

ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ EDUCATIONAL PSYCHOLOGY AND PEDAGOGICAL PSYCHOLOGY

Обзорная статья | Review paper

Профилактика школьного буллинга как фактор безопасности образовательной среды

О.Б. Крушельницкая ✉, Т.Ю. Маринова, В.А. Орлов, В.Б. Сластина

Московский государственный психолого-педагогический университет, Москва, Российская Федерация

✉ krushelnickayaob@mgppu.ru

Резюме

Контекст и актуальность. Школьный буллинг является значимым фактором нарушения безопасности образовательной среды. В статье представлены особенности современного школьного буллинга, проводится анализ его основных причин. На примерах разработки и реализации программ профилактики буллинга показаны их возможности для повышения безопасности школьной образовательной среды. **Цель.** Проанализировать современные зарубежные средства профилактики школьного буллинга как фактора безопасности образовательной среды. **Гипотеза.** Профилактика буллинга как фактора безопасности образовательной среды реализуется в рамках программ развития коммуникативной компетентности и эмоциональной саморегуляции учащихся, совершенствования психологического климата и организационных условий функционирования школ. Наиболее эффективны комплексные программы, охватывающие всех участников школьного образовательного процесса. **Теоретическая основа.** Приведенный в статье анализ опирается на опубликованные с 2021 по 2025 гг. зарубежные данные о разработке и применении программ профилактики школьного буллинга как средства повышения безопасности образовательной среды. **Результаты.** Апробированные в зарубежных школах антибуллинговые программы преимущественно нацелены на коррекцию личностных и групповых факторов, которые способствуют развитию подросткового буллинга, создающего угрозу безопасности образовательной среды. Профилактические проекты с различной успешностью решают задачи повышения социально-психологической компетентности участников школьного образовательного процесса, снижения буллинга и виктимизации, улучшения психологического климата, а также формирования у учащихся просоциальной позиции в межличностных отношениях. **Выводы.** Психологическая безопасность образовательной среды может быть существенно повышена с помощью систематических мер профилактики школьного буллинга, представляющих собой комплекс организационных и психолого-педагогических средств гармонизации системы взаимодействия всех ее участников, главным образом педагогов, учеников и их родителей.

Ключевые слова: психологическая безопасность образовательной среды, школа, буллинг, профилактика и психокоррекция, межличностное взаимодействие

Для цитирования: Крушельницкая, О.Б., Маринова, Т.Ю., Орлов, В.А., Сластина, В.Б. (2025). Профилактика школьного буллинга как фактор безопасности образовательной среды. *Современная зарубежная психология*, 14(2), 74—84. <https://doi.org/10.17759/jmfp.2025140208>

Prevention of school bullying as a factor in the safety of the educational environment

O.B. Krushelnitskaya ✉, T.Yu. Marinova, V.A. Orlov, V.B. Slastina

Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russian Federation

✉ krushelnickayaob@mgppu.ru

Abstract

Context and relevance. School bullying is a significant factor in violating the safety of the educational environment. The article presents the features of modern school bullying, analyzes its main causes. Examples of the development and implementation of bullying prevention programs show their capabilities to improve the safety of the school educational

environment. **Objective.** To analyze modern foreign means of preventing school bullying as a factor in the safety of the educational environment. **Hypothesis.** Prevention of bullying as a factor in the safety of the educational environment is implemented within the framework of programs for the development of communicative competence and emotional self-regulation of students, improvement of the psychological climate and organizational conditions of school functioning. Comprehensive programs covering all participants in the school educational process are most effective. **Theoretical basis.** The analysis presented in the article is based on foreign data published from 2021 to 2025 on the development and application of school bullying prevention programs as a means of improving the safety of the educational environment. **Results.** Anti-bullying programs tested in foreign schools are primarily aimed at correcting personal and group factors that contribute to the development of teenage bullying, which poses a threat to the safety of the educational environment. Preventive projects with varying degrees of success solve the problems of increasing the socio-psychological competence of participants in the school educational process, reducing bullying and victimization, improving the psychological climate, and developing a prosocial position in interpersonal relationships among students. **Conclusions.** The psychological safety of the educational environment can be significantly increased with the help of systematic measures to prevent school bullying, which are a set of organizational and psychological-pedagogical means of harmonizing the system of interaction of all its participants, mainly teachers, students and their parents.

Keywords: psychological safety of the educational environment, school, bullying, prevention and psychocorrection, interpersonal interaction

For citation: Krushelnitskaya, O.B., Marinova, T.Yu. Orlov, V.A., Slastina V.B. (2025). Prevention of school bullying as a factor in the safety of the educational environment. *Journal of Modern Foreign Psychology*, 14(2), 74—84. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/jmfp.2025140208>

Введение

Образовательная среда школы представляет собой совокупность социальных и психолого-педагогических условий личностного развития детей, основанную на системе взаимоотношений участников образовательного процесса. Безопасность образовательной среды в значительной мере обеспечивается ее психологической составляющей, которая является процессом и результатом сохранения физического и психического здоровья обучающихся, их просоциального личностного развития, полноценной реализации способностей. Школьный буллинг (или травля) как широко распространенное явление наносит ущерб безопасности учащихся, прежде всего их личностному развитию (Стратийчук, 2022; Приходько, Суворова, 2022; Сорокоумова, Панова, 2023). Он создает угрозу негативных последствий не только для жертвы буллинга, но и для агрессоров, и для свидетелей. Травля в школе — серьезная социальная проблема, затрагивающая более трети подростков и имеющая обширные негативные последствия для вовлеченных в них жертв, в том числе снижение их самооценки, усиление чувства одиночества, возникновение депрессии и тревожности (Gabrielli et al., 2021). Буллинг снижает эффективность образовательного процесса и может привести к таким тяжелым последствиям, как суицид или месть жертвы, а также влечет за собой сохраняющиеся в течение последующей жизни личности социально-психологические и психолого-педагогические проблемы. Школьный буллинг наиболее распространен в подростковых классах.

