущают эмоциональное благополучие и безопасность в ходе педагогического взаимодействия, а 32,5 % респондентов находятся в зоне неблагополучия. Это свидетельствует о том, что студенты АВТФ больше половины данной выборки находятся в зоне благополучия, а у меньшинства студентов (32,5 %) наблюдается нарушение комфортности в обучении. У студентов ФГО зона благополучия обнаруживается у 54,8 % студентов, а зона неблагополучия – у 45,2%.

Последним этапом статистической обработки эмпирических данных студентов служил расчет коэффициента χ^2 Пирсона для уровня комфортности.

Таблица 10

Результаты расчетов коэффициента χ^2 Пирсона

Table 10

Results of calculations of the coefficient χ^2 Pearson

Переменные / <i>Variables</i>	χ	Степень свободы / <i>Degree of freedom</i>	p-уровень / <i>p-level</i>
Уровень комфортности / <i>Comfort level</i>	10,94118	2	0,04213

В результате применения критерия Пирсона по показателям переменной «Уровень комфортности» получили $\chi^2 = 10,9$ при низком уровне статистической значимости $p = 0,04$.

Таким образом, в ходе проведенного анализа мы подтвердили гипотезу H_1 , согласно которой уровень комфортности в выборке студентов АВТФ выше, чем в выборке студентов ФГО.

Анализ проведенного проведенных методик позволил сделать следующие выводы:

1. Выявлена ведущая психологическая роль и позиция в ситуации буллинга – «защитник». Студенты этой группы пользуются уважением в коллективе, реже подвергаются проявлению буллинга, в большей степени ориентированы на обучение и успеваемость. Весьма значимой является психологическая позиция «наблюдатель». Студенты этой группы не склонны вмешиваться в конфликты, более ориентированы на психологическую и социальную адаптацию в коллективе. Такие роли, как «инициатор» и «помощник», менее характерны для данной выборки. Совсем не выражена роль «жертва».

2. Наиболее распространенными эмоциональными реакциями студентов в конфликтных ситуациях являются раздражение и обидчивость, но их средний показатель не превышает 3. Это свидетельствует о невыраженности ни одной формы проявления агрессии в исследуемой выборки.

3. Наиболее распространенной стратегией совладающего поведения являются дистанцирование и бегство-избегание, что может свидетельствовать о снижении значимости проблемы и степени эмоциональной вовлеченности в конфликтную ситуацию. Такие стратегии, как конфронтация, самоконтроль, поиск социальной поддержки, принятие ответственности, планирование решения проблемы, положительная переоценка, используются умеренно всеми респондентами.

4. Не выявлены значимые различия в ситуации буллинга (психологическая роль и позиция, эмоциональная реакция, стратегии совладающего поведения) у студентов гуманитарного и технического направления. Определена разница в уровне комфортности в образовательной организации: у студентов АВТФ она выше, чем на ФГО. Полный анализ по всем методикам позволяет сделать вывод о незначительных различиях в вопросах психологической защиты, стратегиях поведения, эмоциональных реакциях и стратегиях совладающего поведения в обозначенных группах.

Обсуждение

Полученные результаты исследования особенностей проявления буллинга у студентов вузов в большей степени согласуются с выводами отечественных и зарубежных исследователей.

Мы согласны с мнением R. Berkowitz и Z. Winstok о том, что ситуации буллинга четко структурированы и им свойственна определенная детерминация (социально-психологические и индивидуально-личностные особенности участников) [24].

Наши выводы о том, что проявление буллинга в студенческой среде снижается, опираются на статистические данные буллинг-поведения в школьной среде, представленные в работах ряда ученых и проанализированные М. В. Романовой и А. В. Фролкиной [31]. Соглашаясь с мнением Е. М. К. Тай [15] о наличии у агрессоров и потенциальных жертв в студенческом коллективе тех

же паттернов поведения, что и в школы, хотелось бы обратить внимание на снижение уровня проявления агрессии и деструктивного поведения. Данный факт, на наш взгляд, связан с изменением социального окружения, переоценкой жизненных ценностей обучающихся. Эту точку зрения поддерживают и S. O. Wandera с коллегами [32], выделяя при этом ряд специфических характеристик. Анализ результатов эмпирического исследования позволил сделать вывод о том, что в студенческой среде распространенность буллинга снижается, а его проявления носят менее агрессивный характер, чем в школьном коллективе.

