

ISSN 2073-1426

ВЕСТНИК

Костромского государственного университета

ПЕДАГОГИКА  
ПСИХОЛОГИЯ  
СОЦИОКИНЕТИКА

3

2023



**ВЕСТНИК**  
КОСТРОМСКОГО  
ГОСУДАРСТВЕННОГО  
УНИВЕРСИТЕТА

СЕРИЯ  
ПЕДАГОГИКА.  
ПСИХОЛОГИЯ.  
СОЦИОКИНЕТИКА

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

Выходит с 2006 года

**V E S T N I K**  
OF KOSTROMA  
STATE  
UNIVERSITY

SERIES  
PEDAGOGY.  
PSYCHOLOGY.  
SOCIOKINETICS

SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL JOURNAL

Appears since 2006

**2 0 2 3**

**№ 3**

ЖУРНАЛ ВКЛЮЧЕН В ПЕРЕЧЕНЬ  
РЕЦЕНЗИРУЕМЫХ НАУЧНЫХ ИЗДАНИЙ (ПЕРЕЧЕНЬ ВАК),  
В КОТОРЫХ ДОЛЖНЫ БЫТЬ ОПУБЛИКОВАНЫ ОСНОВНЫЕ НАУЧНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ  
ДИССЕРТАЦИЙ НА СОИСКАНИЕ УЧЕНОЙ СТЕПЕНИ КАНДИДАТА НАУК,  
НА СОИСКАНИЕ УЧЕНОЙ СТЕПЕНИ ДОКТОРА НАУК, ПО СЛЕДУЮЩИМ ОТРАСЛЯМ:  
13.00.00 – ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ,  
19.00.00 – ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

ЖУРНАЛ ВКЛЮЧЕН В РОССИЙСКИЙ ИНДЕКС НАУЧНОГО ЦИТИРОВАНИЯ (РИНЦ) С 2007 ГОДА



ISSN 2073-1426

**РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ ЖУРНАЛА  
«ВЕСТНИК КОСТРОМСКОГО  
ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА.  
СЕРИЯ: ПЕДАГОГИКА. ПСИХОЛОГИЯ.  
СОЦИОКИНЕТИКА»**

**ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР**

**САМОХВАЛОВА АННА ГЕННАДЬЕВНА**  
доктор психологических наук,  
кандидат педагогических наук, доцент, Кострома

**ЗАМЕСТИТЕЛЬ ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА**

**КРЮКОВА ТАТЬЯНА ЛЕОНИДОВНА**  
доктор психологических наук, профессор, Кострома

**ОТВЕТСТВЕННЫЙ СЕКРЕТАРЬ**

**РАЙКИНА МАРИЯ АЛЕКСАНДРОВНА**  
кандидат педагогических наук, доцент, Кострома

**РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ**

**БАЙБОРОДОВА ЛЮДМИЛА ВАСИЛЬЕВНА**  
доктор педагогических наук, профессор,  
Заслуженный работник высшей школы РФ, Ярославль

**ВОРОНЦОВА АННА ВАЛЕРЬЕВНА**  
кандидат педагогических наук, доцент, Кострома

**ЗАХАРОВА ЖАННА АНАТОЛЬЕВНА**  
доктор педагогических наук, профессор, Кострома

**ЗНАКОВ ВИКТОР ВЛАДИМИРОВИЧ**  
доктор психологических наук, профессор, Москва

**КУПРИЯНОВ БОРИС ВИКТОРОВИЧ**  
доктор педагогических наук, профессор, Москва

**МАХНАЧ АЛЕКСАНДР ВАЛЕНТИНОВИЧ**  
доктор психологических наук, Москва

**НАРТОВА-БОЧАВЕР СОФЬЯ КИМОВНА**  
доктор психологических наук, профессор, Москва

**ПОДДЬЯКОВ АЛЕКСАНДР НИКОЛАЕВИЧ**  
доктор психологических наук, профессор, Москва

**ПОЛЯКОВ СЕРГЕЙ ДАНИЛОВИЧ**  
доктор педагогических наук, профессор, Ульяновск

**САПОРОВСКАЯ МАРИЯ ВЯЧЕСЛАВОВНА**  
доктор психологических наук, доцент, Кострома

**СЕКОВАНОВ ВАЛЕРИЙ СЕРГЕЕВИЧ**  
кандидат физико-математических наук,  
доктор педагогических наук, профессор, Кострома

**ТАРХАНОВА ИРИНА ЮРЬЕВНА,**  
доктор педагогических наук, профессор, Ярославль

**ТИХОМИРОВА ЕЛЕНА ВИКТОРОВНА,**  
кандидат психологических наук, доцент, Кострома

**ХАЗОВА СВЕТЛАНА АБДУРАХМАНОВНА**  
доктор психологических наук, доцент, Кострома

**ХАРЛАМЕНКОВА НАТАЛЬЯ ЕВГЕНЬЕВНА**  
доктор психологических наук, профессор, Москва

**ЩЕРБИНИНА ОЛЬГА СТАНИСЛАВОВНА**  
кандидат педагогических наук, доцент, Кострома

**ЗАРУБЕЖНЫЕ ЧЛЕНЫ  
РЕДАКЦИОННОЙ КОЛЛЕГИИ**

**КАРПИНСКИЙ КОНСТАНТИН ВИКТОРОВИЧ,**  
доктор психологических наук, профессор,  
Гродненский государственный университет  
имени Янки Купалы, г. Гродно, Республика Беларусь

**КВЯТКОВСКА АННА**  
доктор психологических наук, Институт психологии  
польской Академии наук, г. Варшава, Польша

**КУМБРУК КРИСТЕЛЬ**  
доктор психологии, профессор  
Высшей школы г. Оснабрюк, Германия

**САВИЦКИ КШИШТОФ**  
доктор педагогических наук,  
факультет педагогики и психологии  
Университета в Белостоке, Польша

**ШТРАССЕР ГЕРТ**  
кандидат философских наук,  
профессор Высшей школы г. Дармштадт, Германия

**THE EDITORIAL BOARD OF THE JOURNAL  
«VESTNIK  
OF KOSTROMA STATE UNIVERSITY.  
SERIES: PEDAGOGY. PSYCHOLOGY.  
SOCIOKINETICS»**

**CHIEF EDITOR**

**SAMOKHVALOVA ANNA GENNAD'YEVNA**  
Doctor of Psychology, Candidate of Pedagogy,  
Associate Professor (Kostroma)

**DEPUTY CHIEF EDITOR**

**KRYUKOVA TATIANA LEONIDOVNA**  
Doctor of Psychology, Professor (Kostroma)

**EXECUTIVE SECRETARY**

**RAIKINA MARIA ALEXANDROVNA**  
Candidate of Pedagogy, Associate Professor (Kostroma)

**EDITORIAL TEAM**

**BAYBORODOVA LYUDMILA VASIL'YEVNA**  
Doctor of Pedagogy, Professor  
Russian higher school honoured worker (Yaroslavl)

**VORONTSOVA ANNA VALERIEVNA**  
Candidate of Pedagogy, Associate Professor (Kostroma)

**ZAKHAROVA JANNA ANATOLIEVNA**  
Doctor of Pedagogy, Professor (Kostroma)

**ZNAKOV VIKTOR VLADIMIROVICH**  
Doctor of Psychology, Professor (Moscow)

**KUPREYANOV BORIS VIKTOROVICH**  
Doctor of Pedagogy, Professor (Moscow)

**MAKHNACH ALEXANDER VALENTINOVICH**  
Doctor of Psychology (Moscow)

**NARTOVA-BOCHAVER SOF'YA KIMOVNA**  
Doctor of Psychology, Professor (Moscow)

**PODD'YAKOV ALEKSANDR NIKOLAEVICH**  
Doctor of Psychology, Professor (Moscow)

**POLYAKOV SERGEY DANILOVICH**  
Doctor of Pedagogy, Professor (Ulyanovsk)

**SAPOROVSKAYA MARIYA VYACHESLAVOVNA**  
Doctor of Psychology, Associate Professor (Kostroma)

**SEKOVANOV VALERY SERGEEVICH**  
Candidate of Physics and Mathematics,  
Doctor of Pedagogy, Professor (Kostroma)

**TARKHANOVA IRINA YURIEVNA,**  
Doctor of Pedagogy, Professor (Yaroslavl)

**TIKHOMIROVA ELENA VIKTOROVNA,**  
Candidate of Psychology, Associate Professor (Kostroma)

**KHAZOVA SVETLANA ABDURAKHMANOVNA**  
Doctor of Psychology, Associate Professor (Kostroma)

**KHARLAMENKOVA NATAL'YA YEVGEN'YEVNA**  
Doctor of Psychology, Professor (Moscow)

**SHCHERBININA OLGA STANISLAVOVNA**  
Candidate of Pedagogy, Associate Professor (Kostroma)

**FOREIGN MEMBERS  
OF THE EDITING BOARD**

**KARPINSKY KONSTANTIN VIKTOROVICH,**  
Doctor of Psychology, Professor,  
Yanka Kupala State University of Grodno,  
Grodno, Republic of Belarus