В последние годы все большую актуальность для школьной образовательной среды приобретает проблема кибербуллинга, который менее заметен для педаго-

гов и родителей учащихся, чем традиционные варианты травли, но создает зачастую большую угрозу и приносит масштабные негативные последствия, в том числе за счет вовлечения в него значительного количества учеников разного возраста. По данным Всемирной организации здравоохранения, каждый шестой ребенок школьного возраста подвергается кибербуллингу. Об этом свидетельствуют опубликованные в 2024 г. результаты исследования «Поведение детей школьного возраста в отношении здоровья», посвященного проявлению буллинга и насилия среди подростков в 44 странах и регионах (World Health..., 2024).

Школьный буллинг не сводится к деструктивному взаимодействию учащихся между собой. Ситуации травли создаются также в системе взаимоотношений других участников образовательного процесса. Так, например, обсуждая проблему школьной травли, участники одного из популярных сайтов в Рунете почти четверть своих сообщений посвятили описанию ситуаций, когда в качестве агрессора выступал педагог (Афанасьев, 2023). Тем не менее, большинство программ профилактики буллинга и снижения угроз психологической безопасности в школе преимущественно нацелено на работу с подростками.

Разработке и оценке эффективности программ предотвращения школьного буллинга как фактора безопасности образовательной среды посвящены многочисленные зарубежные исследования. Помимо усовершенствования организационных условий образовательного процесса, таких как большее вовлечение педагогов, школьной администрации и родителей обучающихся в работу по предотвращению сложных ситуаций взаимодействия между детьми, программы профилактики школьной травли предлагают психолого-педагогические средства развития коммуникативной

компетентности и эмоциональной саморегуляции учащихся. Как правило, программы включают теоретико-методологические основы для разработки тренингов, направленных на предотвращение и преодоление школьной травли, и доказательство их эффективности с помощью формирующего эксперимента с участием экспериментальной и контрольной групп.

Наше исследование посвящено анализу средств профилактики школьной травли и результатов реализации антибуллинговых школьных программ, сведения о которых опубликованы в период с 2021 по 2025 г. С помощью Google Scholar, Springerlink, Web of Science, Scopus и других источников научной информации мы проанализировали данные о профилактических программах со статистически подтвержденной эффективностью, в которых участвовали учащиеся-подростки без диагностированных патологий. Мы предположили, что существующие программы профилактики школьного буллинга направлены преимущественно на коррекцию когнитивных, эмоциональных и поведенческих личностных качеств подростков и реализуются в процессе тренингов социальной компетентности и эмоциональной саморегуляции. Наиболее эффективные программы являются комплексными и охватывают не только учащихся, но и их родителей, и педагогический состав школы, что является важным фактором безопасности образовательной среды.

Специфика современного школьного буллинга

Школьный буллинг (bullying — «запугивание», «издевательство», «травля») представляет собой проявление агрессии одних членов группы по отношению к другим. Как правило, в качестве основных предпосылок буллинга рассматриваются личностные особенности его участников, социально-психологический климат класса или школы, проблемы детско-родительских внутрисемейных отношений, включая неблагоприятные стили воспитания и домашнее насилие (Сорокоумова, Панова, 2023).

Систематическую выраженную агрессию по отношению к сверстникам могут проявлять как мальчики, так и девочки; издевательствам может подвергнуться и учитель. Все чаще появляется информация о случаях скулшутинга, причем многие из тех, кто совершал массовые убийства в школе, часто сами были жертвами буллинга.

В результате анализа ста постов, посвященных теме школьного буллинга, на одном из наиболее популярных сайтов в Рунете, Пикабу исследователи пришли к выводу, что 98% из них описывают ситуацию со стороны жертв буллинга, 2% — принадлежат буллерам. Буллингу подвергаются в равной мере мальчики (52% постов) и девочки (48%). Наиболее подвержены буллингу дети с 5-го по 9-й класс. В 24% постов агрессором являлся учитель (Афанасьев, 2023). Тем не менее, большинство профилактических программ посвящено помощи подросткам.

Личностные и групповые факторы предупреждения школьного буллинга

Исследователи называют причины, которые могут повышать или снижать опасность буллинга в школе (Moreno, Molero Jurado, 2024). Среди них можно выделить личностные особенности учащихся (включая коммуникативную компетентность, специфику эмоционально-волевой сферы и поведения школьников) и групповые характеристики (организационные условия, психологический климат и др.). В работах отечественных исследователей (С.Н. Ениколопов, Е.А. Гусейнова, Ю.Е. Гусева, Г.В. Сорокоумова, Е.В. Стратийчук, И.Ю. Суворова, В.П. Шейнов и др.) также рассматриваются личностные и групповые предпосылки школьного буллинга. Феномен ингруппового насилия рассматривается в теориях У. Биона и Р. Жирара (Bion, 1961; Жирар, 2010). Блон ввел понятие базовых допущений — разделяемых членами сплоченной группы неосознаваемых, эмоционально окрашенных, в том числе иррациональных, фантазий относительно способов решения проблем группы. Одним из важнейших базовых допущений является вера в существование врага, от которого группа должна защищаться, чтобы сохранить себя. Р. Жирар, развивая идеи Блона, определил, что высокая групповая сплоченность при определенных обстоятельствах может приводить к нарушению личностных границ членов группы, тем самым вызывая у них неосознаваемые внутриличностные конфликты. Противоречие между стремлением к повышению сплоченности (с целью сохранения и укрепления группы) и тревогой по поводу нарушения границ собственного Я создает у членов группы сильное эмоциональное напряжение, требующее разрядки. Насилие в отношении жертвы, у которой нет достаточной социальной поддержки, становится тем средством разрядки напряжения, которое не только не угрожает целостности группы, но и укрепляет ощущение ее безопасности.

В исследовании А. Бочавер предложена концепция буллинга как совместной копинг-стратегии школьного сообщества, при которой «...отвержение и вытеснение одного или нескольких детей, оказавшихся в роли жертвы, на периферию группы участников образовательного процесса выполняет функции совладания со стрессом и помогает снизить эмоциональное напряжение всем остальным членам сообщества» (Бочавер, 2024, с. 570).

Психологическая устойчивость как способность личности успешно адаптироваться в сложных жизненных ситуациях, а также развивать свою социальную и академическую компетентность в условиях стресса является важным фактором защиты перед лицом опасности школьной травли. Жизнестойкость является личностной характеристикой, которая в разной мере выражена у подростков и может быть усилена влиянием окружающей среды, в том числе за счет программ личностного роста, способствующих гармоничному развитию обучающихся. Доказано, что психологиче-

ская устойчивость может защитить детей и молодежь от проблем, спровоцированных буллингом и кибербуллингом. Развитие психологической устойчивости у школьников способствует не только повышению безопасности образовательной среды, но и развитию личностных ресурсов обучающихся (Gabrielli et al., 2021).

