

Обзорная статья | Review paper

## Травля в образовательной среде: факторы риска, факторы защиты и методы диагностики

О.Л. Юрчук<sup>1</sup>, Ю.В. Тукфеева<sup>1</sup>, А.П. Трофимова<sup>1</sup> ✉

<sup>1</sup> Московский государственный психолого-педагогический университет, Москва, Российская Федерация

✉ [trofimovaap@mgppu.ru](mailto:trofimovaap@mgppu.ru)

### Резюме

**Контекст и актуальность.** Актуальность проблемы травли в образовательной среде обусловлена масштабом негативных последствий и широкой распространенностью. Несмотря на растущее внимание к проблеме травли, остается актуальной разработка научно обоснованных подходов к ее ранней диагностике и эффективной профилактике. **Цель.** На основании научного обзора современных отечественных и зарубежных исследований по проблеме травли в образовательной среде выявить специфику проявления факторов риска и защиты, обусловленных совокупностью показателей, проявляющихся на личностном, межличностном и средовом уровнях. **Гипотеза.** Травля в современном образовательном пространстве опосредуется спецификой проявления факторов риска и факторов защиты, в том числе в цифровой среде, что обуславливает современный выбор методов диагностики и профилактики травли. **Теоретическая основа.** Классическое определение травли (Д. Олвеус) указывает на три ключевых признака травли: умышленность агрессивных действий, их повторяемость и неравенство сил между агрессором и жертвой. В отечественной психологии изучение травли связано с психологической безопасностью образовательной среды (И.А. Баева). **Результаты.** Проведенный анализ указывает на высокий уровень научной разработанности проблемы травли в образовательной среде. Подтверждена гипотеза об опосредованности травли спецификой проявления факторов риска и факторов защиты, в том числе в цифровой среде. Проанализированы методы диагностики и профилактики травли. **Выводы.** Проблема травли в образовательной среде остается актуальным вызовом для психолого-педагогической практики. Перспективным направлением является учет в профилактической работе факторов риска возникновения травли и факторов защиты, снижающих эту вероятность и укрепляющих психологическую безопасность среды, а также совершенствование системы межведомственного взаимодействия по предотвращению травли.

**Ключевые слова:** образовательная среда, травля, буллинг, кибербуллинг, диагностика, профилактика, обучающиеся, факторы риска, факторы защиты

**Финансирование.** Исследование выполнено при финансовой поддержке Министерства просвещения Российской Федерации, государственное задание от 17 ноября 2025 года № 073-00069-25-06 на 2025 год и на плановый период 2026 и 2027 годов «Разработка комплексной программы по профилактике и выявлению травли и иных видов социально опасного поведения среди участников образовательных отношений в системе общего образования и среднего профессионального образования».

**Для цитирования:** Юрчук, О.Л., Тукфеева, Ю.В., Трофимова, А.П. (2025). Травля в образовательной среде: факторы риска, факторы защиты и методы диагностики. *Современная зарубежная психология*, 14(4), 36—45. <https://doi.org/10.17759/jmfp.2025140404>

## Bullying in the educational environment: risk factors, protection factors and diagnostic methods

O.L. Yurchuk<sup>1</sup>, Y.V. Tukfeeva<sup>1</sup>, A.P. Trofimova<sup>1</sup> ✉

<sup>1</sup> Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russian Federation

✉ [trofimovaap@mgppu.ru](mailto:trofimovaap@mgppu.ru)

### Abstract

**Context and relevance.** The urgency of the problem of bullying in the educational environment is due to the scale of negative consequences and widespread occurrence. Despite the growing attention to the problem of bullying, the development of scientifically based approaches to its early diagnosis and effective prevention remains relevant.

© Юрчук О.Л., Тукфеева Ю.В., Трофимова А.П., 2025



CC BY-NC

**Objective.** Based on a scientific review of modern domestic and foreign studies on the problem of bullying in the educational environment, to identify the specifics of the manifestation of risk and protection factors due to a set of indicators manifested at the personal, interpersonal and environmental levels. **Hypothesis.** Bullying in the modern educational space is mediated by the specifics of the manifestation of risk factors and protection factors, including those in the digital environment, which determines the modern choice of methods for the diagnosis and prevention of bullying. **Theoretical Basis.** The classical definition of bullying (D. Olweus) points to three key signs of bullying: the premeditation of aggressive actions, their repetition, and the disparity of power between the aggressor and the victim. In Russian psychology, the study of bullying is associated with the psychological safety of the educational environment (I.A. Baeva). **Results.** The conducted analysis indicates a high level of scientific elaboration of the problem of bullying in the educational environment. The hypothesis of the mediation of bullying by the specifics of the manifestation of risk factors and protection factors, including those in the digital environment, is confirmed. The methods of diagnosis and prevention of bullying are analyzed. **Conclusions.** The problem of bullying in the educational environment remains an urgent challenge for psychological and pedagogical practice. A promising direction is to take into account in preventive work the risk factors of bullying and protection factors that reduce this probability and strengthen the psychological safety of the environment, as well as improving the system of interdepartmental interaction to prevent bullying.

**Keywords:** educational environment, bullying, cyberbullying, diagnostics, prevention, learner, risk factors, protection factors

**Funding.** The study was carried out with the financial support of the Ministry of Education of the Russian Federation, state task No. 073-00069-25-06 dated 17.11.2025 for 2025 and for the planning period of 2026 and 2027 «Development of a comprehensive program for the prevention and detection of bullying and other types of socially dangerous behavior among participants in educational relations in the system of general education and secondary vocational education».

**For citation:** Yurchuk, O.L., Tukfeeva, Y.V., Trofimova, A.P. (2025). Bullying in the educational environment: risk factors, protection factors and diagnostic methods. *Journal of Modern Foreign Psychology*, 14(4), 36—45. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/jmpf.2025140404>

## Введение

Актуальность проблемы травли в образовательной среде обусловлена масштабом негативных последствий этих явлений для психологического здоровья и развития обучающихся.