**KWIATKOWSKA ANNA**  
Doctor of Psychology, Psychology Institute  
of Academy of Sciences of Poland, City of Warsaw, Poland

**KUMBRUCK CHRISTEL**  
Doctor of Psychology, Professor of Higher School,  
City of Osnabrück, Germany

**SAWICKI KRZYSZTOF**  
Doctor of Pedagogy,  
Faculty of Pedagogy and Psychology,  
University of Białystok, Poland

**STRASSER GERT**  
Candidate of Philosophy, Professor of Higher School,  
City of Darmstadt, Germany

## СОДЕРЖАНИЕ

### ПЕДАГОГИКА

- 5 **Машарова Т.В., Букреева Ю.С.**  
Функциональная грамотность  
как педагогическая проблема
- 9 **Шапедько А.А.**  
Программа включения в поисковую деятельность  
старших подростков и юношества  
как средство социального закалывания
- 15 **Якунин В.Н.**  
Методика профилактики рискованного поведения старше-  
классников с использованием нравственного закалывания
- 20 **Редька А.А.**  
Развитие профессионального самосознания студентов:  
результаты диагностики и содержание педагогического  
сопровождения

### ПСИХОЛОГИЯ

- 26 **Шачинова М.А.**  
Духовно-нравственные ориентиры  
личности добровольцев (волонтеров):  
качественное исследование
- 35 **Кленова М.А., Усова Н.В., Заграничный А.И.**  
Переживание психологического напряжения  
на фоне проведения частичной мобилизации в России
- 44 **Токарева Ю.А., Ефимова А.А.**  
Структурно-содержательные аспекты воспитательной  
деятельности отцов разной национальности
- 54 **Достанов М.М.**  
Сравнение спонтанной и тематической игр  
современных дошкольников
- 62 **Трошихина Е.Г., Навдусевич Г.В.**  
Личностные предикторы ассертивности  
в подростковом и раннем юношеском возрасте
- 69 **Редкина М.Д., Максименко А.А., Дейнека О.С.**  
Отношение старшеклассников  
к роли свидетеля кибербуллинга
- 79 **Семикин В.В., Анисимов А.И., Малеева П.А.**  
Важные жизненные цели и отношение к здоровью  
в студенческом возрасте
- 87 **Скворцова Е.В., Слободчикова Ю.В.**  
Социально-коммуникативная компетентность  
менеджеров по продажам  
на начальном этапе профессионализации

### ПСИХОЛОГИЯ СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ

- 99 **Мисиук Ю.В., Тихонова И.В., Хазова С.А.**  
Факторы стрессогенности родительской роли  
у «интенсивных» родителей
- 109 **Брагина Е.А., Еремина Л.И.**  
Совладающее поведение учителей начальной школы  
с различным профессиональным стажем

### СПЕЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

- 117 **Емельяненкова А.В., Аиткаримова М.Ю.**  
Личностный и социальный аспект психологической диа-  
гностики детей с ментальными нарушениями  
в медико-социальной экспертизе

### ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ

- 124 **Бабенко А.С., Смирнова А.Н.,  
Баянова Е.Р., Волкова Д.Д.**  
Технология применения образовательных квестов  
на уроках математики
- 134 **Иванова Н.М.**  
Музейная педагогика как средство формирования  
познавательного интереса к природе  
у детей старшего дошкольного возраста

## CONTENTS

### PEDAGOGY

- 5 **T.V. Masharova, Iu. S. Bukreeva**  
Functional literacy  
as a pedagogical problem
- 9 **A.A. Shapedko**  
The program of inclusion in the search activity  
of older adolescents and youth as a means  
of social hardening
- 15 **V.N. Yakunin**  
Methods of prevention of risky behavior of high school  
students using moral hardening
- 20 **A.A. Redka**  
Development of professional self-consciousness  
of students: diagnostic results  
and content of pedagogical maintenance

### PSYCHOLOGY

- 26 **M.A. Shachinova**  
Spiritual and moral guidelines  
for the personality of volunteers:  
a qualitative study
- 35 **M.A. Klenova, N.V. Usova, A.I. Zagranchniy**  
Experiencing psychological stress against  
the background of partial mobilization in Russia
- 44 **Yu.A. Tokareva, A.A. Efimova**  
Structural and content aspects of the educational activities  
of fathers of different nationalities
- 54 **M.M. Dostanov**  
Comparison of spontaneous and thematic play  
in modern preschool children
- 62 **E.G. Troshikhina, G.V. Navdushevich**  
Personal predictors of assertiveness  
in adolescence and early youthful period
- 69 **M.D. Redkina, A.A. Maksimenko, O.S. Deyneka**  
The attitude of senior pupils  
to the role of a witness to cyberbullying
- 79 **V.V. Semikin, A.I. Anisimov, P.A. Maleeva**  
Important life goals  
and attitudes towards health in student age
- 87 **E.V. Skvortsova, Yu.V. Slobodchikova**  
Social and communicative competence  
of sales managers at the initial stage  
of professionalization

### PSYCHOLOGY COPING BEHAVIOUR

- 99 **Y.V. Misiyk, I.V. Tikhonova, S.A. Khazova**  
About some factors of stress generation of parental role  
in "intensive" parents
- 109 **E.A. Bragina, L.I. Eremina**  
Coping Behavior of Primary School Teachers  
with various professional experience

### SPECIAL PSYCHOLOGY AND PEDAGOGY

- 117 **A.V. Emelyanenkova, M.Y. Aitkarimova**  
Personal and social aspect of psychological diagnosis  
of children with mental disorders  
in medical and social expertise

### TEACHING THEORY AND METHODOLOGY

- 124 **A.S. Babenko, A.Ni. Smirnova,  
E.R. Bayanova, D.D. Volkova**  
Technology of application of educational quests  
in mathematics lessons
- 134 **N.M. Ivanova**  
Museum pedagogy as a means  
of forming cognitive interest  
in nature in older preschool children

Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2023. Т. 29, № 3. С. 69–78. ISSN 2073-1426

Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2023, vol. 29, № 3, pp. 69–78.

ISSN 2073-1426

Научная статья

УДК 373.5

EDN AEPLWI

<https://doi.org/10.34216/2073-1426-2023-29-3-69-78>

## ОТНОШЕНИЕ СТАРШЕКЛАССНИКОВ К РОЛИ СВИДЕТЕЛЯ КИБЕРБУЛЛИНГА

**Редкина Мария Дмитриевна**, Южный Федеральный университет, Ростов-на-Дону, Россия, [mariairedkina@mail.ru](mailto:mariairedkina@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0003-3772-7804>.

**Максименко Александр Александрович**, доктор социологических наук, кандидат психологических наук, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва, Россия, [Maximenko.Al@gmail.com](mailto:Maximenko.Al@gmail.com), <https://orcid.org/0000-0003-0891-4950>.

**Дейнека Ольга Сергеевна**, доктор психологических наук, профессор, Санкт-Петербургский государственный университет, Санкт-Петербург, Россия, [osdeyneka@yandex.ru](mailto:osdeyneka@yandex.ru), <https://orcid.org/0000-0001-8224-2190>.