Известно, что кибербуллинг нередко наносит даже больший ущерб психологическому благополучию школьников, чем травли в непосредственном взаимодействии. Показано, что «...кибербуллинг и кибервиктимизация положительно коррелируют с тревогой, депрессией, соматизацией, враждебностью, импульсивностью и интернет-зависимостью, при этом кибербуллинг отрицательно коррелирует с эмпатией» (Шейнов, 2025, с. 30).

При объяснении свойственной «агрессорам» склонности к обвинению жертвы в приписанных ей недостатках ряд авторов обращают внимание на социально-когнитивные процессы, которые представляют собой «самооправдывающиеся» когнитивные искажения, связанные с псевдооправданием и рационализацией девиантного поведения (Maruna, Copes, 2005; Maruna, Mann, 2006).

Для развития необходимых для преодоления сложных ситуаций межличностного взаимодействия качеств личности имеет значение также участие школьников в дополнительном образовании. Так, например, С. Ранджбар и его коллеги показали, что участие в спорте может эффективно способствовать развитию самоконтроля у подростков (Ranjbar et al., 2024). Подростки 13—18 лет показали улучшение самоконтроля после занятий спортом трижды в неделю в течение двух месяцев. При этом у занимавшихся бегом на средние дистанции показатели улучшились больше, чем у тех, кто играл в шахматы или тренировал техники восточных боевых искусств. Их коллеги из Китая и Южной Кореи выявили, что регулярные занятия спортом снижают у старшеклассников провоцирующую буллинг убежденность в том, что «вершить правосудие» над сверстником, к которому они испытывают враждебность, нормально (Lu et al., 2025).

Буллинг является системной проблемой, при которой регулярно происходит вербальное и/или физическое насилие в отношении одного или нескольких членов группы. В процессе буллинга участвуют не только преследователи, жертвы и свидетели, но и вся группа (класс или школа, особенно в случаях кибербуллинга, охватывающего учеников разного возраста), психологическое неблагополучие которой способствует развитию травли.

На основании анализа научной литературы выявлено, что особенности школьной среды могут существенно влиять на поведение школьников в ситуациях травли, что может отражаться на эффективности антибуллинговых программ. В частности, классные комнаты, игровые площадки и коридоры были определены как распространенные места издевательств (Francis et al., 2022). Это значит, что без повышенного внимания

администрации школ к организации учебно-воспитательного процесса и контролю поведения учащихся в этих местах антибуллинговые программы могут оказаться недостаточно эффективными.

Китайские исследователи, с помощью опроса 538 подростков трех школ Пекина изучили связь между школьным климатом и риском возникновения буллинга и кибербуллинга среди учащихся (Fu et al., 2024). Школьный психологический климат рассматривался с использованием трех конструкторов: субъективно воспринимаемое разнообразие целей развития учащихся, поддержка учителей и доверие сверстников. Результаты показали, что чем больше субъективное разнообразие задач развития учащихся и доверие в среде сверстников, тем меньше угроза возникновения кибербуллинга. Авторы объясняют полученный эффект посреднической ролью просоциальных факторов взаимодействия субъектов школьного образовательного процесса, лежащих в основе механизма влияния школьного психологического климата на поведение учащихся в связанных с издеательствами ситуациях.

Позиция педагогов и взаимоотношения в семьях подростков

Зарубежные авторы сходятся во мнении, что для создания безопасной школьной среды необходимо объединение усилий всех взрослых участников образовательного сообщества — педагогов, родителей учеников, школьных администраторов и т. д. Однако именно учителя, непосредственно работающие с детьми, имеют возможность наибольшего влияния на них в школе для предотвращения насилия и создания благоприятного психологического климата (Elmosaad, 2024; Perez-Jorge et al., 2023). В то же время, согласно результатам проведенного в Испании опроса 224 педагогов в возрасте от 25 до 63 лет, большинство учителей не склонны считать себя причастными к ситуациям буллинга (Perez-Jorge et al., 2020) и не готовы взять на себя ответственность за осуществление профилактической учебно-воспитательной работы с детьми. Оценивая личностные особенности агрессоров, издевающихся над жертвами, учителя называли их низкой терпимостью к фрустрации и трудности в эмоциональной саморегуляции. Агрессоры, по мнению учителей, характеризуются популярностью в группе, легко поддаются раздражению, имеют трудности в обучении, в построении дружеских отношений со сверстниками. Учителя считают, что жертвы буллинга характеризуются низкой самооценкой, повышенной тревожностью и недостатком социальных навыков, многие из них оказываются физически слабыми и непопулярными у сверстников. Основной причиной буллинговых ситуаций среди учащихся учителя считают непоследовательность стиля семейного воспитания, следствием которой является неразвитость системы просоциальных ценностей у детей (Abed, Abed, Shackelford, 2023).

Кроме того, учителя считают ответственными за склонность школьников к издевательствам средства массовой информации, видеоигры и социальные сети. Таким образом, учителя связывают происхождение и развитие склонности детей к буллингу преимущественно с причинами, находящимися вне образовательного процесса.

Существенным фактором риска для развития школьного буллинга являются неблагоприятные межличностные отношения в семьях подростков. Исследование с участием 2132 школьников 4—9-х классов из города провинции Шаньдун в Китае показало, что физическое насилие между родителями и детьми, между родителями, а также конфликты родителей с прародителями провоцируют подростков-агрессоров к травле в отношении сверстников в школе. Подростки из семей с высокой степенью насилия и повышенным родительским контролем больше других подвержены риску буллинга. При этом оптимальный психологический контроль со стороны родителей ослабляет связь между насилием в семье и издевательствами подростков в школе (Zhang et al., 2025).

Как мы уже отмечали, риск развития школьного буллинга связан с отношениями в семьях учащихся (Davis et al., 2020). С помощью опроса более 30 000 подростков в 18 странах исследователи из Великобритании подтвердили, что жертвы школьной травли, как правило, подвергаются повышенному риску издевательства и со стороны своих братьев и сестер (Toseeb, Deniz, Noret, 2025). Предполагается, что подростки, подвергающиеся издевательствам дома, могут стать более склонными к принятию роли жертвы и в школе.