Травля представляет собой намеренное агрессивное поведение среди обучающихся, имеющее систематический характер и сопровождающееся неравенством сил между агрессором и жертвой. Она может проявляться в физической, вербальной и косвенной форме, а с развитием технологий — в виде кибербуллинга (Hästbacka et al., 2025).

Согласно международным исследованиям, примерно 2,5 млрд детей сталкивались с травлей (Han, Ye, Zhong, 2025). В России исследования показывают значительный уровень распространенности травли в образовательной среде (Новикова, Реан, Коновалов, 2021). Младшие подростки чаще становятся жертвами прямой агрессии, а в старших классах преобладают косвенные формы травли (Новикова, Реан, Коновалов, 2021).

Растущее внимание к проблеме травли подчеркивает ее актуальность, особенно в части разработки научно обоснованных подходов к ранней диагностике, ее эффективной профилактики и обеспечения психологически безопасной образовательной среды, а также определения факторов риска и факторов защиты, связанных с травлей.

**Цель исследования** — на основании научного обзора современных отечественных и зарубежных исследований

по проблеме травли в образовательной среде выявить специфику проявления факторов риска и защиты, обусловленных совокупностью показателей, проявляющихся на личностном, межличностном и средовом уровнях.

**Гипотеза исследования** заключается в том, что травля в современном образовательном пространстве опосредуется спецификой проявления факторов риска и факторов защиты, в том числе в цифровой среде, что обуславливает современный выбор методов ее диагностики и профилактики.

## Материалы и методы

Исследование носит теоретико-аналитический характер. Использованы сравнительно-сопоставительный метод при рассмотрении отечественного и зарубежного опыта, метод обобщения результатов эмпирических исследований (включая метаанализ) по проблеме травли на основании научных статей, представленных в базах данных eLIBRARY, КиберЛенинка, Google Scholar, ResearchGate, метод синтеза (описание методов диагностики и профилактики травли). Глубина поиска — преимущественно 10 лет.

## Теоретическая основа

Понятие травли стало широко использоваться благодаря работам скандинавских исследователей в конце

XX века. Классическое определение травли, данное Д. Олвеусом, указывает на три ключевых признака этого явления: умышленность агрессивных действий, их повторяемость и асимметрия сил между агрессором и жертвой (Olweus, 1993). Травля — это систематические издевательства одного или группы обучающихся над более уязвимым. В травле задействованы участники с позиции нескольких ролей: агрессор, жертва, наблюдатель (Tanaka et al., 2025). В зарубежной литературе травля рассматривается как одна из форм насилия среди сверстников («peer violence»), отличающаяся систематичностью и групповым характером. Травля может проявляться в разных формах: физической, вербальной и социальной. К тому же травля обретает новые формы, например избегание, игнорирование, невербальная изоляция (Hstbacka et al., 2025).

В последние десятилетия с распространением явления цифровой социализации отдельно выделяется кибербуллинг, который схож с традиционной травлей по видам мотивации и последствиям. Однако имеются особенности: анонимность агрессора, широкая аудитория и возможность круглосуточного преследования жертвы в виртуальном пространстве (Wolke, Lereya, 2015). Исследования показывают, что около 90% жертв кибербуллинга одновременно подвергаются травле в реальной жизни (Kasturiratna et al., 2025). Свидетели кибербуллинга испытывают более высокий стресс, активнее защищают жертв травли в онлайн-пространстве, если были сами жертвами травли (Wang, Kim, 2024).

Онлайн-пространство предполагает анонимность и меньший контроль, поэтому кибербуллинг может принимать различные формы: преследование, исключение из общих чатов, «троллинг», раскрытие личной информации, фотографий, переписок и др. (Batoool et al., 2025).

В отечественной психологии проблема травли в образовательной среде изучается авторами по различным методологическим основаниям, в том числе и с позиций культурно-исторической теории Л.С. Выготского (Волкова, 2019). И.А. Баева разработала концепцию психологически безопасной образовательной среды, под которой понимается такое состояние образовательной среды, при котором исключено проявление психологического и физического насилия, обучающиеся чувствуют себя защищенным, принятым (Баева, 2024).

Исследования доказывают, что переживания систематической травли в детском возрасте связаны с длительными негативными эффектами — риском развития депрессии и суицидальных мыслей (Cuesta et al., 2021). М.М. Ттофи с соавторами отмечают, что у жертв симптомы депрессии обнаруживаются даже спустя 35 лет (Ttofi et al., 2014). На попытку совершения суицида во взрослом возрасте влияет опыт травли во время обучения (Geoffroy et al., 2023). У агрессоров повышена вероятность формирования делинквентного поведения — во взрослом возрасте они совершают правонарушения (Wolke, Lereya, 2015).

Таким образом, травля — серьезная угроза здоровью и развитию молодых людей, требующая системной профилактики.

## Результаты

Комплексный анализ современных исследований позволяет выделить ключевые группы факторов риска травли и факторов защиты, а также показать их роль при проведении диагностики и профилактики травли. Рассмотрим каждый из компонентов подробнее.

### *Факторы риска травли в образовательной среде.*

Возникновение травли обусловлено комплексом причин — факторов риска, которые проявляются на нескольких уровнях: индивидуальном (индивидуальные особенности участников), социально-психологическом и социокультурном. Результаты исследований показывают, что отдельный фактор не вызывает травлю, но значительно повышает вероятность ее возникновения (Farrington, 2020).

*1. Индивидуально-личностные факторы.* Обучающиеся с определенными личностными особенностями чаще других становятся участниками травли. Зарубежные лонгитюдные исследования показали, что агрессивное поведение обучающихся связано с личностными чертами, такими как неуспеваемость, низкий уровень эмпатии, импульсивность, агрессивность, искаженное представление о нормах поведения (Farrington, 2020).

Для жертв травли характерны тревожность, низкая самооценка, несформированные социальные навыки (Wolke, Lereya, 2015), низкий социальный статус, отсутствие друзей. Обучающиеся, отвергаемые коллективом, чаще подвергаются травле, что усиливает чувство одиночества (Filia et al., 2025).

