146 *Вопросы психологии. 2015. № 5*

*МЕТОДИКИ*

# ОПРОСНИК РИСКА БУЛЛИНГА (ОРБ)

А.А. БОЧАВЕР, В.Б. КУЗНЕЦОВА, Е.М. БИАНКИ, П.В. ДМИТРИЕВСКИЙ, М.А. ЗАВАЛИШИНА, Н.А. КАПОРСКАЯ, К.Д. ХЛОМОВ

Статья посвящена описанию нового метода оценки риска буллинга в школе. Приводятся некоторые результаты мировых исследований в области школьной травли. Обосновыва- ется необходимость разработки инструментов исследования и программ профилактики буллинга в России. Описывается процесс разработки, апробации и валидизации методи- ки для оценки риска буллинга среди школьников. Выборка составила 285 детей и под- ростков (53% девочки) в возрасте от 10 до 18 лет. Показана четырехфакторная структура опросника, которая наиболее оптимально соответствует эмпирическим данным и вклю- чает шкалы небезопасности, благополучия, разобщенности и равноправия.

***Ключевые слова***: буллинг, профилактика школьной травли, опросник риска буллинга.

**АКТУАЛЬНОСТЬ ИССЛЕДОВАНИЯ РИСКА БУЛЛИНГА**

Актуальная для российских образова- тельных практик задача создания и под- держания безопасной среды предпола- гает необходимость изучения различных аспектов отношений между участниками образовательного процесса, которые субъ- ективно могут переживаться как источник поддержки или угрозы и оказывать влияние на фоновое переживание безопасности/не- безопасности образовательной среды. Как отмечают И.А. Баева и Е.Б. Лактионова, «в образовательной среде тесно переплетены объективные и субъективные условия и предпосылки для развития, что приводит к необходимости глубже анализировать именно субъективную (психологическую) составляющую, которая и является предме- том психологической экспертизы» (Баева, Лактионова, 2013, с. 7). Мы остановимся на феномене буллинга (травли), который является весомым, но мало отрефлексиро- ванным фактором переживания школы как небезопасной среды. При высокой значи- мости задачи прекращения и предотвраще-

*Статья подготовлена при финансовой поддержке РГНФ, проект № 15-36-01317.*

ния ситуаций буллинга в школе до сих пор не создано валидного практического мето- да диагностики риска буллинга, на резуль- татах которого строилась бы ясная научно обоснованная система профилактики.

Буллинг – это целенаправленное регу- лярно повторяющееся агрессивное поведе- ние, основанное на неравенстве социаль- ной власти или физической силы (Olweus, 1993a). Это явление с большой вероятностью возникает в любых искусственно созданных по формальному признаку коллективах – школьных классах, военных подразделе- ниях, тюремных камерах и т.п. Для России отношения в форме травли достаточно ха- рактерны и распространены в разных ком- муникативных контекстах: принуждение в условиях неравенства власти традиционно присутствует в вертикальных отношениях (родитель–ребенок, учитель–ученик, на- чальник–подчиненный). Горизонтальные отношения (коллег, сверстников, супругов, сиблингов) также часто тяготеют к выстра- иванию вертикали (Бочавер, Хломов, 2013). Феномен буллинга в российской культуре входит в обыденный опыт и мало осознает- ся, в силу чего его проявления часто не пре- рываются, а последствия и эффекты оста- ются вне фокуса внимания специалистов и участников ситуаций травли.

Травля в школе – это прямое (через физическую и вербальную агрессию, при- нуждение, обзывание и т.п.) или косвен- ное (распространение слухов и сплетен, игнорирование, отвержение, преследова- ние ребенка другим ребенком или группой детей). От 10 до 32% подростков сталкива- ются в школе с ситуациями травли. Кросс- культурное исследование в 40 европейских странах показало большой разброс частот: от 9% школьников (в Норвегии) до 45% (в Литве) сталкиваются с ситуациями травли два или больше раз в месяц (Craig et al., 2009). В 2007 г. 32% американских школьников 12–18 лет становились пред- метом травли – насмешек, слухов, физи- ческой агрессии (Robers et al., 2007). Нем- ногочисленные российские исследования показывают сходные цифры: около 13% школьников имеют опыт жертв травли и 20% – агрессоров (Ениколопов, 2010b); исследование в Волгограде показало, что 13,5% школьников более одного-двух раз сталкивались с насилием в школе (Думов, 2005); 25% российских подростков хотя бы раз участвовали в буллинге (Собкин, Маркина, 2009). По данным кросскультур- ного социологического исследования, в Москве лишь 42,8% учащихся не подвер- гались ни психическому, ни физическому насилию со стороны одноклассников; при этом 46,6% подвергаются психическому насилию (насмешкам, издевательствам, игнорированию) эпизодически (Собкин, Смыслова, 2012).