Роль антибуллинговых программ в профилактике безопасности школьной среды

Анализ опубликованных в последние несколько лет работ, посвященных эффективности антибуллинговых программ как средства повышения безопасности образовательной среды, показал, что они базируются, как правило, на той же методологической основе, что ранние, наиболее известные «Olweus Bullying Prevention Program» и «KiVa», успешно апробированные в школах разных стран и показавшие эффективность в снижении виктимизации учащихся и количества случаев издевательства (P rez-Jorge et al., 2023). Как правило, применяется когнитивно-поведенческий подход для тренировки социально значимых навыков, коррекции личностных характеристик и поведения у подростков. В процессе обучения используются ролевые игры; решение и обсуждение кейс-заданий; тренинги развития эмпатии, эмоционального интеллекта, навыков конструктивного разрешения конфликтов на основе оперативного реагирования на ситуации травли. В настоящее время профилактика буллинга и других рисков безопасности образовательной среды прово-

дится с учетом культурных и национальных особенностей школ, со все большим применением средств цифрового обучения, включая компьютерное моделирование ситуаций проблемного взаимодействия. Наибольший эффект от внедрения программ достигается при применении постоянно действующих и продолжительных комплексных вмешательств, охватывающих учащихся, их родителей, педагогов, психологов, а также других работающих в школе специалистов.

Современные программы повышения психологической безопасности образовательной среды направлены на развитие у школьников самосознания, саморегуляции, толерантности, эмоциональной устойчивости, навыков общения и управления своими эмоциями, умения принимать ответственные решения, развитие лидерских качеств, умение конструктивно справляться с конфликтами и другие важные для построения просоциального поведения личностные качества (Gabrielli et al., 2021). Рассмотрим примеры программ, доказательства эффективности которых представлены в литературных источниках последних лет.

По результатам применения программы «Growth Psychoeducation Intervention» (GPI) оценивалось психолого-педагогическое вмешательство, направленное на развитие у китайских школьников 9—12 лет (189 учащихся) навыков позитивного мышления, жизнестойкости и укрепления психического здоровья, а также на снижение риска виктимизации в ситуациях школьной травли. Тренинговая форма обучения в течение восьми недель способствовала развитию просоциальных навыков, совершенствованию стиля преодоления трудностей, повышению самооценки и снижению депрессии у жертв буллинга (Fang et al., 2021).

Сотрудники Национального педагогического университета Тайбея (Тайвань) использовали для борьбы со школьным буллингом многоролевою модель виртуального сценарного обучения, основанную на опыте (Yang et al., 2024). Предыдущие исследования показали, что виртуальные ролевые игры способствуют снижению количества случаев издевательства, однако переживание роли жертвы может вызвать негативные эмоции, в то время как роль стороннего наблюдателя не в полной мере передает серьезность буллинга. Поэтому специалисты задались целью интеграции преимуществ обеих ролей в процессе обучения. 56 учеников начальной школы (4-й класс) были разделены на экспериментальную и контрольную группы. В экспериментальной группе применялась многоролевая модель виртуального сценарного обучения, а в контрольной — одноролевая. В результате экспериментальная группа значительно превзошла контрольную в эмпатии, склонности к конструктивному решению проблем взаимодействия, а также в академических достижениях.

В 20 школах Испании было проведено исследование с участием 6542 учащихся начальной школы эффективности многокомпонентной веб-программы совершенствования школьного климата и снижения риска буллинга «LINKlusive», результаты сравнивались

с традиционными профилактическими практиками. Результаты обучения школьников в течение 12 недель показали статистически значимое снижение виктимизации. Учащиеся, которые перед началом обучения сообщали о травле по отношению к ним, показали статистически значимое снижение уровня депрессии и повышение качества жизни (Arango et al., 2024).

Для помощи младшим подросткам в семи итальянских школах были использованы программы UPRIGHT («Универсальное профилактическое вмешательство в устойчивость к внешним воздействиям, реализуемое в школах во всем мире для улучшения и укрепления психического здоровья подростков») и CREEP («Предотвращение последствий кибербуллинга») (Gabrielli et al., 2021). Основное внимание в рамках первой программы уделялось развитию жизнестойкости как фактора защиты от внутришкольной агрессии и укрепления психического благополучия подростков. Ранее исследовательский проект UPRIGHT показал свою эффективность в нескольких европейских странах, где в нем приняли участие около 6000 подростков. Программа предполагает комплексное воздействие на общешкольную культуру с целью повышения психологического благополучия и жизнестойкости учащихся 12—14 лет, а также их семей, школьных психологов и педагогов. В рамках второго проекта были разработаны и внедрены цифровые средства раннего выявления случаев кибербуллинга в социальных сетях, а также проводилось обучение подростков умению справляться с различными ситуациями кибербуллинга. Результаты исследования показали целесообразность сочетания этих двух программ для снижения риска буллинга в непосредственном взаимодействии и в интернет-пространстве для повышения психологического благополучия младших подростков.

В течение трех лет в Англии проводилась комплексная исследовательская программа INCLUSIVE с участием 8179 школьников-подростков. Первичная диагностика позволила классифицировать участников на «жертвы издевательств», «агрессивных обидчиков», «экстремальных обидчиков» и тех, кто «ни жертвы, ни обидчики» (Melendez-Torres et al., 2022). Дальнейшая диагностика проводилась ежегодно. В результате обучения по программе произошло перераспределение количества учащихся от более негативных и опасных для образовательной среды ролей к более благоприятным позициям. Программа в наибольшей мере способствовала выбору бесконфликтных ролей в сложных ситуациях общения у групп школьников с самым высоким риском асоциального поведения. Кроме того, выяснилось, что факторы риска буллинга взаимодействуют между собой: например, сочетание у учащихся склонности к крайнему выражению агрессии и низкого уровня психологического благополучия вызывает негативные долгосрочные последствия, вплоть до делинквентного поведения с последующим нарушением уголовного законодательства (Jennings et al., 2019; Melendez-Torres et al., 2022).