В то же время мы склонны согласиться с мнением Т. Е. Waasdorp и соавторов [33], которые, анализируя влияние буллинга на психологическую безопасность обучающегося в высшем образовательном заведении, обращают внимание на его более скрытое проявление.

Мы поддерживаем мнение А. А. Бочавер о том, что педагогам и администрации образовательных организаций следует уделять больше внимания профилактике агрессивного поведения студентов, а также разработке и реализации специальных коррекционных программ, направленных на недопущение буллинга [19]. Данной точки зрения придерживаются и J. Strindberg, P. Horton и R. Thornberg [34].

Заключение

На основании проведенного исследования можно сделать следующие выводы:

1. Структура буллинга в студенческом коллективе имеет определенные характерные черты и фиксированные типы участников: «инициатор», «помощник», «жертва», «защитник», «наблюдатель». Причины участия студентов в травле в той или иной роли лежат не только в индивидуально-личностных особенностях буллеров и их жертв, но и в особенностях социального контекста.

2. Степень выраженности проявления буллинга в студенческой среде ниже, чем в школьной (данное утверждение опирается на исследование М. В. Романовой и А. В. Фролкиной): наиболее выражены психологические роли и позиции «защитник» и «наблюдатель»; наиболее распространенными стратегиями совладающего поведения являются дистанцирование и бегство-избегание; не выявлены значимые показатели эмоциональных реакций студентов в конфликтных ситуациях. Это позволяет сделать вывод о том, что смена социального окружения и жизненных ориентиров частично нивелирует антисоциальное поведение и степень проявления буллинга.

3. Не выявлено значимых различий у студентов технического и гуманитарного профиля в психологической роли и позиции, эмоциональной реакции и стратегии совладающего поведения в ситуации буллинга. Этот факт позволяет утверждать, что специфика систем психологических защит, стратегий поведения и эмоциональных реакций обусловлена в большей степени особенностями возраста и пола испытуемых.

4. Итоги проведенного эмпирического исследования демонстрируют особенности развития ситуации буллинга в отдельно взятой образовательной организации. Полученные результаты станут основой разработки и реализации в Новосибирском государственном техническом университете коррекционных программ, направленных на профилактику насилия и агрессии. Полученные результаты могут быть применены (с определенной долей адаптации) в других организациях высшего образования для выявления и профилактики проявления буллинга среди студентов.