Актуальность исследований буллинга

обусловлена тем, что опыт столкновения с травлей влияет на поведение и мироощу- щение всех участников, формируя у них привычку к отношениям доминирования/ подчинения и устойчивые паттерны по- ведения. Дети, осуществляющие травлю, привыкают к безнаказанности и чаще сверстников демонстрируют девиантные формы поведения (драки, воровство, ван- дализм, хранение оружия, прогулы школы, употребление психоактивных веществ).

Дети, подвергающиеся травле, чаще стра- дают от тревоги и депрессии, апатии, го- ловных болей и энуреза, демонстрируют снижение учебной успеваемости, у них формируется представление о том, что мир полон опасностей и они неспособны повлиять на происходящее. Так называ- емые провоцирующие жертвы, дети, что ведут себя агрессивно и одновременно подвергаются агрессии со стороны других детей, показывают наиболее высокий риск по суицидам и другому аутоагрессивному поведению. Дети, ставшие свидетелями травли, испытывают страх, беспомощ- ность, стыд и одновременно желание при- соединиться к преследованию; никем не прекращенная травля ведет к снижению у них способности к эмпатии, выработ- ке безразличия и позиции «молчаливого большинства» (Кон, 2009; Кравцова, 2005; Ениколопов, 2010a; Kowalski, Limber, Ag- atston, 2011).

Профилактика буллинга возможна

только при наличии эффективных диаг- ностических инструментов, позволяющих оценить вероятность его возникновения в конкретном коллективе. В настоящий мо- мент данные на русском языке о травле из- влекаются из немногочисленных прямых вопросов, которые дают представление о распространенности определенных нега- тивных ситуаций в группе (Собкин, Смыс- лова, 2012; Обеспечение…, 2006; Гусейнова, Ениколопов, 2014). Недостатки существу- ющих методов изучения буллинга состоят в их ретроспективной направленности (на уже совершившиеся факты), прямых вопросах, которые не учитывают деликат- ность темы и могут побуждать участников к социально желательным ответам, отсут- ствии внимания к социальному контексту изучаемых эпизодов, ориентации на чис- ловые, а не содержательные характери- стики. Эти обстоятельства указывают на необходимость разработки инструмента, который бы позволял оценивать травлю косвенно, измеряя сопряженные показа-

тели, и был бы ориентирован на будущее, давая возможность оценки рисков.

Несмотря на многочисленные данные о вкладе индивидуально-личностного и се- мейного контекста в развитие отношений травли среди детей (Olweus, 1993b; Cook et al., 2010; Ahmed, Braithwaite, 2004; Kowal- ski, Limber, Agatston, 2011), ни индивиду- ально-личностные, ни семейные особен- ности не доступны для «широкополосной» психологической работы со школьными классами, поэтому мы сосредоточились на школьном контексте как наиболее до- ступном для изменений и предприняли попытку разработать диагностический инструмент для оценки риска буллинга в учебной группе, отказавшись от идеи непосредственного замера частоты и ин- тенсивности ситуаций травли ради идеи оценки его предпосылок для последующей профилактики.

**РАЗРАБОТКА ОПРОСНИКА РИСКА БУЛЛИНГА (ОРБ)**

Базовым положением, на основе которого выстраивалась работа, было представление о травле как инструмен- те выстраивания социальной иерархии и преодоления социальной неопределен- ности. В ситуациях психологического на- пряжения, страха, неуверенности, тревоги насилие может становиться способом са- моорганизации группы, что подтвержда- ется исследованиями не только травли в школе, но и дедовщины в армейских подразделениях (Ачитаева, 2010; Банни- ков, 2000; Белановский, Марзеева, 1991); оно же отчасти позволяет справиться с негативными переживаниями от принуди- тельного присутствия в классе. Разница во власти начинает использоваться для под- держания послушания и в таком ракурсе становится выгодной учителям, которые могут ее поддерживать. Помимо неопреде- ленности, как правило, социальная среда предлагает группе образцы отношений,

построенных на доминировании/подчи- нении (авторитарные учителя, домашнее насилие, разнообразные проявления аг- рессии в социальном контексте). Таким образом, ключевой предпосылкой для возникновения школьного буллинга ста- новится фоновое чувство небезопасности в классе, обусловленное неопределенно- стью статусов, напряжением от насильст- венного объединения групп без учета пер- сональных предпочтений, предлагаемыми средой в качестве образца отношениями, построенными на неравенстве власти.

Разработка опросника риска буллинга в школе (ОРБ) происходила в несколько этапов. Команда специалистов центра

«Перекресток», опираясь на многолетний опыт работы с подростками, в том числе в школьной среде, в процессе цикла фокус- групп выделяла ключевые эмпирически подтверждающиеся факторы школьной травли. Первоначально обсуждались тре- хуровневая модель рисков. *Риски на уровне класса*: собственно травля; травля со сто- роны учителей; драки; воровство; хулиган- ство; повышенный интерес к темам секса и употребления психоактивных веществ. *Риски на уровне школы*: субъективное ощу- щение небезопасности; отчужденность между учениками; безнадзорность; стиг- матизация класса. *Риски на уровне семьи*: безнадзорность; насилие.