**Аннотация.** Кибербуллинг как научная проблема является одной из популярных тем в зарубежной и отечественной литературе, но при этом основное внимание исследователей в первую очередь акцентируется на взаимоотношениях, возникающих между агрессором и жертвой. Цель исследования, результаты которого зафиксированы в статье, – выявление личностных характеристик, которые способствуют или препятствуют проявлениям адекватного поведения учащихся старших классов, ставших свидетелями ситуации кибербуллинга. Ключевым инструментом исследования был «Опросник поведения свидетелей кибербуллинга» (ПСК). Дополнительный анализ личностных особенностей старшеклассников осуществлялся путем «Опросника эмоционального интеллекта» и «Краткого опросника “темной триады” качеств»; также собирались социально-демографические сведения о респондентах. Всего в исследовании приняли участие 268 учащихся старших классов в возрасте от 16 до 18 лет (приблизительно равное количество девушек и юношей). Исследование показало, что у данной возрастной группы преобладает адекватный тип восприятия ситуаций кибербуллинга, однако также были выявлены некоторые противоречия, фиксирующиеся в процессах взаимодействия между родителями и педагогами. Учащиеся юноши и девушки в возрасте 16–18 лет, обладающие более высоким уровнем эмпатии и эмоционального интеллекта, проявляют более адекватное отношение к роли свидетеля кибербуллинга, в то время как школьники, личности которых присущи элементы психопатической акцентуации, чаще проявляют неадекватное отношение в соответствующей ситуации. В заключении авторы делают вывод о том, что системная работа по развитию у старшеклассников навыков контроля агрессивного поведения с учетом всех личностных особенностей будет способствовать снижению количества проявлений насилия во взаимоотношениях внутри коллективов учащихся средней школы.

**Ключевые слова:** кибербуллинг, травля в Интернете, свидетель кибербуллинга, эмпатия, ценности личности, субклиническая психопатия, ролевое поведение, корреляты поведения свидетеля кибербуллинга.

**Для цитирования:** Редкина М.Д., Максименко А.А., Дейнека О.С. Отношение старшеклассников к роли свидетеля кибербуллинга // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2023. Т. 29, № 3. С. 69–78. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2023-29-3-69-78>

Research Article

## THE ATTITUDE OF SENIOR PUPILS TO THE ROLE OF A WITNESS TO CYBERBULLYING

**Maria D. Redkina**, Southern Federal University, Rostov-on-Don, Russia, [mariairedkina@mail.ru](mailto:mariairedkina@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0003-3772-7804>

**Aleksander A. Maksimenko**, Doctor of Sociology Sciences, Cand. psychol. Sciences, National Research University Higher School of Economics, Moscow, Russia, [Maximenko.Al@gmail.com](mailto:Maximenko.Al@gmail.com), <https://orcid.org/0000-0003-0891-4950>

**Olga S. Deyneka**, Dr. of Psychology sciences, prof., St. Petersburg State University, St. Petersburg, Russia, [osdeyneka@yandex.ru](mailto:osdeyneka@yandex.ru), <https://orcid.org/0000-0001-8224-2190>

**Abstract.** Cyberbullying as a scientific problem is one of the popular topics in foreign and domestic literature, but the main attention of researchers is primarily focused on the relationship that arises between the aggressor and the victim. The purpose of the study, the results of which are recorded in the article, is to identify personal characteristics that contribute to or hinder

the manifestations of adequate behavior of high school students who have witnessed a cyberbullying situation. The key research tool was the Cyberbullying Witness Behavior Questionnaire. An additional analysis of the personal characteristics of high school students was carried out by means of an Emotional Intelligence Questionnaire and a Short questionnaire of the «dark triad» of qualities; socio-demographic information about the respondents was also collected. In total, 268 high school students aged 16 to 18 years took part in the study (approximately an equal number of girls and boys). The study showed that an adequate type of perception of cyberbullying situations prevails in this age group, but there were also some contradictions that were fixed in the processes of interaction between parents and teachers. Students of boys and girls aged 16-18 years, who have a higher level of empathy and emotional intelligence, show a more adequate attitude to the role of a witness to cyberbullying, while schoolchildren whose personalities are characterized by elements of psychopathic accentuation are more likely to show an inadequate attitude in the appropriate situation. In conclusion, the authors conclude that systematic work on the development of aggressive behavior control skills among high school students, taking into account all personal characteristics, will contribute to reducing the number of manifestations of violence in relationships within high school students' collectives.

**Keywords:** cyberbullying, online bullying, cyberbullying witness, empathy, personality values, subclinical psychopathy, role behavior, correlates of cyberbullying witness behavior.

**For citation:** Redkina M.D., Maksimenko A.A., Deyneka O.S. The attitude of high school students to the role of a witness of cyberbullying. Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2023, vol. 29, No. 3, pp. 69–78. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2023-29-3-69-78>

Стремительная интеграция сетевых технологий в повседневную жизнь, облегченный доступ в сеть Интернет для детей и подростков, несомненно, оказывают влияние на все сферы жизни современного человека, в том числе и на характер взаимоотношений между школьниками. Среди новых, достаточно негативных феноменов социально-психологического толка, которые должны быть оперативно осмыслены и трактованы (а также подвергнуты релевантной общественной реакции), зарубежные исследователи выделяют «сетевую социальную жестокость» (*online social cruelty*), «электронную травлю» (*electronic bullying*) и «кибербуллинг» (*cyberbullying*). Данные явления имеют в своей основе систематические агрессивные действия преднамеренного и целенаправленного характера [Owens et al. 2000]. При этом жертвами агрессии, проявляемой посредством информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), в большинстве случаев становятся те, кто не способен оказать реального сопротивления [Baldry et al. 2015; Brummert Lennings, Bussey 2017; Kulis et al. 2010; Modecki et al. 2014; Patchin, Hinduja 2006].

В поле зрения ученых проблема буллинга среди школьников впервые попала в 1970–80-е гг., а ее детальная разработка была начата скандинавскими учеными [Baldry et al. 2015]. Сегодняшняя статистика показывает, что случаи школьной агрессии и травли (и реальной, и сетевой) фиксируются все чаще и стремятся к набору критической массы, что дает понимание широты буллинга как социальной проблемы. Исследования [Brummert Lennings, Bussey 2017] указывают на трансформируемость видов буллинга – травля офлайн чаще может перерасти и в негативное преследование в сети [Li 2007], то есть школьная агрессия выходит за пределы стен образовательных учреждений и укоряется в сетевом пространстве.

Согласно отечественной статистике, каждый четвертый учащийся в школе сталкивается с травлей в своей адрес [Солдатова с соавт. 2012], что говорит о растущей угрозе буллинга. Феномен кибербуллинга [Дейнека с соавт. 2020] может трактоваться в качестве всеобъемлющего буллинга, так как он обладает значительным стрессовым потенциалом. Ухудшение ситуации произошло в силу того, что во время пандемии COVID-19 многие школы, сузы и вузы переходили на удаленные форматы обучения с использованием ИКТ [Духанина, Максименко 2021], а так как Интернет все же больше ассоциируется с досугом, то кибербуллинг в его пространстве стал шириться и интенсифицироваться [Karmakar, Das 2021].

Ситуации, в которых возникает и «живет» кибербуллинг, стимулируются социальным взаимодействием как таковым, так как сам феномен кибербуллинга завязан на отношениях внутри коллектива или группы людей. В науке подчеркивается неотъемлемое ролевое распределение при ситуации кибербуллинга [Bauman 2015; Elliott 2010]. Одними из первых данное распределение описали зарубежные ученые С.П. Лимбер и Д.П. Олвеус, обосновавших достаточно очевидный, но неотъемлемый факт: в ситуации любой травли могут участвовать как минимум двое человек, которые автоматически распределяются на пару «агрессор – жертва» [Olweus, Limber 2018]. Последующие исследования усложнили схему, вписав в нее ряд активных, но второстепенных и в целом пассивных наблюдательных ролей, без наличия которых буллинг практически будет невозможен [Elsaesser et al. 2017; Jaskyte 2005; Owens et al. 2000].

Работы более поздних лет продемонстрировали ситуации, в которых происходит смена ролей: вчерашняя жертва сама переходит в разряд агрессоров,



осуществляя тем самым месть (от которой чаще всего страдают невиновные) за то, что ей самой пришлось пережить ранее – боль, унижение, страдания. Исследователи обозначили данную смену статусом «хамелеона» [Olweus, Limber 2018]. Дихотомия «агрессор – жертва» исследована достаточно, однако роль «наблюдателя», то есть свидетеля ситуации кибербуллинга, сложнее поддается исследованию (в силу сложности выявления и последующего анкетирования, интервьюирования) [Bai et al. 2017]. Нами в первую очередь будут рассмотрены как раз роли агрессора, жертвы и «хамелеона» с учетом контекста среды их реализации – сетевого пространства.