*2. Семейные факторы.* Семья, как часть микросоциума, играет ключевую роль в возникновении травли. Обучающиеся, выросшие в неблагоприятной семейной обстановке, чаще выступают жертвами травли, так как у них не сформировано чувство базового доверия. Жестокое обращение в семье, физические наказания, формируют у обучающихся агрессивные модели поведения. Травлю зачастую инициируют обучающиеся из авторитарных семей, где поощрялась сила и доминирование. Влияние оказывает слабый контроль со стороны родителей (Хамидуллина, Щербина, 2024).

Гиперопека в семье может повышать риск виктимизации, данные дети не могут постоять за себя. В семьях, где родители проявляют уважение и используют методы ненасильственного общения, дети лучше противостоят травле (Grams et al., 2024).

*3. Социально-психологический климат.* Одним из ключевых факторов риска считается неблагоприятный климат в образовательной среде — как совокупность отношений и норм в учебном коллективе (Новикова, Реан, Коновалов, 2021).

К данному фактору относится отсутствие педагогического контроля: если педагоги проявляют равноду-

шие, агрессоры чувствуют безнаказанность в связи с отсутствием нравственных границ (Хамидуллина, Щербина, 2024).

В ряде исследований указывается на влияние фактора успеваемости обучающихся (Hästbacka et al., 2025). Неуспевающие ученики более склонны проявлять социально опасное поведение (Yu, Zhao, 2021).

**4. Групповые и социокультурные факторы.** Травля — явление групповой динамики, поэтому большое влияние оказывают сформированные нормы и ценности в учебном коллективе. Если агрессия рассматривается как признак силы, а травля — как способ самоутверждения, то вероятность ее возникновения в учебном коллективе значительно увеличивается. Например, выделение отдельных обучающихся по национальному признаку в поликультурном классе приведет к усилению травли (Собкин, Смыслова, 2014).

Травля инициируется из мотивов получения статуса в коллективе и развивается, если коллектив поддерживает или не реагирует на ее проявления (Salmivalli, 2014).

Давление со стороны агрессивно настроенных лидеров может вовлекать других обучающихся в травлю в роли наблюдателей. Исследования показывают, что социально-экономические факторы в неблагополучных регионах повышают риск возникновения травли (Хамидуллина, Щербина, 2024).

Таким образом, факторы риска включают в себя как личностные и межличностные, так и средовые показатели, что требует системного анализа. Например, Д.Ф. Фаррингтон утверждает, что совпадение нескольких факторов риска увеличивает шанс вовлечения обучающегося в травлю (Farrington, 2020).

При этом, факторы защиты также оказывают значимое влияние на возникновение травли.

**Факторы защиты в образовательной среде** — это индивидуальные и средовые ресурсы, которые снижают вероятность вовлечения в травлю и способствуют преодолению ее последствий. Концепция факторов защиты получила развитие в зарубежных исследованиях и связана с понятием резилентности (устойчивости) личности. Метаанализ, проведенный И. Зых с коллегами, систематизировал данные о наиболее значимых защитных факторах, таких как поддержка со стороны сверстников, благоприятный психологический климат, развитые социальные навыки, эмпатия, академическая успешность, благоприятная семейная атмосфера (Zych, Farrington, Ttofi, 2019). Ниже рассмотрим основные группы факторов защиты.

**1. Личностные ресурсы.** К ним относятся развитые социальные навыки и коммуникативная компетентность. Обучающиеся, умеющие конструктивно разрешать конфликты, эффективно общаться, обладающие высокой самооценкой, реже становятся жертвами и агрессорами, чаще сообщают о проблеме и ищут помощи (Burger, 2022).

Метаанализ, проведенный М.М. Ттофи и коллегами, показал значение академической успеваемости как

фактора защиты: обучающиеся с высокой учебной мотивацией по причине их высокого статуса реже вовлекаются в травлю (Ttofi et al., 2014).

Также М.М. Ттофи с соавторами отмечают значимость развитой эмпатии и наличия просоциальных ценностей у обучающихся (Ttofi et al., 2014).

**2. Семейная система.** Поддерживающая семейная среда выступает важным фактором защиты. Доверительные отношения в семье повышают самооценку ребенка, способствуют закреплению уважительных способов взаимодействия (Wang et al., 2021).

Важны также родительский контроль и вовлеченность, при внимательном отслеживании изменений в настроении и поведении ребенка можно вовремя заметить признаки травли (Реан и др., 2021).

**3. Дружеские отношения и коллектив сверстников.** Как показывают исследования, наличие хотя бы одного близкого друга уменьшает вероятность стать объектом травли. Положительные отношения со сверстниками — психологический ресурс, благодаря которому легче противостоять агрессору.

Вовлечение обучающихся в совместную внеклассную деятельность формирует навыки командной работы и снижает уровень агрессии (Grama et al., 2024). Метаанализ, проведенный И. Зых и соавторами, показал значимость позитивного взаимодействия со сверстниками как фактора защиты (Zych, Farrington, Ttofi, 2019). Вместе с тем «...закрепление за социальными сетями статуса важнейших для подростков площадок самопрезентации, освоения различных социальных ролей, экспериментирования с идентичностью и самореализацией» (Солдатова, 2018) вместе с их положительной ролью в цифровой социализации увеличивает риски деструктивных отношений с «незнакомыми друзьями», с которыми не было опыта общения в реальной жизни.

**4. Политика образовательной организации и педагогические факторы.** Благоприятный социально-психологический климат и комплексная система воспитательной работы, а также направленные действия администрации образовательной организации по профилактике травли снижают риск возникновения травли (Farrington, 2020). В ряде исследований отмечается, что в образовательных организациях с демократичным стилем управления травля возникает реже (Новикова, Реан, Коновалов, 2021)). В зарубежных исследованиях отмечается значимость комплексного подхода к профилактике травли, когда выстроена система реагирования педагогов и администрации на обращения обучающихся (Hstbacka et al., 2025).