Список использованных источников

1. Olweus D. School bullying: development and some important challenges. *Annual Review of Clinical Psychology*. 2013;9:751–780. doi:10.1146/annurev-clinpsy-050212-185516
2. Фомина А.В., Молчанова Л.Н. Современные представления о школьном буллинге в России и за рубежом. *Коллекция гуманитарных исследований*. 2020;3(23):6–12. doi:10.21626/j-chr/2020-2(23)/1
3. Кривцова С.В., Шапкина А.Н. Особенности школьного буллинга, создающие проблемы его выявления. *Вопросы психологии*. 2022;68(2):26–39. Режим доступа: <http://www.vorpsy.ru> (дата обращения: 15.12.2024).
4. Груздева А.И. Теоретический анализ понятия буллинг и его видов. *Психология и педагогика в Крыму: пути развития*. 2023;6:60–66. Режим доступа: <http://psikhologiya-v-krimu-puti-razvitiya.online> (дата обращения: 15.12.2024).
5. Foody M., Samara M., O'Higgins Norman J. Bullying by siblings and peers: poly-setting victimization and the association with problem behaviours and depression. *British Journal of Educational Psychology*. 2020;90:138–157. doi:10.1111/bjep.12311
6. Покровская С.Е., Чекановская И.А. Особенности буллинга в подростковом и юношеском возрасте. *Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук*. 2022;3(86):73–77. Режим доступа: <https://elibr.bspu.by/handle/doc/57698> (дата обращения: 15.12.2024).
7. Шалагинова К.С., Куликова Т.И., Залыгаева С.А. Гендерные особенности буллинга в подростковом возрасте. *Психологическая наука и образование*. 2019;24(4):62–71. doi:10.17759/pse.2019240405
8. Hellstrom L., Beckman L. Adolescents' perception of gender differences in bullying. *Scandinavian Journal of Psychology*. 2020;61:90–96. doi:10.1111/sjop.12523
9. Abacioglu C.S., Epskamp S., Fischer A.H., Volman M. Effects of multicultural education on student engagement in low- and high-concentration classrooms: the mediating role of student relationships. *Learning Environments Research*. 2023;26:951–975. doi:10.1007/s10984-023-09462-0
10. Молчанова Л.Н., Кузнецова А.А., Фомина А.В., Прокофьева А.А. Особенности статусно-ролевой структуры риска школьного буллинга среди подростков. *Перспективы науки и образования*. 2022;4 (58):440–456. doi:10.32744/pse.2022.4.26
11. Al Qudah M.F., Al-Barashdi H.S., Hassan E.M.A.H., Albursan I.S., Heilat M.Q., Bakhiet S.F.A., Al-Khadher M.A. Psychological security, psychological loneliness, and age as the predictors of cyber-bullying among university students. *Community Mental Health Journal*. 2020;56:393–403. doi:10.1007/s10597-019-00455-z
12. 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). doi:10.3390/su13158527
13. Назаров В.Л., Авербух Н.В., Буйначева А.В. Буллинг и кибербуллинг в современной школе. *Образование и наука*. 2022;24(2):169–205. doi:10.17853/1994-5639-2022-2-169-205

14. Muresan L.M. Bullying and cyberbullying proximal and specific differences in middle schools in Romania. *European Proceedings of Conference: Education, Reflection, Development, Seventh Edition*. 2020:536–544. doi:10.15405/epsbs.2020.06.53
15. Tay E.M.K. Revisiting the definition of bullying in the context of higher education. *International Journal of Bullying Prevention*. 2023. doi:10.1007/s42380-023-00199-1
16. Tight M. Bullying in higher education: an endemic problem? *Tertiary Education and Management*. 2023;29:123–137. doi:10.1007/s11233-023-09124-z
17. Петросянц В.Р., Гридяева Л.Н., Арпентьева М.Р. Буллинг и проблемы психологической безопасности образования. *Психопедагогика в правоохранительных органах*. 2022;1(88):40–49. doi:10.24412/1999-6241-2022-188-40-49
18. Ye B., Fan N., Im H., Liu M., Wang X., Yang Q. Relation between child psychological maltreatment profiles and problematic online behaviors among Chinese college students. *Journal of Child and Family Studies*. 2023;33:673–686. doi:10.1007/s10826-023-02631-y
19. Бочавер А.А. Школьный опыт буллинга и актуальное благополучие студентов. *Психологическая наука и образование*. 2021;26(2):17–27. doi:10.17759/pse.2021260202
20. Segovia-González M.M., Ramírez-Hurtado J. M., Contreras I. Analyzing the risk of being a victim of school bullying. The relevance of students' self-perceptions. *Child Indicators Research*. 2023;6:2141–2163. doi:10.1007/s12187-023-10045-x
21. Sharif-Nia H., Marôco J., Rahmatpour P., Allen K.A., Kaveh O., Hoseinzadeh E. Bullying behaviors and intention to drop-out among nursing students: the mediation roles of sense of belonging and major satisfaction. *Sharif-Nia et al. BMC Nursing*. 2023;22:417. doi:10.1186/s12912-023-01584-3
22. Murphy D., Leonard S.J., Taylor L.K., Santos F.H. Educational achievement and bullying: the mediating role of psychological difficulties. *British Journal of Educational Psychology*. 2022;92:1487–1501. doi:10.1111/bjep.12511
23. Руланн Э. Как остановить травлю в школе: Психология моббинга. Москва: Генезис; 2012. 264 с. Режим доступа: https://www.psychol-ok.ru/lib/roland_e/kotvs/kotvs_03.html (дата обращения: 15.12.2024).
24. Berkowitz R., Winstok Z. The association between teacher–student and peer relationships and the escalation of peer school victimization. *Child Indicators Research*. 2022;15:2243–2265. doi:10.1007/s12187-022-09961-1
25. Van Gils F. E., Verschueren K., Demol K., ten Bokkel I. M., Colpin H. Teachers' bullying-related cognitions as predictors of their responses to bullying among students. *British Journal of Educational Psychology*. 2023;93:513–530. doi:10.1111/bjep.12574
26. Четверикова Т.Ю. Буллинг в инклюзивной образовательной среде школы: оценка педагогических тактик. *Письма в Эмиссия. Оффлайн (The Emissia. Offline Letters)*. 2023;7. Режим доступа: <http://emissia.org/offline/2023/3272.htm> (дата обращения: 15.12.2024).
27. Pham Y.K., Murray C., Gau J. The inventory of teacher–student relationships: factor structure and associations with school engagement among high-risk youth. *Psychology in the Schools*. 2022;59:413–429. doi:10.1002/pits.22617
28. Лепешев Д.В. Педагогический буллинг как социально-психологическая проблема. *Наука и реальность / Science & Reality*. 2022;2(10):6–11. Режим доступа: <https://zhurnalnir.ru> (дата обращения: 12.12.2024).
29. Норкина Е.Г. Методика на выявление «буллинг-структуры». *Таврический научный обозреватель*. 2016;3(8):170–174. Режим доступа: <http://tavr.science> (дата обращения: 15.12.2024).
30. Резапкина Г.В. К вопросу о соотношении внутренних и внешних мотивов поведения. *Психолого-экономические исследования*. 2020;7(3):79–84. Режим доступа: <http://www.cper.ru> (дата обращения: 15.12.2024).