Программа повышения социальной и эмоциональной компетентности (SECE) проводилась в Южной Корее для подростков 12—16 лет, которые в течение двенадцати предыдущих месяцев проявили склонность к серьезным регулярным издевательствам над сверстниками (Song, Kim, 2022). В ходе обучения подростки развивали способности к пониманию собственных эмоций и других людей, управлению своими эмоциями; совершенствовали навыки межличностного общения на основе предоставления друг другу адекватной обратной связи. В процессе групповой дискуссии обсуждалась готовность подростков к выбору ролей в ситуациях издевательств в школе (роли хулигана, жертвы, хулигана/жертвы, наблюдателя и защитника). После пяти дней восьмичасовых занятий на основе опроса в экспериментальной группе было зафиксировано статистически значимое повышение самооценки, социальной компетентности, способности к эмпатии и эмоциональной саморегуляции. Результаты оказались выше и по сравнению с контрольной группой, которая только слушала просветительские лекции. Авторы сообщают, что дальнейшее наблюдение за подростками в течение месяца после завершения программы также подтвердило ее эффективность.

В программе «Building Bridges» — «Строительство мостов», направленной на борьбу с издевательствами и предрассудками у подростков, участвовали 155 учеников среднего звена государственных школ Саудовской Аравии (Khalil et al., 2024). Особое внимание уделялось организации в школах безопасных условий, чтобы участники могли свободно обсуждать свой опыт участия в буллинге и обращаться за помощью к психологам. Для обучения подростков бесконфликтному выражению своих чувств и желаний использовались технологии «Я-высказывания» и активного слушания. С целью сотрудничества семьи и школы в искоренении проблемы буллинга к участию в программе были привлечены также родители и опекуны подростков. Результаты показали существенное увеличение в экспериментальной группе количества подростков, готовых выбирать в ситуациях буллинга роли защитников, а также снижение числа потенциальных жертв. 79,8% участников экспериментальной группы продемонстрировали навыки эффективного общения в ситуациях, связанных с издевательствами. Однако не было обнаружено значимого влияния программы на развитие эмпатии у подростков.

Немецкая версия программы «Olweus Bullying Prevention Program» (ОВПП) проводилась в 23 школах Германии с участием 5759 школьников от 10 до 16 лет (с 5-го по 9-й класс) и была рассчитана на 18 месяцев теоретической и практической подготовки учащихся (Ossa et al., 2021). Ученики 16 школ полностью прошли курс обучения, после чего у них было зафиксировано значительное снижение случаев травли в отношении сверстников. Также исследователи обнаружили более интенсивное снижение виктимизации у девочек-жертв по сравнению с мальчиками, а также более сильное снижение виктимизации у учащихся 5—7-х классов.

Профилактическая программа «Обучение молодежи навыкам помощи друг другу (EQUIP) для педагогов» — «Equipping Youth to Help One Another (EQUIP) for Educators» (EfE) направлена на обучение подростков мыслить и действовать более ответственно за счет преодоления склонности к использованию эгоистичных когнитивных искажений, предполагающих предубежденность в свою пользу в сочетании со склонностью к обвинению других людей. Также программа нацелена на развитие у учащихся навыков взаимопомощи и управления своим гневом в контексте позитивного отношения к сверстникам. В результате обучения по этой программе у 354 итальянских учащихся школы, лицея и профучилища было выявлено снижение вовлеченности в буллинг (Dragone et al., 2023). При этом эффект программы был наиболее выраженным у учащихся мужского пола, наиболее склонных к издевательствам над сверстниками.

Исследователи из Испании осуществили масштабный теоретический анализ различных программ предотвращения буллинга в школах, лицеях и колледжах в подростковой среде (Moreno, Molero Jurado, 2024). Было показано, что практически все они основаны на когнитивно-поведенческом подходе, а наиболее эффективны комплексные программы, которые оказывают воздействие на различные аспекты развития и благополучия подростков в школьной среде, в том числе способствуют улучшению школьного климата, повышению эмоционального благополучия и поддержке психического здоровья подростков. Оказалось, что, наряду с общей целью снижения риска буллинга и кибербуллинга в образовательной среде, эффективные профилактические программы, как правило, ориентированы на развитие социальных компетенций и эмоциональной саморегуляции у подростков, повышение уровня их психического здоровья. Предотвращению риска школьной травли также способствует воспитание у учащихся просоциальной направленности на взаимопомощь.

Таким образом, разработанные за рубежом программы повышения безопасности школьной образовательной среды нацелены на коррекцию личностных и групповых факторов, которые способствуют развитию подросткового буллинга. Основными задачами такого рода программ является повышение социально-психологической компетентности у участников школьного образовательного процесса, преодоление буллинга, снижение уровня виктимизации у его жертв, улучшение психологического климата, а также формирование у учащихся просоциальной позиции в общении с другими людьми.

Обсуждение результатов

Анализ опубликованных в последние годы зарубежных исследований подтвердил предположение о том, что профилактика буллинга как фактора безопасности

образовательной среды реализуется в рамках программ развития коммуникативной компетентности и эмоциональной саморегуляции у учащихся, совершенствования психологического климата и организационных условий функционирования школ. При этом наиболее эффективны долгосрочные комплексные программы, охватывающие всех субъектов образовательного процесса школы.

Результаты теоретического анализа показали, что современные программы направлены преимущественно на коррекцию когнитивных, эмоциональных и поведенческих личностных качеств у подростков и реализуются в процессе тренингов социальной компетентности и эмоциональной саморегуляции. В качестве средств обучения все чаще используются интернет-ресурсы и методы компьютерного моделирования ситуаций взаимодействия в буллинге.

Эффективность программ, как правило, оценивается с помощью квазиэкспериментальных исследований с участием экспериментальной и контрольной групп и зависит от многих переменных, в том числе возраста школьников, их семейных отношений, позиции учителя в отношении его ответственности за психологическое благополучие учащихся и безопасность образовательной среды. Также имеют значение методологические основания для разработки программ: например, программы, учитывающие разные модели риска, могут обладать долгосрочными преимуществами по сравнению с вмешательствами, влияющими лишь на одну модель (Jennings et al., 2019; Melendez-Torres et al., 2022).

Наиболее высокие результаты обучения по программам профилактики школьного буллинга зафиксированы для младших подростков. Этот факт можно объяснить снижением авторитета учителей для учащихся среднего звена школы, а также тем, что с возрастом система ценностей личности все больше стабилизируется и становится более устойчивой к педагогическому воздействию.