Отметим, что факторы защиты зачастую являются зеркальным отражением факторов риска. И.А. Баева отмечает, что образовательная среда находится под социальным и педагогическим контролем, в отличие от внешних неконтролируемых угроз (Баева, 2024). В такой среде факторы риска травли минимизируются, а факторы защиты усиливаются. При этом диагностика травли помогает действовать превентивно и эффективно планировать систему профилактики.



### **Методы диагностики травли, насилия и агрессии.**

Ранняя диагностика случаев травли и общего уровня агрессивности в образовательной среде — необходимое условие эффективной профилактики. Методы диагностики можно условно разделить на группы: анкетные опросники для обучающихся, социометрические методы, опросники для учителей и родителей, а также методы наблюдения и анализа документации. Рассмотрим наиболее распространенные диагностические подходы.

1. *Анкетирование обучающихся* — опрос о наличии у них опыта участия в травле. Классическим инструментом является опросник, разработанный Д. Олвеусом, «Bully/Victim Questionnaire» (Olweus, 1993). Опросник разработан в рамках дефиниционного подхода, то есть прямо использует определение травли в инструкциях. В России методика адаптирована Е.В. Бушиной и А.М. Муминовой. Она позволяет классифицировать обучающихся по ролям и оценить распространенность травли в классе или школе в целом (Бушина, Муминова, 2021).

Применяются анонимные опросники для обучающихся с использованием элементов социометрических методик, что позволяет выявлять потенциальных жертв и агрессоров на основании мнения сверстников. Например, методика Е.Г. Норкиной «Выявление буллинг-структуры» направлена на определение ролей участников травли среди подростков. Обучающиеся отвечают на вопросы, позволяющие реконструировать картину травли (Норкина, 2016).

2. *Опросники школьного климата и риска травли.* В последние годы появились специальные шкалы для скрининга риска травли. Например, команда под руководством А.А. Бочавер разработала «Опросник риска буллинга (ОРБ)» (Бочавер и др., 2016). Он содержит 14 утверждений, отражающих характер отношений и субъективное ощущение обучающимся безопасности в классе. Опросник измеряет четыре фактора: чувство небезопасности, уровень благополучия, разобщенность в коллективе и чувство равноправия. Высокие баллы по шкале небезопасности и разобщенности при низких по шкале благополучия указывают на повышенный риск травли в данном классе (Бочавер и др., 2016).

«Опросник школьного климата», разработанный А. Реаном с соавторами позволяет выстроить статистическую взаимосвязь психологического климата и проявлений травли среди обучающихся (Новикова, Реан, Коновалов, 2021).

3. *Психодиагностические методики агрессивности.* Одним из индивидуальных факторов травли является склонность к агрессивному поведению и конфликтности (Cui, Manaf, Lashari, 2025), поэтому при диагностике также используются методики для оценки уровня агрессии. Например, опросник Басса—Перри (в отечественной адаптации М.Н. Лобасковой с соавторами) позволяет измерить выраженность разных форм агрессии у обучающихся (физической, вербальной, враждебность, гнев) (Лобаскова и др., 2021). Повышенные показатели по шкалам теста выявляют склонность к проявлению агрессивного поведения и насилия, которые

могут быть характерны для агрессора (Martínez-Monteagudo, Martínez-Monteagudo, Delgado, 2023).

Также применяются тесты на определение склонности к девиантному поведению, выявление эмоциональной неустойчивости, уровня эмпатии и т.п. Эти инструменты не специфичны для травли, но помогают комплексно оценить личностный профиль обучающегося (Новикова, Реан, Коновалов, 2021).

4. *Наблюдение и анализ ситуаций.* Помимо стандартизированных опросников, важнейшим методом выявления травли остается включенное наблюдение педагогических работников и педагогов-психологов за учебным коллективом. К наблюдаемым признакам травли относятся, например, повторяющиеся жалобы обучающихся на одноклассников, наличие отвергаемых и агрессивно настроенных обучающихся.

Возможно проведение уровневого мониторинга: регулярных бесед с обучающимися, анонимных мини-опросов, консультаций. Другим направлением выступает анализ информации от родителей, внедрение службы доверия и ящиков анонимных сообщений.

При диагностике травли используются методы социометрии, позволяющие выявить обучающихся, получающих много отрицательных выборов (вероятных жертв) и лидеров, чье отношение к нормам существенно для класса (возможных агрессоров).

Таким образом, отметим, что для комплексной диагностики необходимо использовать несколько методов. Современный подход ориентирован не только на работу по факту обращений, но и на применение превентивных мер и реализацию ресурсного подхода.

В ряде субъектов Российской Федерации внедряются программы мониторинга травли в образовательных организациях с оценкой динамики показателей и характера отношений в образовательных организациях (Баева, 2024). Зарубежный опыт (например, финская программа KiVa) предполагает регулярное анкетирование обучающихся всех классов с целью раннего выявления случаев травли (Garandeau et al., 2023).

Важно подчеркнуть, что диагностика травли проводится этично, с соблюдением конфиденциальности и отсутствием мер наказания. Необходимо создать условия доверия и открытого обсуждения, привлечь к решению ситуации ресурсы учебного коллектива и других участников образовательных отношений.

В последнее время в научно-методической литературе появились рекомендации по цифровому мониторингу: анализу активности обучающихся в школьных сетевых сообществах, выявлению случаев кибербуллинга. Однако эти подходы находятся в стадии разработки и требуют решения вопросов этики и конфиденциальности.

Сбор информации сопровождается реальными действиями по результатам диагностики — измерив уровень травли, образовательная организация планирует мероприятия. Именно поэтому современные программы профилактики травли включают компонент мониторинга и оценки прогресса с использованием цифровых инструментов.

При реализации диагностики травли важна системность. Исследователи отмечают необходимость диагностики не только факта травли, но и факторов риска, т.е. выяснения тех условий, которые способствуют или препятствуют травле (Хамидуллина, Щербина, 2024). Важно применять комплексный диагностический подход: проводить оценку уровня агрессии, сплоченности, ценностных ориентаций учебного коллектива, — что позволит адресно планировать профилактические меры.