31. Романова М.В., Фролкина А.В. Особенности проявления школьного буллинга у подростков. *Russian Journal of Education and Psychology*. 2021;12(3):63–73. doi:10.12731/2658-4034-2021-12-3-63-73
32. Wandera S.O., Clarke K., Knight L., Naker D., Devries K. Violence against children perpetrated by peers: A cross-sectional school-based survey in Uganda. *Child Abuse and Neglect*. 2017;68:65–73. doi:10.1016/j.chiabu.2017.04.006
33. Waasdorp T.E., Fu R., Clary L.K., Bradshaw C.P. School climate and bullying bystander responses in middle and high school. *Journal of Applied Developmental Psychology*. 2022;80. doi:10.1016/j.appdev.2022.101412
34. Strindberg J., Horton P., Thornberg R. Coolness and social vulnerability: Swedish pupils' reflections on participant roles in school bullying. *Research Papers in Education*. 2020;35(5):603–622. doi:10.1080/02671522.2019.1615114

References

1. Olweus D. School bullying: development and some important challenges. *Annual Review of Clinical Psychology*. 2013;9:751–780. doi:10.1146/annurev-clinpsy-050212-185516
2. Fomina A.V., Molchanova L.N. Modern ideas about school bullying in Russia and abroad. *Kollektsiya gumanitarnykh issledovaniy = Collection of Humanitarian Studies*. 2020;3(23):6–12. (In Russ.) doi:10.21626/j-chr/2020-2(23)/1
3. Krivtsova S.V., Shapkina A.N. Features of school bullying that create problems in identifying it. *Voprosy psikhologii = Questions of Psychology*. 2022;68(2):26–39. (In Russ.) Accessed December 15, 2024. <http://www.voppsy.ru/>
4. Gruzdeva A.I. Theoretical analysis of the concept of bullying and its types. *Psikhologiya i pedagogika v Krymu: puti razvitiya = Psychology and Pedagogy in Crimea: Ways of Development*. 2023;6:60–66. (In Russ.) Accessed December 15, 2024. <http://psikhologiya-v-krimu-puti-razvitiya.online>
5. Foody M., Samara M., O'Higgins Norman J. Bullying by siblings and peers: poly-setting victimization and the association with problem behaviours and depression. *British Journal of Educational Psychology*. 2020;90:138–157. doi:10.1111/bjep.12311
6. Pokrovskaya S.E., Chekanovskaya I.A. Features of bullying in adolescence and youth. *Aktual'nye problemy gumanitarnykh i sotsial'no-ekonomicheskikh nauk = Current Problems of the Humanities and Socio-Economic Sciences*. 2022;3(86):73–77. (In Russ.) Accessed December 15, 2024. <https://elib.bspu.by/handle/doc/57698>
7. Shalaginova K.S., Kulikova T.I., Zalygaeva S.A. Gender characteristics of bullying in adolescence. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*. 2019;24(4):62–71. (In Russ.) doi:10.17759/pse.2019240405
8. Hellstrom L., Beckman L. Adolescents' perception of gender differences in bullying. *Scandinavian Journal of Psychology*. 2020;61:90–96. doi:10.1111/sjop.12523
9. Abacioglu C.S., Epskamp S., Fischer A.H., Volman M. Effects of multicultural education on student engagement in low- and high-concentration classrooms: the mediating role of student relationships. *Learning Environments Research*. 2023;26:951–975. doi:10.1007/s10984-023-09462-0
10. Molchanova L.N., Kuznetsova A.A., Fomina A.V., Prokofieva A.A. Features of the status-role structure of the risk of school bullying among adolescents. *Perspektivy nauki i obrazovaniya = Perspectives of Science and Education*. 2022;4(58):440–456. (In Russ.) doi:10.32744/pse.2022.4.26
11. Al Qudah M.F., Al-Barashdi H.S., Hassan E.M.A.H., Albursan I.S., Heilat M.Q., Bakhiet S.F.A., Al-Khadher M.A. Psychological security, psychological loneliness, and age as the predictors of cyber-bullying among university students. *Community Mental Health Journal*. 2020;56:393–403. doi:10.1007/s10597-019-00455-z

12. 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). doi:10.3390/su13158527