К числу отличительных черт онлайн-агрессора могут быть отнесены высокий уровень жизненной активности, значительное время, которое он проводит в Интернете, а также использование оперативных средств сетевой связи (социальные сети, мессенджеры) [Ybarra, Mitchell 2004]. К числу личностных качеств подобного человека чаще всего относятся неуверенность в себе и низкая самооценка при низком уровне эмпатии (как общей, так и в отношении окружающих) и слабом самоконтроле [Sari, Camadan 2016]. При этом онлайн-агрессор в большинстве случаев считает себя «продвинутым юзером», настоящим экспертом в области ИКТ и сети Интернет. Предрасположенность подростков к буллингу связывается с тенденцией сочетания инициативности и целеустремленности с проявлением и оправданием агрессивного поведения [Calvete et al. 2010]. В отличие от прочих респондентов, онлайн-агрессоры гораздо реже ситуацию агрессии определяют как буллинг, а ее внешние условия не оценивают как негативные [Van Cleemput et al. 2014].

С. Сэри и Ф. Кэмадан обосновали существование позитивной корреляции между феноменом кибербуллинга и поведением пользователей сети, склонных к агрессии и юмору негативного (неуместного) толка. Агрессивный юмор как предиктор кибербуллинга чаще всего направлен на понижение социального статуса оппонента или группы оппонентов, распространение сплетен, вызов смущения, от чего агрессор испытывает не только веселье, но и ощущение превосходства [Sari, Camadan 2016]. Кибербуллинг – один из способов слабой личности с низкой самооценкой попытаться справиться с проблемами, получить удовольствие и повысить свою популярность в обществе за счет травли другого.

Низкая самооценка присуща и жертвам кибербуллинга. Она связана с отсутствием прочных социальных связей, недостаточной поддержкой со стороны окружающих, чувством ненужности и одиночества. У жертв кибербуллинга часто наблюдаются депрессия, тревожность, панические настроения, неконтролируемые припадки отчуждения или гнева, трудности

в отношениях внутри семьи, эскапизм, психические расстройства [Smith 2016], однако жертвы делают все, чтобы скрыть все это от других [Ybarra, Mitchell 2004]. Между количеством ситуаций кибербуллинга и уровнем социальной тревожности также выявляется положительная корреляция [Runions et al. 2016]. Жертвы онлайн-агрессии более остальных склонны к суициду, что присуще и жертвам внесетевого насилия [Patchin, Hinduja 2006].

Так как интернет является весьма подходящей средой для отыгрывания ролей (физическая удаленность от визави, возможность анонимного общения и безнаказанного воздействия, гигантская аудитория – десятки, сотни, тысячи, миллионы пользователей), «хамелеоны» чаще оказываются в ситуациях кибербуллинга, нежели в условиях травли в реальном обществе (школе). В сети роли агрессора (злоумышленника) и жертвы имеют более размытые границы, нежели в офлайн-пространстве. Также зафиксирован факт, что около 30 % ситуаций школьной травли возникают по вине того, кто сам в прошлом пострадал от буллинга [Tokunaga 2010].

Для описания поведения наблюдателя ситуации кибербуллинга существует термин «синдром Дженовезе» (цит. по: [Brummert Lenning, Bussey 2017]), при котором свидетель ситуации агрессии или насилия не пытается оказать помощь жертве, а в условиях сетевого пространства еще и остается анонимен. Вероятность вмешательства свидетеля в дело позитивного разрешения ситуации обычно невысока. Одним из ключевых параметров подобного свидетельства является групповое (коллективное) сотрудничество и перераспределение ответственности, что достаточно продемонстрировано в концепции А. Бандуры, обосновывающей феномен ухода от моральной ответственности. Моральная сдержанность отдельной личности является выборочной и не распространяется на свою персону в ответ на негативное поведение окружающих [Patchin, Hinduja 2006]. Интернет в силу вышеуказанных его особенностей позволяет размывать и рассеивать ответственность за содеянное [Wang et al. 2012], что также связано с невозможностью передачи ее средствами невербальных сигналов и условной анонимностью, дающей возможность задвинуть собственную совесть далеко на задворки души и разума [Elsaesser et al. 2017].

Было предпринято множество попыток проанализировать основные особенности поведения свидетелей ситуации кибербуллинга [Jaskyte 2005]. Исследователи также отмечали, что между количеством свидетелей и случаями оказания помощи связь не всегда является прямой [Elsaesser et al. 2017], различные ролевые факторы и личностные особенности участников травли делают возможности влияния на ситуацию довольно спорными. Желание оказать

помощь жертве чаще всего связано с чувством уверенности в себе [Willard 2007] и с восприятием окружающими собственной способности контролировать происходящие вокруг события и достигать поставленных целей [Caravita et al. 2016]. Наиболее высокий уровень уверенности в себе и желания помочь фиксируется при комфортной позиции жертвы или же ее прямом обращении за советом или помощью при попытке защититься и нивелировать ситуацию насилия или агрессии [Olenik-Shemesh, Heiman 2017]. Аутсайдеры склонны к поиску поддержки у остальных, однако различия в уровне компетентности между теми, кто активно защищает жертву, и остальными свидетелями буллинга не выявлены [Hackett 2017].

В некоторых исследованиях [Menesini et al. 2012; Runions et al. 2016; Caravita et al. 2016] утверждает, что поведение наблюдателей при попытке ограждать жертву агрессии от располагаемой информации опосредуется социальной самоуверенностью. Иные исследователи [Brummert Lennings, Bussey 2017; Li 2007; DeSmet et al. 2012] изучали имеющийся опыт свидетелей, ранее бывших агрессорами или жертвами реального и/или сетевого буллинга, в силу чего у них возникает желание оказать помощь тем, кого травят на их глазах [La Greca, Harrison 2005; Grigg 2010; Runions et al. 2016]. Однако фактор сетевого пространства волне может негативно повлиять на свидетелей кибербуллинга, имевших опыт жертвы травли. Опосредование агрессии при использовании Интернета в значительной степени видоизменяет характер социальных взаимодействий, делая более обтекаемым и подвижным ролевое распределение. В сети разные роли пробуются и чередуются гораздо более часто, нежели в офлайн-жизни, бесконечно множа возможные коммуникационные ситуации с уникальными сопутствующими условиями их протекания и развития. И агрессор, управляя процессом, в сети получает более широкие возможности для контроля остальных участников процессов травли. В связи с этим с каждым днем и годом во все более пристальном научном осмыслении начинают нуждаться роли «помощника агрессора», «защитника жертвы», «свидетеля». При этом категория свидетелей на сегодняшний день является наименее изученной; но ее изучение крайне важно, так как именно свидетелей важно перетягивать в разряд «защитников жертвы» и не давать им становиться «помощниками агрессора», что положительно повлияет на социальную обстановку (в первую очередь, в школах) и снизит общий уровень проявления буллинга и кибербуллинга, а также даст важные научные данные для разработки антибуллинговых просветительских проектов [Духанина, Максименко, 2019], для организации психосоциальных консультаций для родителей школьников [Духанина 2016] и педагогов [Духанина с соавт. 2014].

**Цель настоящего исследования** – выявление личностных характеристик, которые способствуют или препятствуют проявлениям адекватного поведения учащихся старших классов, ставших свидетелями ситуации кибербуллинга.

**Методы исследования.** В качестве ключевого инструмента исследования использовался «Опросник поведения свидетелей кибербуллинга» (ПСК), включающий 3 блока утверждений (43 опросных пункта для выражения позиции согласен / не согласен по пятибалльной шкале Р. Лайкерта). В рамках исследования был осуществлен первый этап адаптации опросника (прямой, обратный переводы; факторизация данных). Дополнительный анализ личностных особенностей старшеклассников осуществлялся путем «Опросника эмоционального интеллекта» [Люсин 2006] и «Краткого опросника “темной триады” качеств» [Paulhus, Williams 2002] в адаптации отечественных ученых [Егорова с соавт. 2015]; также собирались социально-демографические сведения о респондентах. Исследование проводилось 2–5 марта 2022 г. посредством сервиса онлайн-опросов «Яндекс.Толока». Обработка данных осуществлялась при помощи специализированного программного обеспечения SPSS 19.0. В число опрошенных вошли 269 учащихся старших классов в возрасте от 16 до 18 лет (из которых юноши – 50,4 %, девушки – 49,6 %). Средний возраст респондентов  $M = 17,31$  лет.