Таким образом, на сегодняшний день разработано достаточно методов для своевременного выявления травли. Однако сохраняется потребность в применении на практике комплексного инструмента, позволяющего определять совокупность показателей травли, проявляющихся на личностном, межличностном и средовом уровнях.

**Профилактика травли и обеспечение психологически безопасной образовательной среды.** Стратегии профилактики травли разрабатываются в двух основных направлениях: универсальная профилактика, направленная на весь учебный коллектив, и целевые меры, применяющиеся к обучающимся «группы риска» или уже вовлеченным в ситуацию травли.

Ключевым принципом современных профилактических подходов является системность. Эффективными признаются такие программы, которые охватывают несколько уровней воздействия (обучающиеся, педагогические работники, родители, администрация образовательной организации), учитывают нормативно-организационные аспекты, направлены на психологическую работу с учебным коллективом (Farrington, 2020).

Обзор программ по профилактике травли позволяет выделить компоненты системы профилактики (Katsantonis et al., 2024).

**Разработка и внедрение политики образовательной организации по предотвращению травли,** которая предполагает четкую формулировку правил, запрещающих любые формы травли и насилия; наличие механизмов анонимного обращения за помощью; принятие регламента действий в ситуации травли. Согласно метааналитическому обзору подобные программы значительно снижают уровень виктимизации у обучающихся (Gaffney, Ttofi, Farrington, 2019).

**Обучение педагогов и администрации образовательной организации** по вопросам распознавания признаков травли, техник вмешательства, методов работы с учебными коллективами. Через формирование специальных компетенций у педагогических работников повышаются навыки медиации, возможности профилактики конфликтных ситуаций.

**Психологическое просвещение обучающихся** (проведение классных часов, тренинговых занятий, ролевых игр, обсуждение конфликтных ситуаций и случаев агрессии). Важно объяснить участникам образовательных отношений особенности проявления травли, обучить навыкам реагирования, развить эмпатию. В международных программах широко используются виртуальные кейсы и игры, обучающие навыкам коллективного противостояния травле, что приводит к измене-

нию групповых норм — пассивные свидетели начинают защищать жертв (Garandeau et al., 2023).

**Вовлечение родителей.** Возможно проведение консультаций с родителями по таким вопросам, как проявления травли, способы реагирования на жалобы ребенка или проявления с его стороны агрессии. Активное участие родителей особенно важно в профилактике кибербуллинга в части контроля поведения обучающегося вне школы.

**Индивидуальная работа с участниками травли.** При выявлении конкретных случаев травли необходима целенаправленная работа с каждой стороной. Для работы с жертвами привлекаются в качестве наставников одноклассники, создаются группы поддержки, проводятся занятия по развитию коммуникативных навыков, повышению самооценки. С агрессорами проводятся коррекционные занятия по управлению гневом, развитию эмпатии.

**Мониторинг результатов.** Систематический мониторинг — важный компонент программ по профилактике травли (Zych, Farrington, Ttofi, 2019). Отмечается, что после реализации ОБПП, KiVa, «No Bullying» и других программ уровень виктимизации снижается на 15—30% (Gaffney, Ttofi, Farrington, 2019).

В российской практике мониторинг предполагается в рамках таких проектов, как, например: создание Советов обучающихся по примирению: «Школа — территория без агрессии»; проведение декад Доброжелательности; выпуск листовок против травли; внедрение курса по медиации.

Эффективность современных программ подтверждается статистически. Согласно метааналитическому обзору 100 исследований, программы профилактики травли снижают уровень виктимизации на 15—16% и уровень травли со стороны агрессоров — на 20% (Gaffney, Ttofi, Farrington, 2019). Наиболее высокие результаты показали программы в европейских странах, где делается акцент на вовлечение в программу всех участников образовательных отношений и изменение школьной культуры (Ttofi et al., 2014).

Российские исследователи отмечают, что после проведения обучающих семинаров для педагогов и введения алгоритма действий количество случаев травли снизилось, а доверие обучающихся к педагогам возросло (Бочавер и др., 2016).

В современных условиях расширяются возможности профилактики за счет применения дистанционных средств, таких как онлайн-консультирование, работа телефонов доверия, информационно-просветительские мероприятия через информационные каналы (Islam et al., 2022).

Отметим, что профилактика травли — длительный процесс. Для обеспечения психологической безопасности необходима интеграция профилактики травли в общую стратегию развития поддерживающей образовательной среды (Бочавер и др., 2016). Важно адаптировать программы к возрастным и индивидуальным особенностям обучающихся. Возможно вовлечение самих обучающихся в решение проблемы через создание волонтер-

ских отрядов «Антибуллинг», проведение школьных собраний по различным темам, реализация мероприятий Всероссийского конкурса «Школа#безОбид» и т. п.

Помимо этого, важна межведомственная и общественная поддержка. При возникновении сложных случаев травли привлекаются службы медиации, комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав, социальные работники.

### Обсуждение результатов

Проведенный анализ отечественных и зарубежных подходов указывает на высокий уровень научной разработанности проблемы травли в образовательной среде. Исследователями накоплен значительный объем данных о природе травли, ее распространенности, обусловленности и последствиях. Представлены эффективные инструменты диагностики и коррекции данных явлений. Выявлено, что травля детерминируется комплексом многоуровневых причин, в числе которых: индивидуальные агрессивнo-личностные черты, семейная дисфункция, негативные групповые нормы и небезопасный школьный климат, — все они вносят вклад в возникновение травли.

Вместе с тем подтверждена гипотеза о том, что травля в современном образовательном пространстве опосредуется спецификой проявления факторов риска и факторов защиты, в том числе в цифровой среде, что обуславливает современный выбор методов ее диагностики и профилактики.

Таким образом, научно-методологические основы обеспечения психологической безопасности обучающихся опираются на комплексный подход, учитывающий как нейтрализацию факторов риска, так и укрепление факторов защиты.