13. Nazarov V.L., Averbukh N.V., Buinacheva A.V. Bullying and cyberbullying in modern school. *Obrazovanie i nauka = The Education and Science*. 2022;24(2):69–205. (In Russ.) doi:10.17853/1994-5639-2022-2-169-205
14. Muresan L.M. Bullying and cyberbullying proximal and specific differences in middle schools in Romania. *European Proceedings of Conference: Education, Reflection, Development*. 2020:536–544. doi:10.15405/epsbs.2020.06.53
15. Tay E.M.K. Revisiting the definition of bullying in the context of higher education. *International Journal of Bullying Prevention*. 2023. doi:10.1007/s42380-023-00199-1
16. Tight M. Bullying in higher education: an endemic problem? *Tertiary Education and Management*. 2023;29:123–137. doi:10.1007/s11233-023-09124-z
17. Petrosyants V.R., Gridyaeva L.N., Arpentieva M.R. Bullying and problems of psychological safety in education. *Psikhopedagogika v pravookhranitelnykh organakh = Psychopedagogy in Law Enforcement*. 2022;27(1):40–49. (In Russ.) doi:10.24412/1999-6241-2022-188-40-49
18. Ye B., Fan N., Im H., Liu M., Wang X., Yang Q. Relation between child psychological maltreatment profiles and problematic online behaviors among Chinese college students. *Journal of Child and Family Studies*. 2023. doi:10.1007/s10826-023-02631-y
19. Bochaver A.A. School experience of bullying and current well-being among students. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*. 2021;26(2):17–27. (In Russ.) doi:10.17759/pse.2021260202
20. Segovia-González M.M., Ramírez-Hurtado J. M., Contreras I. Analyzing the risk of being a victim of school bullying. *The Relevance of Students' Self-Perceptions. Child Indicators Research*. 2023;16:2141–2163. doi:10.1007/s12187-023-10045-x
21. Sharif-Nia H., Marôco J., Rahmatpour P., Allen K.A., Kaveh O., Hoseinzadeh E. Bullying behaviors and intention to drop-out among nursing students: the mediation roles of sense of belonging and major satisfaction. *Sharif-Nia et al. BMC Nursing*. 2023;22:417. doi:10.1186/s12912-023-01584-3
22. Murphy D., Leonard S.J., Taylor L.K., Santos F.H. Educational achievement and bullying: the mediating role of psychological difficulties. *British Journal of Educational Psychology*. 2022;92:1487–1501. doi:10.1111/bjep.12511
23. Rulann E. *Kak ostanovit' travlyu v shkole: Psikhologiya mobbinga = How to Stop Bullying at School: Psychology of Mobbing*. Moscow: Publishing House Genezis; 2012. 264 p. (In Russ.) Accessed December 15, 2024. https://www.psychol-ok.ru/lib/roland_e/kotvs/kotvs_03.html
24. Berkowitz R., Winstok Z. The association between teacher-student and peer relationships and the escalation of peer school victimization. *Child Indicators Research*. 2022;15:2243–2265. doi:10.1007/s12187-022-09961-1
25. van Gils F.E., Verschueren K., Demol K., ten Bokkel I.M., Colpin H. Teachers' bullying-related cognitions as predictors of their responses to bullying among students. *British Journal of Educational Psychology*. 2023;93:513–530. doi:10.1111/bjep.12574
26. Chetverikova T.Yu. Bullying in an inclusive educational environment of a school: assessment of pedagogical tactics. *Pis'ma v Jemissija. Offlajn = Letters to Emissia. Offline Letters: Electronic Scientific Journal*. 2023;7. (In Russ.) Accessed December 15, 2024. <http://emissia.org/offline/2023/3272.htm>
27. Pham Y.K., Murray C., Gau J. The inventory of teacher-student relationships: factor structure and associations with school engagement among high-risk youth. *Psychology in the Schools*. 2022;59:413–429. doi:10.1002/pits.22617
28. Lepeshev D.V. Pedagogical bullying as a socio-psychological problem. *Nauka i realnost' = Science and Reality / Science & Reality*. 2022;2(10):6–11. (In Russ.) Accessed December 12, 2024. <https://zhurnalnir.ru/>