**Результаты исследования.** Описательные статистики, полученные при помощи опросника ПСК, показывают, что старшеклассники осведомлены о феномене кибербуллинга, при этом большая часть их них не считает его оправданным и осознает его социальную опасность и возможные последствия, такие как нарушение сна, депрессивное состояние или даже потенциальный суицид жертвы ( $M = 3,32$ ,  $SD = 1,25$ ). Большинство респондентов не оправдывает кибербуллинг, даже если его объект сильно отличается от окружающих, проявляет странность в поведении и общении или же жертва банально им не нравится как личность ( $M = 3,21$ ,  $SD = 1,24$ ). Также фиксируется массовое осознание того, что одобрение кибербуллинга со стороны свидетеля, которое может выражаться в социальных сетях путем отметок «мне нравится», «класс» и др., сообщений с насмешками, распространения чужих оскорбительных сообщений («репосты»), так же деструктивно, как и непосредственно кибербуллинг ( $M = 3,12$ ,  $SD = 1,18$ ), а жертва, чувствуя насмешки от свидетелей, будет ощущать себя еще более оскорбленной ( $M = 3,38$ ,  $SD = 1,17$ ). Больше количество эмпагов по отношению к тем, кто подвергается травле, выявлено среди опрошенных девушек (при  $p < 0,001$ ).

Однако при фиксации преобладания адекватного поведения респондентов в роли свидетелей кибербул-



буллинга некоторые утверждали, что не станут действовать и проигнорируют ситуацию ( $M = 2,25$ ,  $SD = 1,12$ ). Многие указали, что не станут просить совета и помощи у родителей и педагогов ( $M = 2,58$ ,  $SD = 1,23$ ), однако большинство все же выразило готовность успокоить жертву агрессии ( $M = 3,33$ ,  $SD = 1,38$ ), оказать помощь советом ( $M = 3,16$ ,  $SD = 1,35$ ), урезонить агрессора замечанием ( $M = 3,17$ ,  $SD = 1,39$ ) и озвучить просьбу к остальным, дабы те не потворствовали буллингу ( $M = 3,17$ ,  $SD = 1,42$ ).

Также большинство опрошенных соглашается с тем, что педагоги одобрительно отнеслись бы к помощи учащихся старших классов советом жертвам агрессии ( $M = 3,40$ ,  $SD = 1,23$ ), но фигурировали и обратные мнения, полагающие учителей равнодушными к тому, присоединятся ли их подопечные к кибертравле или же нет ( $M = 2,55$ ,  $SD = 1,19$ ). Не все однозначно в данном вопросе и с ролью родителей, так как некоторые из опрошенных считают, что родители осудят их, если те попробуют пресечь агрессора ( $M = 2,28$ ,  $SD = 1,14$ ), что может быть вызвано соображениями безопасности, нежеланием, чтобы их дети по своей воле вступали в конфликт посторонних. Некоторые из опрошенных сообщили, что вообще останутся полностью в стороне от ситуации буллинга ( $M = 2,25$ ,  $SD = 1,12$ ).

В целом учащиеся старших классов в массе осуждают кибербуллинг, но при более глубоком анализе их отношения и прогнозируемого поведения появляются некоторые «подводные камни», которые могут быть обусловлены страхом за свою безопасность, пассивной жизненной позицией и индифферентным отношением к окружающим в целом.

Корреляционный анализ полученных данных продемонстрировал ожидаемые связи адекватной трактовки роли свидетеля с эмоциональным интеллектом старшеклассников (табл. 1): чем выше уровень эмоционального интеллекта, тем более высоко школьник оценивает свою эффективность в ситуации кибербуллинга, более негативно относится к бездействию в случае засвидетельствования данной ситуации и более положительно оценивает необходимость проявления внимания к жертве, готовность дать ей совет, попытки остановить травлю и дать отпор агрессору.

То есть учащиеся старших классов, более склонные к эмпатии и контролю собственных эмоций, считают утешительные действия в отношении жертвы буллинга как достойные, смелые и дружелюбные, положительно относятся к тому, чтобы не оставлять жертву без внимания и дать ей советы по преодолению ситуации, считают, что агрессор должен быть остановлен, и ему необходимо объяснить, что подобное задиристое поведение является предосудительным, а не «крутым», оценивают бездействие свидетеля кибербуллинга как деструктивное поведение и верят в собственные возможности в пресечении и разрешении ситуаций кибербуллинга. У школьников с низким уровнем эмоционального интеллекта наблюдается обратная картина.

«Темная триада» психологических качеств (*макиавеллизм* – склонность к манипулированию и эксплуатации окружающих, *нарциссизм* – чрезмерная самовлюбленность, самолюбование и *субклиническая психопатия* – сниженная эмпатия, бессердечность) напрямую влияет на проявление неадекватного поведения свидетеля кибербуллинга и лишь делает си-

Таблица 1

**Корреляции между эмоциональным интеллектом и оценками поведения в роли свидетеля кибербуллинга**

Подшкалы		Общий уровень эмоционального интеллекта	
		Коэффициент корреляции, r	p
Отношение к утешению	Хорошо / плохо	-0,284***	0,000
	Грубо / дружелюбно	0,185*	0,018
	Трусливо / храбро	0,170*	0,030
Отношение к тому, чтобы давать советы жертве буллинга	Хорошо / плохо	-0,242**	0,002
Отношение к тому, чтобы говорить задире, что так себя вести «не круто», и пытаться остановить его	Хорошо / плохо	-0,252***	0,001
	Трусливо / храбро	0,205**	0,009
	Грубо / дружелюбно	-0,169*	0,031
Отношение к бездействию свидетеля буллинга	Хорошо / плохо	0,163*	0,037
	Грубо / дружелюбно	-0,223**	0,004
	Трусливо / храбро	-0,212**	0,006
Вера в высокую самоэффективность в ситуации кибербуллинга		0,291***	0,000
Низкая самоэффективность		-0,260***	0,001

Примечание: обозначено \* – при  $p < 0,05$ , \*\* – при  $p < 0,01$ , \*\*\* – при  $p < 0,001$ .

**Корреляции между качествами «темной триады»  
и поведением в роли свидетеля кибербуллинга**

Шкалы		Шкала макиавеллизма		Шкала нарциссизма		Шкала психопатии	
		r	ρ	r	ρ	r	ρ
Отношение к утешению	грубо/дружелюбно					0,168*	0,05
	трусливо/храбро					0,217**	0,01
Отношение к тому, чтобы давать советы жертве буллинга	хорошо/плохо					-0,337**	0,001
	грубо/дружелюбно					0,219**	0,01
	весело/не весело			0,159*	0,043		
Отношение к сообщению о ситуации буллинга взрослым	хорошо/плохо	-0,209**	0,01			-0,192*	0,01
	грубо/дружелюбно					0,158*	0,05
	весело/не весело	-0,181*	0,05				
Отношение к тому, чтобы говорить зади-ре, что так себя вести «не круто» и пы-таться остановить его	хорошо/плохо					-0,305**	0,001
	трусливо/храбро					0,191*	0,01
Отношение к тому, чтобы отомстить ху-лигану	грубо/дружелюбно					-0,262**	0,001
	весело/не весело			0,166*	0,05		
Отношение к бездействию свидетеля буллинга	грубо/дружелюбно					-0,175*	0,05
Одобрение неадекватного поведения в ситуации буллинга						-0,178*	0,05
Одобрение адекватного поведения в ситуации кибербуллинга						0,155*	0,05
Ожидания результата ассертивной защиты				0,170*	0,05		
Высокая самооффективность						0,202**	0,01
Низкая самооффективность						-0,166*	0,05

туаацию хуже (табл. 2). Наблюдается значимая со статисти-ческой точки зрения негативная корреляция между макиавеллизмом и готовностью оповестить о ситуации кибербуллинга родителей или педагогов («это плохо», «это невесело» и т. д.).