Отдельного внимания заслуживают достижения в области психодиагностики травли. Созданы и адаптированы надежные методики, позволяющие своевременно выявлять травлю и предрасполагающие к ней условия: опросники самоотчета, социометрические процедуры, шкалы оценки психологического климата, комплексные скрининговые технологии. Эти инструменты дают возможность педагогу-психологу осуществлять регулярный мониторинг.

Можно сделать вывод, что среди профилактических программ более эффективны системы мер, интегрированные в политику образовательной организации. Важную роль играет усиление воспитательного компонента образования. Это соответствует стратегической задаче создания психологически безопасной образовательной среды, обозначенной в концепциях развития образования (Баева, 2024).

Поэтому *перспектива дальнейших исследований* видится в разработке систем мониторинга и управления безопасностью в образовательных организациях. Необходимы углубленное изучение эффективности различных комбинаций профилактических воздействий, поиск оптимальных моделей вмешательства, учитывающих культурный и национальный контексты.

### Заключение

Проблема травли в образовательной среде остается актуальным вызовом для психолого-педагогической практики, особенно с учетом явлений цифровой социализации. Тем не менее, проведенный обзор показал положительную тенденцию в изучении причин и признаков травли, способов ее диагностики и профилактики.

Перспективным направлением представляется учет в профилактической работе факторов риска возникновения травли и факторов защиты, снижающих эту вероятность и укрепляющих психологическую безопасность среды, а также совершенствование системы межведомственного взаимодействия по предотвращению травли. Разрабатываемым направлением является исследование кибертравли и способов ее предупреждения, создание новых профилактических подходов, в том числе формирование цифровой культуры и сотрудничество с технологическими платформами.

Залогом успеха профилактики травли является консолидация усилий всех участников (исследователей, администрации образовательной организации, педагогов-психологов, педагогических работников, родителей, представителей органов управления образованием) в обеспечении безопасной и благоприятной образовательной среды, свободной от насилия и травли.

### Список источников / References

1. Баева, И.А. (2024). Психологическая безопасность образовательной среды: Становление направления и перспективы развития. *Экстремальная психология и безопасность личности*, 1(3), 5—19. <https://doi.org/10.17759/epps.2024010301>
2. Баева, И.А. (2024). Psychological safety of the educational environment: Formation of directions and development prospects. *Extreme Psychology and Personal Security*, 1(3), 5—19. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/epps.2024010301>
2. Бочавер, А.А., Кузнецова, В.Б., Бианки, Е.М., Дмитриевский, П.В., Завалишина, М.А., Капорская, Н.А., Хломов, К.Д. (2016). Опросник риска буллинга (ОРБ). *Вопросы психологии*, 5, 146—157. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25725862> (дата обращения: 11.12.2025).
- Bochaver, A.A., Kuznetsova, V.B., Bianki, E.M., Dmitrievskii, P.V., Zavalishina, M.A., Kaporskaya, N.A., Khlomov, K.D. (2016). Bullying risk questionnaire (ORB). *Voprosy Psikhologii*, 5, 146—157. (In Russ.). URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25725862> (viewed: 11.12.2025).