Большое значение для успешности антибуллинговых средств профилактики рисков образовательной среды имеют личностная позиция и социально-психологическая компетентность педагогов (P rez-Jorge et al., 2020). Это значит, что педагогам необходимо осознавать свою ответственность за осуществление профилактической учебно-воспитательной работы с детьми по предотвращению буллинга.

Анализируя причины большей эффективности одних программ по сравнению с другими, исследователи обращают внимание на то, что одни и те же компоненты обучения могут по-разному влиять на школьников. Так, например, освоение социально-эмоциональных навыков вызывает более значительное сокращение риска буллинга, чем виктимизации. Большую результативность обычно показывают программы, построенные на основе общешкольного подхода, включающего разработку совместно с детьми правил межличностного общения, информирование родителей о содержании обучения, возможность неформаль-

ного участия подростков в предлагаемых мероприятиях и некарательный характер поддержания дисциплины в процессе совместной групповой работы (Gaffney, Ttofi, Farrington, 2021).

Все больше фактов подтверждают эффективность использования цифровых средств обучения по программам предупреждения травли и кибербуллинга. Причем их результаты сопоставимы с теми, что были получены при очных вмешательствах. Так, например, инновационное игровое обучение школьников с целью профилактики кибербуллинга (GISCC), сочетающее обучение психосоциальным и поведенческим компонентам с интерактивными ролевыми играми, показало, что оно значительно снизило кибербуллинговое поведение, склонность к насилию и выраженность проблем психического здоровья (Chen et al., 2025). Кроме того, зафиксировано повышение самооэффективности в использовании школьниками навыков конструктивного разрешения конфликтов. Необходимо отметить, что мало кто из подростков считают своих родителей или других взрослых основным источником помощи в случаях буллинга и кибербуллинга, предпочитая справляться с травлей самостоятельно или обращаться за поддержкой к сверстникам. С возрастом эта тенденция усиливается и к родителям практически перестают обращаться за помощью. Поэтому обучение подростков безопасному и эффективному общению с помощью цифровых инструментов может обеспечить им необходимую поддержку.

Заключение

Профилактика школьного буллинга как фактора нарушения безопасности образовательной среды продолжает оставаться актуальной проблемой. Буллинг вредит психологическому здоровью, личностному развитию и, в целом, благополучию школьников и других участников образовательного процесса. Зарубежные исследователи сообщают о новых достижениях в сфере повышения безопасности школьной образовательной среды на основе применения программ профилактики буллинга и кибербуллинга. Программы направлены на повышение социально-психологической компетент-

ности участников образовательного процесса, коррекцию их личностных особенностей, совершенствование психологического климата школы. Помимо традиционных средств просветительской и тренинговой работы, все шире применяются средства компьютерного моделирования ситуаций межличностного взаимодействия. Психологическая безопасность школьной образовательной среды может быть существенно повышена с помощью комплекса систематических мер профилактики, охватывающей учеников, членов их семей (прежде всего родителей), педагогов и других работающих в школе специалистов. Перспективным направлением совершенствования профилактики школьного буллинга как фактора безопасности образовательной среды является, на наш взгляд, изучение и учет влияния семейного воспитания на ценностные ориентации и формирование позиции учащихся в отношении травли со стороны сверстников. Также необходим поиск эффективных психолого-педагогических средств влияния учителей (особенно классных руководителей) на развитие у подростков гуманистических ценностей (ценности неприкосновенности личности и личностного пространства) стремления к просоциальному поведению.

Ограничения. Ограничением нашего исследования является то, что представленные в нем профилактические программы отличаются большим разнообразием и были апробированы в различных культурных контекстах, что затрудняет их обобщение, классификацию по степени эффективности. Однако представленные в нем новые достижения зарубежных исследователей, на наш взгляд, открывают новые возможности для разработки мер профилактики школьного буллинга и повышения на этой основе психологической безопасности образовательной среды.

Limitations. A limitation of our study is that the prevention programs presented in it are very diverse and have been tested in various cultural contexts, which makes it difficult to generalize and classify them by level of effectiveness. However, the new achievements of foreign researchers presented in it, in our opinion, open up new opportunities for developing measures to prevent school bullying and, on this basis, to increase the psychological safety of the educational environment.

Список источников / References

1. Афанасьев, Д.А. (2023). Проблема буллинга в школе на основе анализа постов на ресурсе Пикабу. В: *Цифровая гуманитаристика и технологии в образовании (DHTE 2023): Сборник статей IV Международной научно-практической конференции* (с. 441—451). М.: ФГБОУ ВО МГППУ. URL: https://psyjournals.ru/nonserialpublications/dhte2023/contents/dhte2023_Afanasyev.pdf (дата обращения: 29.03.2025).
Afanasyev, D.A. (2023). The problem of bullying in schools based on the analysis of posts on the resource Pikabu. In: *Digital Humanities and Technology in Education (DHTE 2023): Collection of Articles of the IV International Scientific and Practical Conference* (pp. 441—451). Moscow: MSUPE. (In Russ.). URL: https://psyjournals.ru/nonserialpublications/dhte2023/contents/dhte2023_Afanasyev.pdf (viewed: 29.03.2025).
2. Бочавер, А.А. (2024). Буллинг как деструктивный совместный копинг школьного сообщества: новая концептуализация. *Психология. Журнал Высшей школы экономики*. 21(3), 569—586. <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2024-3-569-586>