Учащиеся старших классов с ярко выраженным нарциссизмом в основном считают, что месть хулиганам и помощь жертвам приносит веселье; в силу низкого уровня или полного отсутствия эмпатии и ярко выраженной самовлюбленности нарциссы воспринимают ситуацию кибербуллинга как развлечение. Опрос позволил установить положительную корреляцию между нарциссизмом и ожиданием результата ассертивной защиты (с позиций уверенности в поведении, умения защитить себя и других): старшеклассники с высоким уровнем нарциссизма не всегда адекватно могут дать оценку ситуации буллинга в силу ярко выраженного оптимизма, считая ее чем-то не рядовым и интересным, но при этом легко разрешаемым в позитивную сторону.

Однако наиболее прочные связи опрос выявил между субклинической психопатией и неадекватностью в оценке роли свидетеля кибербуллинга. Склонность к деструкции, асоциальность, эгоизм, жестокость, импульсивность влияют на категоричность суждений в отношении ситуации кибербуллинга: уте-

шение или советы жертве полагаются проявлением слабости и трусости, ведение диалога на эту тему с родителями или педагогами считается в корне ошибочным, а уличение агрессора представляет собой не смелость, а трусость. Бездействие очевидца ситуации считается лицами с субклинической психопатией не чем иным как «дружелюбием».

**Выводы и рекомендации.** Исследование показало, что высокий уровень эмоционального интеллекта старшеклассников определяет адекватное отношение к роли свидетеля ситуации кибербуллинга, низкий – диаметрально противоположный характер. Адекватное отношение связано с желанием помочь жертве травли, дать совет, утешить, обратиться за помощью ко взрослым; неадекватное (в том числе при высоких показателях «темной триады» личностных качеств) – с игнорированием ситуации, насмешками над жертвой, подстрекательством и т. д.

Работа по формированию у учащихся (в том числе старшеклассников) навыков контроля и конструктивного менеджмента в отношении агрессии должна вестись непрерывно и систематически, что будет положительно влиять на снижение уровня насилия среди школьников и позволит повысить эффективность образовательного процесса [Духанина 2009]. В рамках данной работы, которая априори должна учитывать

возрастные, психологические и индивидуальные особенности учеников, должны ставиться системные задачи по диагностике, профилактике, развитию и коррекции, при этом диагностика и коррекция должны быть неразрывны. Главным мотивом проведения подобной работы должно стать стремление к минимизации негативных проявлений личностных качеств подростков, которые формируют деструктивные ролевые установки при возникновении ситуаций кибербуллинга. Кроме того, важным полагается и ценностный аспект [Духанина 2020]: необходимо стремление школы к выработке у подопечных тех ценностей, которые автоматически будут блокировать возникновение возможных ситуаций буллинга как офлайн, так и в онлайн-среде, а также способствуют расширению конструктивного инструментария в социальном поведении старшеклассников. В целом это позитивно скажется на формировании доброжелательного климата внутри учебных коллективов и позволит повысить эффективность образовательного и воспитательного процессов в российских школах.

В рамках работы по формированию у учащихся навыков адекватного восприятия ситуации кибербуллинга и ценностей, которые позволят либо не допускать их в целом, либо же нивелировать подобные ситуации на начальных стадиях, необходимо обучать школьников приемам самоконтроля, регуляции собственного поведения, прививать умение выстраивать четкие социальные связи и определять на их основе позитивный характер коммуникативных взаимодействий. Также важно работать над развитием эмоционального интеллекта, эмпатии, формировать навыки распознавания эмоций, аккумулировать доверие методом индукции несовместимых реакций (оценка состояния окружающих, юмор).

Чем больше повседневная жизнь школьников будет наполнена позитивными событиями, связанными со значимыми общественными делами (выстроенным по принципам совместного участия), сообразными возрастным и личностным особенностям учащихся, тем позитивнее будет эффект. Однако событийная составляющая не должна быть навязанной, сводящейся лишь к запретам и наставлениям, иначе это может вызвать обратную реакцию – отторжение. В случае успеха энергия учащихся будет направлена в конструктивное, положительное русло, не оставляющее место для буллинга в коллективе вообще.

Также важен анализ коллективов (с привлечением соцпедагога, школьного психолога) с точки зрения выделения «групп риска» – потенциальных агрессоров и их возможных жертв – в целях выстраивания профилактической работы, направленной на формирование навыков предупреждения ситуаций травли и защиты от буллинга и кибербуллинга. Соответствующие компетенции (при организации работы с уча-

никами и их родителями) должны формироваться у педагогов, которые выступают в качестве субъектов профилактики, путем просветительства и методического сопровождения их деятельности.

Вне всякого сомнения, имеются универсальные тенденции проявления буллинга в офлайн- и онлайн-среде, не зависящие от возраста, пола, национальности, региона проживания, социального статуса участников ситуации (агрессоров, жертв, свидетелей). Однако при профилактике или разборе любой ситуации необходимо в первую очередь учитывать специфические личностные особенности, в первую очередь – социально-психологические, характерные для конкретной возрастной группы.

### Список литературы

- Дейнека О.С., Духанина Л.Н., Максименко А.А. Кибербуллинг и виктимизация: обзор зарубежных публикаций // Перспективы науки и образования. 2020. Т. 4, № 5. С. 273–292.
- Духанина Л.Н. Инфраструктура одаренности, или Доживем ли до понедельника 2020 года? // Психологическая наука и образование. 2009. № 4. С. 31–40.
- Духанина Л.Н. Сотрудничество организаций дошкольного образования и родительской общественности в условиях современных вызовов // Воспитание и обучение детей младшего возраста. 2016. № 5. С. 577–579.
- Духанина Л.Н. Ценности и жизненные приоритеты российских школьников // Вестник Костромского государственного университета. Сер.: Педагогика, психология, социокинетика. 2020. № 2. С. 20–28.
- Духанина Л.Н., Максименко А.А. Вынужденная цифровизация школьного образования в России: родительская рефлексия // Научный результат. Сер.: Социология управления. 2021. Т. 7, № 2. С. 116–131.
- Духанина Л.Н., Максименко А.А. Просветительские запросы россиян // Вопросы образования. 2019. № 2. С. 226–240.
- Духанина Л.Н., Собкин В.С., Адамчук Д.В. Современный учитель: удовлетворенность материальным статусом // Педагогическое образование в государствах – участниках СНГ: современные проблемы, концепции, теории и практика // Материалы VII Междунар. науч.-практ. конференции / под общ. ред. И.И. Соколовой. 2014. С. 48–58.
- Егорова М., Ситникова М., Паришкова О. Адаптация Короткого опросника Темной триады // Психологические исследования. 2015. № 8 (43). URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26165022>
- Люсин Д.В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭмИн // Психологическая диагностика. 2006. № 4. С. 3–22.
- Солдатова Г., Рассказова Е., Зотова Е., Лебешева М., Роггендорф П. Дети России онлайн. Результаты

международного проекта EU Kids Online II в России. 2012. URL: <http://psypublic.com/assets/files/EU-Kids-Online-II-in-Russia.pdf> (дата обращения: 02.02.2023).

*Bai S., Reynolds B.M., Robles T.F., Repetti R.L.* Daily links between school problems and youth perceptions of interactions with parents: A diary study of school-to-home spillover. *Social Development*, 2017, 26 (4), pp. 813-830.

*Baldry A.C., Farrington D.P., Sorrentino A.* "Am I at risk of cyberbullying"? A narrative review and conceptual framework for research on risk of cyberbullying and cybervictimization: The risk and needs assessment approach. *Aggression and Violent Behavior*, 2015, vol. 23, pp. 36-51.

*Bauman S.* Types of cyberbullying. *Cyberbullying: What counselors need to know*, 2015, 224 p. DOI: 10.1002/9781119221685

*Brummert Lennings H.I., Bussey K.* The mediating role of coping self-efficacy beliefs on the relationship between parental conflict and child psychological adjustment. *Social Development*, 2017, 26 (4), pp. 753-766.

*Calvete E., Orue I., Estévez A., Villardón L., Padilla P.* Cyberbullying in adolescents: Modalities and aggressors' profile. *Computers in Human Behavior*, 2010, 26 (5), pp. 1128-1135.

*Caravita S.C., Colombo B., Stefanelli S., Zigliani R.* Emotional, psychophysiological and behavioral responses elicited by the exposition to cyberbullying situations: Two experimental studies. *Psicología Educativa*, 2016, vol. 22 (1), pp. 49-59.