3. Бушина, Е.В., Муминова, А.М. (2021). Адаптация русскоязычной версии опросника Ольвеуса «Роли жертвы и агрессора в ситуации школьного буллинга». *Социальная психология и общество*, 12(2), 197—216. <https://doi.org/10.17759/sps.2021120212>  
Bushina, E.V., Muminova, A.M. (2021). Adaptation of the revised Olweus bully/victim Questionnaire — Russian version. *Social Psychology and Society*, 12(2), 197—216. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/sps.2021120212>
4. Волкова, Е.Н. (2019). Подростковый буллинг: Направления профилактической работы и организация помощи. *Вестник практической психологии образования*, 16(3), 50—57. <https://doi.org/10.17759/bppe.2019160301>  
Volkova, E.N. Teenage bullying: Directions for helping and preventative work. *The online journal «Bulletin of Practical Psychology of Education»*, 16(3), 50—57. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/bppe.2019160301>
5. Лобаскова, М.М., Адамович, Т.В., Исмагулина, В.И., Маракшина, Ю.А., Малых, С.Б. (2021). Психометрический анализ опросника агрессивности Басса-Перри. *Теоретическая и экспериментальная психология*, 14(4), 28—38. <https://doi.org/10.24412/2073-0861-2021-4-28-38>  
Lobaskova, M.M., Adamovich, T.V., Ismatullina, V.I., Marakshina, Yu.A., Malykh, S.B. (2021). Psychometric analysis of the Bass-Perry aggression questionnaire. *Theoretical and Experimental Psychology*, 14(4), 28—38. (In Russ.). <https://doi.org/10.24412/2073-0861-2021-4-28-38>
6. Новикова, М.А., Реан, А.А., Коновалов, И.А. (2021). Буллинг в российских школах: Опыт диагностики распространенности, половозрастные особенности и связи со школьным климатом. *Вопросы образования*, 3, 62—90. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-3-62-90>  
Novikova, M.A., Rean, A.A., Konovalov, I.A. (2021). Measuring bullying in Russian schools: Prevalence, age and gender correlates, and associations with school climate. *Educational Studies Moscow*, 3, 62—90. (In Russ.). <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-3-62-90>
7. Норкина, Е.Г. (2016). Методика на выявление «Буллинг-структуры». *Таврический научный обозреватель*, 3(8), 170—174. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25794424&ysclid=mj2iyilj3b983887141> (дата обращения: 12.12.2025).  
Norkina, E.G. (2016). Methodology for identifying the «Bullying structure». *Tavricheskii nauchnyi obozrevatel'*, 3(8), 170—174. (In Russ.). URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25794424&ysclid=mj2iyilj3b983887141> (viewed: 12.12.2025).
8. Реан, А.А., Коновалов, И.А., Новикова, М.А., Молчанова, Д.В. (2021). *Профилактика агрессии и деструктивного поведения молодежи: Анализ мирового опыта* (А.А. Реан, ред.). СПб.: Коста.  
Rean, A.A., Konovalov, I.A., Novikova, M.A., Molchanova, D.V. (2021). *Prevention of aggression and destructive behavior of youth: an analysis of world experience* (A.A. Rean, ed.). St. Petersburg: Costa. (In Russ.).
9. Собкин, В.С., Смыслова, М.М. (2014). Буллинг в стенах школы: Влияние социокультурного контекста (по материалам кросскультурного исследования). *Социальная психология и общество*, 5(2), 71—86. URL: [https://psyjournals.ru/journals/sps/archive/2014\\_n2/69374](https://psyjournals.ru/journals/sps/archive/2014_n2/69374) (дата обращения: 09.12.2025).  
Sobkin, V.S., Smysova, M.M. (2014). Bullying in school: The impact of sociopultural context (based on crosscultural research). *Social Psychology and Society*, 5(2), 71—86. (In Russ.). URL: [https://psyjournals.ru/journals/sps/archive/2014\\_n2/69374](https://psyjournals.ru/journals/sps/archive/2014_n2/69374) (viewed: 09.12.2025).
10. Солдатова, Г.У. (2018). Цифровая социализация в культурно-исторической парадигме: Изменяющийся ребенок в изменяющемся мире. *Социальная психология и общество*, 9(3), 71—80. <https://doi.org/10.17759/sps.2018090308>  
Soldatova, G.U. (2018). Digital socialization in the cultural-historical paradigm: A changing child in a changing world. *Social psychology and society*, 9(3), 71—80. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/sps.2018090308>
11. Хамидулина, Л.И., Щербина, А.И. (2024). Факторы возникновения буллинга в образовательных учреждениях. *Педагогика: история, перспективы*, 7(2), 103—116. <https://doi.org/10.17748/2686-9969-2024-7-2-103-116>  
Khamidullina, L.I., Shcherbina, A.I. (2024). Factors in the emergence of bullying in educational institutions. *Pedagogy: history, prospects*, 7(2), 103—116. <https://doi.org/10.17748/2686-9969-2024-7-2-103-116> (In Russ.).
12. Batool, I., Shah, M., Dhawankar, P., Gonul, S. (2025). Behind the screens: A systematic literature review on barriers and mitigating strategies for combating cyberbullying. *Information*, 16, Article 263. <https://doi.org/10.3390/info16040263>
13. Burger, C. (2022). School Bullying Is Not a Conflict: The Interplay between Conflict Management Styles, Bullying Victimization and Psychological School Adjustment. *International journal of environmental research and public health*, 19(18), Article 11809. <https://doi.org/10.3390/ijerph191811809>
14. Cuesta, I., Montesó-Curto, P., Sawin, E.M., Jiménez-Herrera, M., Puig-Llobet, M., Seabra, P., Toussaint, L. (2021). Risk factors for teen suicide and bullying: An international integrative review. *International Journal of Nursing Practice*, 27(3), Article e12930. <https://doi.org/10.1111/ijn.12930>
15. Cui, M., Manaf, A.R.B.A., Lashari, S.A. (2025). Adolescent aggression and school bullying: The mediating role of individual characteristics. *The Journal of Mind and Behavior*, 46(1), 412—435. URL: <https://jmb-online.com/submissions/index.php/jmb/article/view/103/32> (viewed: 08.12.2025).