29. Norkina E.G. Methodology for identifying the “bullying structure”. *Tavrisheskiy nauchnyy obozrevatel = Tavrichesky Scientific Observer*. 2016;3(8):170–174. (In Russ.) Accessed December 15, 2024. <http://tavr.science>
30. Rezapkina G.V. On the issue of the relationship between internal and external motives of behavior. *Psikhologo-ekonomicheskie issledovaniya = Psychological and Economic Research*. 2020;7(3):79–84. (In Russ.) Accessed December 15, 2024. <http://www.cper.ru>
31. Romanova M.V., Frolkina A.V. Peculiarities of manifestation of school bullying in adolescents. *Russian Journal of Education and Psychology*. 2021;12(3):63–73. (In Russ.) doi:10.12731/2658-4034-2021-12-3-63-73
32. Wandera S.O., Clarke K., Knight L., Naker D., Devries K. Violence against children perpetrated by peers: a cross-sectional school-based survey in Uganda. *Child Abuse and Neglect*. 2017;68:65–73. doi:10.1016/j.chiabu.2017.04.006
33. Waasdorp T.E., Fu R., Clary L.K., Bradshaw C.P. School climate and bullying bystander responses in middle and high school. *Journal of Applied Developmental Psychology*. 2022;80. doi:10.1016/j.appdev.2022.101412
34. Strindberg J., Horton P., Thornberg R. Coolness and social vulnerability: Swedish pupils' reflections on participant roles in school bullying. *Research Papers in Education*. 2020;35(5):603–622. doi:10.1080/02671522.2019.1615114

Информация об авторе:

Огольцова Елена Геннадиевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики Новосибирского государственного технического университета, Новосибирск, Российская Федерация; ORCID 0000-0002-3743-879X, Scopus Author ID 56786388100. E-mail: cmaffia72@mail.ru

Информация о конфликте интересов. Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Статья поступила в редакцию 17.05.2024; поступила после рецензирования 25.02.2025; принята в печать 05.03.2025.

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Information about the author:

Elena G. Ogoltsova – Cand. Sci. (Education), Associate Professor, Department of Psychology and Pedagogy, Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk, Russian Federation; ORCID 0000-0002-3743-879X, Scopus Author ID 56786388100. E-mail: cmaffia72@mail.ru

Conflict of interest statement. The author declares that there is no conflict of interest.

Received 17.05.2024; revised 25.02.2025; accepted 05.03.2025.

The author has read and approved the final manuscript.