- Bochaver, A.A. (2024). Bullying as a destructive communal coping of the school community: A new conceptualization. *Psychology. Journal of Higher School of Economics*, 21(3), 569—586. (In Russ.). <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2024-3-569-586>
3. Жирар, Р. (2010). *Козел отпущения*. Пер. с фр. СПб.: Изд-во Ивана Лимбаха.
Girard, R. (2010). *The Scapegoat*. Trans. from French. St. Petersburg: Ivan Limbach Publishing House. (In Russ.).
4. Приходько, А.А., Суворова, И.Ю. (2022). Школьный буллинг: системность и противодействие. *Современная зарубежная психология*, 11(4), 136—144. <https://doi.org/10.17759/jmfp.2022110412>
Prikhodko, A.A., Suvorova, I.Yu. (2022). School bullying: The internal issue and means for management. *Journal of Modern Foreign Psychology*, 11(4), 136—144. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/jmfp.2022110412>
5. Сорокоумова, Г.В., Панова, Е.М. (2023). Буллинг как угроза психологической безопасности образовательной среды. *Вестник Университета Российского инновационного образования*, 1, 4—14. <https://doi.org/10.24412/2949-4524-2023-1-4-14>
Sorokoumova, G.V., Panova, E.M. (2023). Bullying as a threat to the psychological security of the educational environment. *Bulletin of the University of Russian Innovative Education*, 1, 4—14. (In Russ.). <https://doi.org/10.24412/2949-4524-2023-1-4-14>
6. Стратийчук, Е.В. (2022). Влияние теоретических подходов, выбора методик и организации исследования на доказательность антибуллинговых программ. *Современная зарубежная психология*, 11(4), 8—19. <https://doi.org/10.17759/jmfp.2022110401>
Stratiychuk, E.V. (2022). Questions of the effectiveness of the anti-bullying programs. *Journal of Modern Foreign Psychology*, 11(4), pp. 8—19. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/jmfp.2022110401>
7. Шейнов, В.П. (2025). Личностные и поведенческие корреляты проблемных пользователей социальных сетей: обзор современных зарубежных исследований. *Современная зарубежная психология*, 14(1), 26—35. <https://doi.org/10.17759/jmfp.2025140103>
Sheinov, V.P. (2025). Personality correlates of problem users of social networks: A review of modern foreign research. *Journal of Modern Foreign Psychology*, 14(1), 26—35. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/jmfp.2025140103>
8. Abed, M.G., Abed, L.G., Shackelford, T.K. (2023). Teachers' perceptions of bullying in Saudi Arabian primary public schools: A small-sample, qualitative case study. *Children*, 10(12), Article 1859. <https://doi.org/10.3390/children10121859>
9. Arango, C., Martín-Babarro, J., Abregú-Crespo, R., Huete-Diego, M.Á., Alvaríño-Piqueras, M., Serrano-Marugán, I., Díaz-Caneja, C.M. (2024). A web-enabled, school-based intervention for bullying prevention (LINKlusive): A cluster randomised trial. *EClinicalMedicine*, 68, Article 102427. <https://doi.org/10.1016/j.eclinm.2024.102427>
10. Bion, W.R. (1961). *Experiences in groups: And other papers*. London; Tavistock: Tavistock Publications Limited. <https://doi.org/10.4324/9780203359075>
11. Chen, Q., Lu, Z., Liu, B., Xiao, Q., Chan, K.L. (2025). Effectiveness of digital game-based GISSC program on cyberbullying prevention among Chinese adolescents. *Child Abuse & Neglect*, 161, Article 107293. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2025.107293>
12. Davis, J.P., Ingram, K.M., Merrin, G.J., Espelage, D.L. (2020). Exposure to parental and community violence and the relationship to bullying perpetration and victimization among early adolescents: A parallel process growth mixture latent transition analysis. *Scandinavian Journal of Psychology*, 61(1), 77—89. <https://doi.org/10.1111/sjop.12493>
13. Dragone, M., Esposito, C., De Angelis, G., Bacchini, D. (2023). Equipping youth to think and act responsibly: The effectiveness of the “EQUIP for Educators” program on youths' self-serving cognitive distortions and school bullying perpetration. *European Journal of Investigation in Health Psychology and Education*, 12(7), 814—834. <https://doi.org/10.3390/ejihpe12070060>
14. Elmosaad Y. (2024). Teachers' perceptions of their influence on student practices to enhance the school environment: A cross-sectional study in governmental general education Schools in Al-Ahsa province, Kingdom of Saudi Arabia. *Cureus*, 16(1), Article e51702. <https://doi.org/10.7759/cureus.51702>
15. Fang, M., Zhang L., Pan D., Xie J. (2021). Evaluating a psychoeducation program to foster Chinese primary school students' civility. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(16), Article 8703. <https://doi.org/10.3390/ijerph18168703>
16. Francis, J., Strobel, N., Trapp, G., Pearce, N., Vaz, Sh., Christian, H., Runions, K., Martin, K., Cross, D. (2022). How does the school built environment impact students' bullying behaviour? A scoping review. *Social Science & Medicine*, 314, Article 115451. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2022.115451>
17. Fu, X., Zhang, M., Zhu, K., Li, Sh., Fu, R., Zhang, M., Guo, X., Duan, J. (2024). Relations between school climates and bullying behaviors in Chinese adolescents: The mediating role of prosocial tendency. *Acta Psychologica*, 248, Article 104335. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2024.104335>
18. Gabrielli, S., Rizzi, S., Carbone, S., Piras, E.M. (2021). School interventions for bullying-cyberbullying prevention in adolescents: Insights from the UPRIGHT and CREEP projects. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(21), Article 11697. <https://doi.org/10.3390/ijerph182111697>
19. Gaffney, H., Ttoli, M.M., Farrington, D.P. (2021). What works in anti-bullying programs? Analysis of effective intervention components. *Journal of School Psychology*, 85, 37—56. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2020.12.002>