*DeSmet A., Bastiaensens S., Van Cleemput K., Poels K., Vandebosch H., De Bourdeaudhuij I.* Mobilizing bystanders of cyberbullying: an exploratory study into behavioural determinants of defending the victim. *Annual review of cybertherapy and telemedicine*, 2012, vol. 10, pp. 58-63.

*Elliott S.* Parents' constructions of teen sexuality: Sex panics, contradictory discourses, and social inequality. *Symbolic Interaction*, 2010, vol. 33 (2), pp. 191-212.

*Elsaesser C., Russell B., Ohannessian C.M., Paton D.* Parenting in a digital age: A review of parents' role in preventing adolescent cyberbullying. *Aggression and violent behavior*, 2017, vol. 35, pp. 62-72.

*Grigg D.W.* Cyber-aggression: Definition and concept of cyberbullying. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, 2010, vol. 20 (2), pp. 143-156.

*Hackett L.* The annual bullying survey 2017. *Ditch The Label-your world, prejudice free*, 2017, 26 p.

*Jaskyte K.* The impact of organizational socialization tactics on role ambiguity and role conflict of newly hired social workers. *Administration in Social Work*, 2005, 29 (4), pp. 69-87.

*Karmakar S., Das S.* Understanding the rise of Twitter-based cyberbullying due to COVID-19 through comprehensive statistical evaluation. In *Proceedings*

of the 54th Hawaii international conference on system sciences. 2021. URL: [https://www.researchgate.net/publication/348630707\\_Understanding\\_the\\_Rise\\_of\\_Twitter-Based\\_Cyberbullying\\_Due\\_to\\_COVID-19\\_through\\_Comprehensive\\_Statistical\\_Evaluation](https://www.researchgate.net/publication/348630707_Understanding_the_Rise_of_Twitter-Based_Cyberbullying_Due_to_COVID-19_through_Comprehensive_Statistical_Evaluation) (дата обращения: 02.02.2023).

*Kulis S., Marsiglia F.F., Nagoshi J.L.* Gender roles, externalizing behaviors, and substance use among Mexican-American adolescents. *Journal of social work practice in the addictions*, 2010, vol. 10 (3), pp. 283-307.

*La Greca A.M., Harrison H.M.* Adolescent peer relations, friendships, and romantic relationships: Do they predict social anxiety and depression? *Journal of clinical child and adolescent psychology*, 2005, vol. 34 (1), pp. 49-61.

*Li Q.* New bottle but old wine: A research of cyberbullying in schools. *Computers in human behavior*, 2007, vol. 23 (4), pp. 1777-1791.

*Menesini E., Nocentini A., Palladino B.E., Frisén A., Berne S., Ortega-Ruiz R., Smith P.K.* Cyberbullying definition among adolescents: A comparison across six European countries. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 2012, vol. 15 (9), pp. 455-463.

*Modecki K.L., Minchin J., Harbaugh A.G., Guerra N.G., Runions K.C.* Bullying prevalence across contexts: A meta-analysis measuring cyber and traditional bullying. *Journal of Adolescent Health*, 2014, vol. 55 (5), pp. 602-611.

*Olenik-Shemesh D., Heiman T.* Cyberbullying Victimization in Adolescents as Related to Body Esteem, Social Support, and Social Self-Efficacy. *Journal of Genetic Psychology*, 2017, Jan-Feb, vol. 178 (1), pp. 28-43.

*Olweus D., Limber S.P.* Some problems with cyberbullying research. *Current opinion in psychology*, 2018, vol. 19, pp. 139-143.

*Owens D., Horrocks J., House A.* Fatal and non-fatal repetition of self-harm: systematic review. *The British Journal of Psychiatry*, 2000, vol. 181 (3), pp. 193-199.

*Patchin J.W., Hinduja S.* Bullies move beyond the schoolyard: A preliminary look at cyberbullying. *Youth violence and juvenile justice*, 2006, vol. 4 (2), pp. 148-169.

*Paulhus D.L., Williams K.M.* The Dark Triad of personality: Narcissism, Machiavellianism and psychopathy. *Journal of Research in Personality*, 2002, vol. 36 (6), pp. 556-563.

*Runions K.C., Bak M., Cross D.* Cyber aggression. *Encyclopedia of adolescence*, 2016, pp. 1-10.

*Sari S.V., Camadan F.* The new face of violence tendency: Cyber bullying perpetrators and their victims. *Computers in human behavior*, 2016, vol. 59, pp. 317-326.

*Smith P.K.* Bullying: Definition, types, causes, consequences and intervention. *Social and Personality Psychology Compass*, 2016, vol. 10 (9), pp. 519-532.



*Tokunaga R.S.* Following you home from school: A critical review and synthesis of research on cyberbullying victimization. *Computers in human behavior*, 2010, vol. 26 (3), pp. 277-287.

*Van Cleemput K., Vandebosch H., Pabian S.* Personal characteristics and contextual factors that determine “helping”, “joining in” and “doing nothing” when witnessing cyberbullying. *Aggressive behavior*, 2014, vol. 40 (5), pp. 383-396.

*Ybarra M.L., Mitchell K.J.* Online aggressor/targets, aggressors, and targets: A comparison of associated youth characteristics. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 2004, vol. 45 (7), pp. 1308-1316.

*Wang J., Iannotti R., Luk J.* Patterns of adolescent bullying behaviors: Physical, verbal, exclusion, rumor, and cyber. *Journal of School Psychology*, 2012, vol. 7, pp. 1-14.

*Willard N.E.* Cyberbullying and cyberthreats: Responding to the challenge of online social aggression, threats, and distress. Research press. 2007.

### References

Deyneka O.S., Dukhanina L.N., Maksimenko A.A. *Kiberbulling i viktimizatsiia: obzor zarubezhnykh publikatsii* [Cyberbullying and victimization: a review of foreign publications]. *Perspektivy nauki i obrazovaniia* [Prospects of science and education], 2020, vol. 4, No. 5. pp. 273-292. (In Russ.)

Dukhanina L.N. *Infrastruktura odarennosti, ili Dozhivem li do ponedel'nika 2020 goda?* [Infrastructure of giftedness, or will we live until Monday 2020?]. *Psikhologicheskaiia nauka i obrazovanie* [Psychological science and education], 2009, № 4, pp. 31-40. (In Russ.)

Dukhanina L.N. *Sotrudnichestvo organizatsii doskol'nogo obrazovaniia i roditel'skoi obshchestvennosti v usloviakh sovremennykh vyzovov* [Cooperation of preschool education organizations and the parent community in the conditions of modern challenges]. *Vospitaniie i obuchenie detei mladshogo vozrasta* [Upbringing and education of young children], 2016, No. 5, pp. 577-579. (In Russ.)

Dukhanina L.N. *Tsennosti i zhiznennye prioritety rossiiskikh shkol'nikov* [Values and life priorities of Russian schoolchildren]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Ser.: Pedagogika, psikhologiya, sotsiokinetika* [Bulletin of Kostroma State University. Ser.: Pedagogy, psychology, sociokinetics], 2020, No. 2, pp. 20-28. (In Russ.)

Dukhanina L.N., Maksimenko A.A. *Prosvetitel'skie zaprosy rossiian* [Educational requests of Russians]. *Voprosy obrazovaniia* [Questions of education], 2019, No. 2, pp. 226-240. (In Russ.)

Dukhanina L.N., Maksimenko A.A. *Vynuzhdenaia tsifrovizatsiia shkol'nogo obrazovaniia v Rossii: roditel'skaia refleksiia* [Forced digitalization of school

education in Russia: parental reflection]. *Nauchnyi rezul'tat. Ser.: Sotsiologiya upravleniia* [Scientific result. Ser.: Sociology of Management], 2021, No. 2, vol. 7, pp. 116-131. (In Russ.)

Dukhanina L.N., Sobkin V.S., Adamchuk D.V. *Sovremennyi uchitel': udovletvorennost' material'nym statusom* [Modern teacher: satisfaction with material status]. *Pedagogicheskoe obrazovanie v gosudarstvakh – uchastnikakh SNG: sovremennye problemy, kontseptsii, teorii i praktika: materialy VII Mezhdunarod. nauch. prakt. konfer., pod obshch. red. I.I. Sokolovoi.* [Pedagogical education in the CIS member states: modern problems, concepts, theories and practice. Proceedings of the VII International scientific practical conference, under the general editorship by I.I. Sokolova], 2014, pp. 48-58. (In Russ.)