16. Farrington, D.P. (2020). The importance of risk factors for bullying perpetration and victimization. *Jornal de Pediatria*, 96(6), 667—669. <https://doi.org/10.1016/j.jped.2020.04.003>
17. Fila, K., Teo, S.M., Brennan, N., Freeburn, T., Baker, D., Browne, V., Watson, A., Menssink, J., Prasad, A., Killackey, E., McGorry, P.D., Cotton, S.M., Gao, C.X. (2025). Interrelationships between social exclusion, mental health and wellbeing in adolescents: Insights from a national Youth survey. *Epidemiology and Psychiatric Sciences*, 34, Article e5. <https://doi.org/10.1017/S2045796024000878>
18. Gaffney, H., Ttofi, M.M., Farrington, D.P. (2019). Evaluating the effectiveness of school-bullying prevention programs: An updated meta-analytical review. *Aggression and Violent Behavior*, 45, 111—133. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2018.07.001>
19. Garandeau, C.F., Turunen, T., Saarento-Zaprudin, S., Salmivalli, Ch. (2023). Effects of the KiVa anti-bullying program on defending behavior: Investigating individual-level mechanisms of change. *Journal of School Psychology*, 99, Article 101226. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2023.101226>
20. Geoffroy, M.C., Arseneault, L., Girard, A., Ouellet-Morin, I., Power, C. (2023). Association of childhood bullying victimisation with suicide deaths: Findings from a 50-year nationwide cohort study. *Psychological Medicine*, 53(9), 4152—4159. <https://doi.org/10.1017/S0033291722000836>
21. Grama, D.I., Georgescu, R.D., Coa, I.M., Dobrea, A. (2024). Parental risk and protective factors associated with bullying victimization in children and adolescents: A systematic review and meta-analysis. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 27(3), 627—657. <https://doi.org/10.1007/s10567-024-00473-8>
22. Han, Z.Y., Ye, Z.Y., Zhong, B.L. (2025). School bullying and mental health among adolescents: a narrative review. *Translational Pediatrics*, 14(3), 463—472. <https://doi.org/10.21037/tp-2024-512>
23. Hästbacka, M., Klausen, S.H., Dahlqvist, H., Korzhina, Y., Sundqvist, A.G., Käcko, E., Nyman-Kurkiala, P., Strindberg, J., Hemberg J. (2025). Causes of bullying among young people and protective mechanisms and preventative factors that promote mental health and well-being: young people's perspectives. *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being*, 20(1), Article 2524459. <https://doi.org/10.1080/17482631.2025.2524459>
24. Islam, M.I., Yunus, F.M., Salam, S.S., Kabir, E., Khanam, R. (2022). Mental health services use among adolescent bullying victims in Australia: Results from a nationwide survey. *Children and Youth Services Review*, 132, Article 106312. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2021.106312>
25. Kasturiratna, K.T.A.S., Hartanto, A., Chen, C.H.Y., Tong, E.M.W., Majeed, N.M. (2025). Umbrella review of meta-analyses on the risk factors, protective factors, consequences and interventions of cyberbullying victimization. *Nature Human Behaviour*, 9, 101—132. URL: <https://www.nature.com/articles/s41562-024-02011-6> (viewed: 25.09.2025).
26. Katsantonis, I., Barrado B., Mclellan, R., Gimenez, G. (2024). Subjective well-being and bullying victimisation: A cross-national study of adolescents in 64 countries and economies. *Child Indicators Research*, 17, 1563—1585. <https://doi.org/10.1007/s12187-024-10147-0>
27. Martínez-Monteagudo, Á., Martínez-Monteagudo, M.K., Delgado, B. (2023). School bullying and cyberbullying in academically gifted students: A systematic review. *Aggression and Violent Behavior*, 71, Article: 101842. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2023.101842>
28. Olweus, D. (1993). *Bullying at School: What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell.
29. Salmivalli, C. (2014). Participant roles in bullying: How can peer bystanders be utilized in interventions? *Theory into practice*, 53(4), 286—292. <https://doi.org/10.1080/00405841.2014.947222>
30. Tanaka, K., Zhang, K., Foote, J., Lee, S., French, C.D. (2025). Bully-victim network perceptions of bullies, victims, and peer observers. *Social Networks*, 83, 62—78. <https://doi.org/10.1016/j.socnet.2025.06.002>
31. Ttofi, M.M., Bowes, L., Farrington, D.P., Lsel, F. (2014). Protective factors interrupting the continuity from school bullying to later internalizing and externalizing problems: A systematic review of prospective longitudinal studies. *Journal of School Violence*, 13(1), 5—38. <https://doi.org/10.1080/15388220.2013.857345>
32. Wang, H., Wang, Y., Wang, G., Wilson, A., Jin, T., Zhu, L., Yu, R., Wang, S., Yin, W., Song, H., Li, S., Jia, Q., Zhang, X., Yang, Y. (2021). Structural family factors and bullying at school: A large scale investigation based on a Chinese adolescent sample. *BMC Public Health*, 21, Article 2249. <https://doi.org/10.1186/s12889-021-12367-3>
33. Wang, S., Kim, K.J. (2024). Effects of victimization experience, gender, and empathic distress on bystanders' intervening behavior in cyberbullying. *The Social Science Journal*, 61(4), 853—862. <https://doi.org/10.1080/03623319.2020.1861826>
34. Wolke, D., Lereya, S.T. (2015). Long-term effects of bullying. *Archives of Disease in Childhood*, 100(9), 879—885. <https://doi.org/10.1136/archdischild-2014-306667>
35. Yu, S., Zhao, X. (2021). The negative impact of bullying victimization on academic literacy and social integration: Evidence from 51 countries in PISA. *Social Sciences & Humanities Open*, 4(1), Article 10051. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2021.100151>
36. Zych, I., Farrington, D.P., Ttofi, M.M. (2019). Protective factors against bullying and cyberbullying: A systematic review and meta-analysis. *Aggression and Violent Behavior*, 45, 4—19. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2018.06.008>

### **Информация об авторах**

*Юрчук Ольга Леонидовна*, кандидат психологических наук, заместитель руководителя Федерального координационного центра по обеспечению развития психолого-педагогической помощи в системе образования Российской Федерации, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-3221-2945>, e-mail: [yurchukol@mgppu.ru](mailto:yurchukol@mgppu.ru)

*Тукфеева Юлия Владимировна*, кандидат педагогических наук, начальник отдела координационной и мониторинговой деятельности Федерального координационного центра по обеспечению развития психолого-педагогической помощи в системе образования Российской Федерации, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7963-3684>, e-mail: [tukfeevayuv@mgppu.ru](mailto:tukfeevayuv@mgppu.ru)

*Трофимова Анастасия Павловна*, аналитик отдела координационной и мониторинговой деятельности Федерального координационного центра по обеспечению развития психолого-педагогической помощи в системе образования Российской Федерации, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-4259-819X>, e-mail: [trofimovaap@mgppu.ru](mailto:trofimovaap@mgppu.ru)

### **Information about the authors**

*Olga L. Yurchuk*, Candidate of Science (Psychology), Deputy Head, Federal Coordination Center for the Development of Psychological and Pedagogical Assistance in the Education System of the Russian Federation, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-3221-2945>, e-mail: [yurchukol@mgppu.ru](mailto:yurchukol@mgppu.ru)

*Yulia V. Tukfeeva*, Candidate of Science (Pedagogy), Head of the Department of coordination and monitoring activities of the Federal Coordination Center for the Development of Psychological and Pedagogical Assistance in the Education System of the Russian Federation, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7963-3684>, e-mail: [tukfeevayuv@mgppu.ru](mailto:tukfeevayuv@mgppu.ru)

*Anastasia P. Trofimova*, Analyst of the Department of coordination and monitoring activities of the Federal Coordination Center for the Development of Psychological and Pedagogical Assistance in the Education System of the Russian Federation, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-4259-819X>, e-mail: [trofimovaap@mgppu.ru](mailto:trofimovaap@mgppu.ru)

### **Вклад авторов**

Все авторы внесли равный вклад в концепцию, проведение исследования, анализ данных и подготовку рукописи. Все авторы приняли участие в обсуждении результатов и согласовали окончательный текст рукописи.

### **Contribution of the authors**

The authors contributed equally to the research, data analysis, and preparation of this manuscript.  
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 13.10.2025

Поступила после рецензирования 12.12.2025

Принята к публикации 12.12.2025

Опубликована 30.12.2025

Received 2025.10.13

Revised 2025.12.12

Accepted 2025.12.12

Published 2025.12.30