20. Khalil, A.I., Hantira, N.Y., Alshehri, Y.A., Alraee, M.A., Aljahdali, L.M., Alhazmi, S.M. (2024). Impact of training prevention program on bullying and prejudice among adolescents toward ending bullying behavior: A randomized experimental study. *Psychological Science and Education*, 29(3), 66—95. <https://doi.org/10.17759/pse.2024290305>
21. Jennings, W.G., Maldonado-Molina, M., Fenimore, D.M., Piquero, A.R., Bird, H., Canino, G. (2019). The linkage between mental health, delinquency, and trajectories of delinquency: Results from the Boricua Youth Study. *Journal of Criminal Justice*, 62, 66—73. <https://doi.org/10.1016/j.jcrimjus.2018.08.003>
22. Lu, Y., Zhang, Y., Xie, B., Zhou, W. (2025). Justice and hostility: The moderated mediating effect of sports behavior on bullying. *Acta Psychologica*, 253, Article 104699. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2025.104699>
23. Maruna, S., Copes, H. (2005). What have we learned from five decades of neutralization research? *Crime and justice*, 32, 221—320. <https://doi.org/10.1086/655355>
24. Maruna, S., Mann, R.E. (2006). A fundamental attribution error? Rethinking cognitive distortions. *Legal and Criminological Psychology*, 11(2), 155—177. <https://doi.org/10.1348/135532506X114608>
25. Melendez-Torres, G.J., Allen, E., Viner, R., Bonell, C. (2022). Effects of a whole-school health intervention on clustered adolescent health risks: Latent transition analysis of data from the INCLUSIVE trial. *Prevention Science*, 23(1), 1—9. <https://doi.org/10.1007/s11121-021-01237-4>
26. Moreno, A.G., Molero Jurado, M.M. (2024). Intervention programs for the prevention of bullying and the promotion of prosocial behaviors in adolescence: A systematic review. *Social Sciences & Humanities Open*, 10, Article 100954. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2024.100954>
27. Ossa, F.C., Jantzer, V., Eppelmann, L., Parzer, P., Resch, F., Kaess, M. (2021). Effects and moderators of the Olweus bullying prevention program (OBPP) in Germany. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 30(11), 1745—1754. <https://doi.org/10.1007/s00787-020-01647-9>
28. Pérez-Jorge, D., Alonso-Rodríguez, I., Arriagada-Venegas, M., Ariño-Mateo, E. (2023). Restorative methods as a strategy for the prevention of violence and bullying in primary and secondary schools in Mexico: An exploratory study. *Heliyon*, 9(7), Article e18267. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e18267>
29. Pérez-Jorge, D., Rodríguez-Jiménez, M.C., González-Contreras, A.I., Ruiz-Ruiz, J. (2020) Teachers' beliefs about bullying, analysis to reorient teacher training. *Humanities & Social Sciences Reviews*, 8(5), 294—306. <https://doi.org/10.18510/hssr.2020.8527>
30. Ranjbar, S., Shahbazi, M., Rostami, R., Bagherzadeh F. (2024). The impact of the type of sport on the adolescents' self-control. *International Journal of Sport Studies for Health*, 7(2), 63—71. <https://doi.org/10.61838/kman.intjssh.7.2.7>
31. Song, Y.-M., Kim, S. (2022). Effects of a social and emotional competence enhancement program for adolescents who bully: A quasi-experimental design. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(12), Article 7339. <https://doi.org/10.3390/ijerph19127339>
32. Toseeb, U., Deniz, E., Noret, N. (2025). The prevalence and correlates of sibling bullying victimisation in early adolescence: An investigation of over 30,000 adolescents in 18 countries. *Child Abuse & Neglect*, 160, Article 107211. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2024.107211>
33. World Health Organization (WHO). (2024). *One in six school-aged children experiences cyberbullying, finds new WHO/Europe study*. URL: <https://www.who.int/europe/news/item/27-03-2024-one-in-six-school-aged-children-experiences-cyberbullying--finds-new-who-europe-study> (viewed: 22.05.2025).
34. Yang, K.-H., Lu, Y. (2024). Combating school bullying through multi-role experience-based virtual scenario learning model: Assessing empathy, problem-solving, and self-efficacy from a multi-stakeholder perspective. *Heliyon*, 10(10), Article e31044. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e31044>
35. Zhang, L., Sun, J., Zhang, M., Zhang, K., Wang, Zh. (2025). The relationship between violence against authority in the family and adolescent involvement in school bullying: The moderating role of parental psychological control. *Children and Youth Services Review*, 172, Article 108244. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2025.108244>

Информация об авторах

Ольга Борисовна Крушельницкая, кандидат психологических наук, заведующая кафедрой теоретических основ социальной психологии, факультет социальной психологии, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0762-6925>, e-mail: krushelnitskayaob@mgppu.ru

Татьяна Юрьевна Маринова, кандидат биологических наук, декан факультета социальной психологии, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1062-1391>, e-mail: marinovatu@mgppu.ru

Владимир Алексеевич Орлов, кандидат психологических наук, доцент кафедры теоретических основ социальной психологии, факультет социальной психологии, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4708-4312>, e-mail: orlovva@mgppu.ru

Виктория Байрамовна Сластина, аспирант кафедры теоретических основ социальной психологии, факультет социальной психологии, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-7353-9365>, e-mail: viktoria.slastina@mail.ru

Information about the authors

Olga B. Krushelnitskaya, Candidate of Science (Psychology), Head of the Department of Theoretical Foundations of Social Psychology, Department of Social Psychology, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0762-6925>, e-mail: social2003@mail.ru

Tatyana Yu. Marinova, Candidate of Science (Biology), Dean of Social Psychology Faculty, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1062-1391>, e-mail: mari-novatu@mgppu.ru

Vladimir A. Orlov, Candidate of Science (Psychology), Associate Professor, Chair of Theoretical Foundations of Social Psychology, Department of Social Psychology, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4708-4312>, e-mail: orlovva@mgppu.ru

Victoria Bairamovna Slastina, Graduate Student, Chair of Theoretical Foundations of Social Psychology, Department of Social Psychology, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-7353-9365>, e-mail: viktoria.slastina@mail.ru

Вклад авторов

Крушельницкая О.Б. — идеи исследования; аннотирование, написание и оформление рукописи; планирование исследования.

Маринова Т.Ю. — идеи исследования; аннотирование, написание и оформление рукописи; планирование исследования.

Орлов В.А. — идеи исследования; аннотирование, написание и оформление рукописи; планирование исследования.

Сластина В.Б. — идеи исследования; аннотирование, написание и оформление рукописи; планирование исследования.

Все авторы приняли участие в обсуждении результатов и согласовали окончательный текст рукописи.

Contribution of the authors

Olga B. Krushelnitskaya — research ideas; annotation, writing and design of the manuscript; research planning.

Tatyana Yu. Marinova — research ideas; annotation, writing and design of the manuscript; research planning.

Vladimir A. Orlov — research ideas; annotation, writing and design of the manuscript; research planning.

Victoria B. Slastina — research ideas; annotation, writing and design of the manuscript; research planning.

All authors participated in the discussion of the results and approved the final text of the manuscript.

Конфликт интересов

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Conflict of interest

The authors declare no conflict of interest.

Поступила в редакцию 01.04.2025

Поступила после рецензирования 10.05.2025

Принята к публикации 21.05.2025

Опубликована 30.05.2025

Received 2025.04.01.

Revised 2025.05.10.

Accepted 2025.05.21.

Published 2025.05.30.