Egorova M., Sitnikova M., Parshikova O. *Adaptatsiia Korotkogo oprosnika Temnoi triady* [Adaptation of the Short questionnaire of the Dark Triad]. *Psikhologicheskii issledovaniia* [Psychological Research], 2015, No. 8 (43). URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26165022>

Liudin D.V. *Novaia metodika dlia izmereniia emotsional'nogo intellekta: oprosnik EmIn* [A new technique for measuring emotional intelligence: the EmIn questionnaire]. *Psikhologicheskaiia diagnostika* [Psychological diagnostics], 2006, No. 4, pp. 3-22. (In Russ.)

Soldatova G., Rasskazova E., Zotova E., Lebesheva M., Roggendorf P. *Deti Rossii online. Rezul'taty mezhdunarodnogo proekta EU Kids Online II v Rossii* [Children of Russia online. Results of the EU Kids Online II international project in Russia], 2012. URL: <http://psypublic.com/assets/files/EU-Kids-Online-II-in-Russia.pdf>. In Russ.

*Bai S., Reynolds B.M., Robles T.F., Repetti R.L.* Daily links between school problems and youth perceptions of interactions with parents: A diary study of school-to-home spillover. *Social Development*, 2017, 26 (4), pp. 813-830.

*Baldry A.C., Farrington D.P., Sorrentino A.* “Am I at risk of cyberbullying”? A narrative review and conceptual framework for research on risk of cyberbullying and cybervictimization: The risk and needs assessment approach. *Aggression and Violent Behavior*, 2015, vol. 23, pp. 36-51.

*Bauman S.* Types of cyberbullying. *Cyberbullying: What counselors need to know*, 2015, 224 p. DOI: 10.1002/9781119221685

*Brummert Lennings H.I., Bussey K.* The mediating role of coping self-efficacy beliefs on the relationship between parental conflict and child psychological adjustment. *Social Development*, 2017, 26 (4), pp. 753-766.

*Calvete E., Orue I., Estévez A., Villardón L., Padilla P.* Cyberbullying in adolescents: Modalities and aggressors' profile. *Computers in Human Behavior*, 2010, 26 (5), pp. 1128-1135.



Caravita S.C., Colombo B., Stefanelli S., Zigliani R. Emotional, psychophysiological and behavioral responses elicited by the exposition to cyberbullying situations: Two experimental studies. *Psicología Educativa*, 2016, vol. 22 (1), pp. 49-59.

DeSmet A., Bastiaensens S., Van Cleemput K., Poels K., Vandebosch H., De Bourdeaudhuij I. Mobilizing bystanders of cyberbullying: an exploratory study into behavioural determinants of defending the victim. *Annual review of cybertherapy and telemedicine*, 2012, vol. 10, pp. 58-63.

Elliott S. Parents' constructions of teen sexuality: Sex panics, contradictory discourses, and social inequality. *Symbolic Interaction*, 2010, vol. 33 (2), pp. 191-212.

Elsaesser C., Russell B., Ohannessian C.M., Patton D. Parenting in a digital age: A review of parents' role in preventing adolescent cyberbullying. *Aggression and violent behavior*, 2017, vol. 35, pp. 62-72.

Grigg D.W. Cyber-aggression: Definition and concept of cyberbullying. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, 2010, vol. 20 (2), pp. 143-156.

Hackett L. The annual bullying survey 2017. *Ditch The Label-your world, prejudice free*, 2017, 26 p.

Jaskyte K. The impact of organizational socialization tactics on role ambiguity and role conflict of newly hired social workers. *Administration in Social Work*, 2005, 29 (4), pp. 69-87.

Karmakar S., Das S. Understanding the rise of Twitter-based cyberbullying due to COVID-19 through comprehensive statistical evaluation. In *Proceedings of the 54th Hawaii international conference on system sciences*, 2021. URL: [https://www.researchgate.net/publication/348630707\\_Understanding\\_the\\_Rise\\_of\\_Twitter-Based\\_Cyberbullying\\_Due\\_to\\_COVID-19\\_through\\_Comprehensive\\_Statistical\\_Evaluation](https://www.researchgate.net/publication/348630707_Understanding_the_Rise_of_Twitter-Based_Cyberbullying_Due_to_COVID-19_through_Comprehensive_Statistical_Evaluation) (дата обращения: 02.02.2023).

Kulis S., Marsiglia F.F., Nagoshi J.L. Gender roles, externalizing behaviors, and substance use among Mexican-American adolescents. *Journal of social work practice in the addictions*, 2010, vol. 10 (3), pp. 283-307.

La Greca A.M., Harrison H.M. Adolescent peer relations, friendships, and romantic relationships: Do they predict social anxiety and depression? *Journal of clinical child and adolescent psychology*, 2005, vol. 34 (1), pp. 49-61.

Li Q. New bottle but old wine: A research of cyberbullying in schools. *Computers in human behavior*, 2007, vol. 23 (4), pp. 1777-1791.

Menesini E., Nocentini A., Palladino B.E., Frisén A., Berne S., Ortega-Ruiz R., Smith P.K. Cyberbullying definition among adolescents: A comparison across six European countries. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 2012, vol. 15 (9), pp. 455-463.

Modecki K.L., Minchin J., Harbaugh A.G., Guerra N.G., Runions K.C. Bullying prevalence across con-

texts: A meta-analysis measuring cyber and traditional bullying. *Journal of Adolescent Health*, 2014, vol. 55 (5), pp. 602-611.

Olenik-Shemesh D., Heiman T. Cyberbullying Victimization in Adolescents as Related to Body Esteem, Social Support, and Social Self-Efficacy. *Journal of Genetic Psychology*, 2017, Jan-Feb, vol. 178 (1), pp. 28-43.

Olweus D., Limber S.P. Some problems with cyberbullying research. *Current opinion in psychology*, 2018, vol. 19, pp. 139-143.

Owens D., Horrocks J., House A. Fatal and non-fatal repetition of self-harm: systematic review. *The British Journal of Psychiatry*, 2000, vol. 181 (3), pp. 193-199.

Patchin J.W., Hinduja S. Bullies move beyond the schoolyard: A preliminary look at cyberbullying. *Youth violence and juvenile justice*, 2006, vol. 4 (2), pp. 148-169.

Paulhus D.L., Williams K.M. The Dark Triad of personality: Narcissism, Machiavellianism and psychopathy. *Journal of Research in Personality*, 2002, vol. 36 (6), pp. 556-563.

Runions K.C., Bak M., Cross D. Cyber aggression. *Encyclopedia of adolescence*, 2016, pp. 1-10.

Sari S.V., Camadan F. The new face of violence tendency: Cyber bullying perpetrators and their victims. *Computers in human behavior*, 2016, vol. 59, pp. 317-326.

Smith P.K. Bullying: Definition, types, causes, consequences and intervention. *Social and Personality Psychology Compass*, 2016, vol. 10 (9), pp. 519-532.

Tokunaga R.S. Following you home from school: A critical review and synthesis of research on cyberbullying victimization. *Computers in human behavior*, 2010, vol. 26 (3), pp. 277-287.

Van Cleemput K., Vandebosch H., Pabian S. Personal characteristics and contextual factors that determine "helping", "joining in" and "doing nothing" when witnessing cyberbullying. *Aggressive behavior*, 2014, vol. 40 (5), pp. 383-396.

Ybarra M.L., Mitchell K.J. Online aggressor/targets, aggressors, and targets: A comparison of associated youth characteristics. *Journal of child Psychology and Psychiatry*, 2004, vol. 45 (7), pp. 1308-1316.

Wang J., Iannotti R., Luk J. Patterns of adolescent bullying behaviors: Physical, verbal, exclusion, rumor, and cyber. *Journal of School Psychology*, 2012, vol. 7, pp. 1-14.

Willard N.E. Cyberbullying and cyberthreats: Responding to the challenge of online social aggression, threats, and distress. *Research press*, 2007.

Статья поступила в редакцию 18.05.2023; одобрена после рецензирования 22.06.2023; принята к публикации 08.08.2023.

The article was submitted 18.05.2023; approved after reviewing 22.06.2023; accepted for publication 08.08.2023.