В разрабатываемую методику вошли те компоненты модели, на которые есть возможность повлиять в рамках психо- логической работы в школе. Исключили блок, связанный с семейной ситуацией, поскольку психокоррекционная работа с семьей на основе школьной диагности- ки практически невозможна. Исключили вопросы о сексе и психоактивных веще- ствах, так как в формате диагностики в школе подобные вопросы провоцируют социально желательные или также не отражающие реальности ответы; кроме того, они вызывают тревогу со стороны педагогов и администрации, за которой с

высокой вероятностью следует явное или скрытое прекращение психодиагностики. Сократили список вопросов, посвящен- ных качеству отношений с учителями, чтобы не повышать тревогу у последних. Таким образом, от анализа частных ри- сков был сделан переход к анализу более общего эмоционального фона – тревоги, напряженности, небезопасности, при уче- те большей части первоначальных рисков в виде отдельных вопросов. В итоговый опросник вошли утверждения, связанные с факторами риска травли внутри класса и внутри школы.

**МЕТОДИКИ И ИСПЫТУЕМЫЕ**

*Опросник риска буллинга (ОРБ)* разрабо- тан на основе экспертных мнений специа- листов центра «Перекресток» и состоит из 14 вопросов, к которым предлагается от одного до восьми ответов с возможностью множественного выбора. Часть предла- гаемых ответов характеризует риск бул- линга, часть, напротив, свидетельствует о психологической безопасности. Предпо- лагается, что наиболее часто выбираемые в классе паттерны ответов соответствуют существующей в классе атмосфере и мо- гут интерпретироваться с точки зрения указания на субъективно переживаемую безопасность или небезопасность и соот- ветствующий риск буллинга.

*Участники.* Исследование охватило

285 детей (53% девочки) в возрасте от 10

до 18 лет (средний возраст 14;9 ± 1;7 года). Для изучения возрастных различий вы- борку разделили на две группы: младшие (10–15 лет, *N* = 150) и старшие подростки (16–18 лет, *N* = 133).

В пилотажном исследовании для про- верки первичных характеристик опросни- ка приняли участие 42 подростка 15–17 лет (26 девушек, 16 юношей). Они заполняли опросник в первоначальной форме и рас- ширенную батарею методик: шкалу *ситуа- тивной тревожности* из теста тревожности

Спилбергера (State-Trait Anxiety Inventory – Spielberger, 1983); шкалу *социальной изоля- ции* (UCLA Loneliness Scale – Russell, 1996) для изучения уровня субъективного ощу- щения одиночества и степени выраженно- сти чувства социальной изоляции; опрос- ник агрессивного поведения Баса–Дарки (Hostility Inventory – Buss, Durkee, 1957).

**ПРОЦЕДУРА ОСНОВНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ**

Обследование проводилось в 14 обра- зовательных учреждениях Москвы и в общеобразовательной школе поселка Лыткарино: к подросткам обращались с предложением принять участие в исследо- вании школьной атмосферы и анонимно заполнить батарею опросников.

*Инструменты*

* Опросник агрессивного поведения (Hostility Inventory – Buss, Durkee, 1957) – опросник для изучения агрессивности и ее проявлений, состоящий из 75 вопро- сов в формате «да/нет» и включающий восемь подшкал, основанных на клини- ческих критериях, – физическую агрес- сию, косвенную агрессию, раздражение, негативизм, обиду, подозрительность, вербальную агрессию, чувство вины. Ко- эффициенты внутренней согласованности шкал колебались в пределах от 0,45 до 0,59 (в среднем 0,53).
* Шкала *социальной изоляции* (UCLA

Loneliness Scale – Russell, 1996) – инстру- мент для измерения чувства одиночества и социальной изоляции. Она состоит из 20 вопросов, таких, например, как «Для меня невыносимо быть таким одино- ким», ответы на которые ранжируются от 0 – «никогда» до 3 – «часто». Внутренняя согласованность шкалы (альфа Кронба- ха) – α = 0,93.

* Шкала *ситуативной тревожности* из теста тревожности (State-Trait Anxiety Inventory – Spielberger, 1983) состоит из 20 вопросов, оценивающих состояние тре- воги в настоящий момент по шкале от 1 –

«совершенно не верно» до 4 – «совершен- но верно» (при помощи таких вопросов, как «Я не нахожу себе места»). Внутренняя согласованность шкалы (альфа Кронба- ха) – α = 0,83.

*Статистический анализ*

Для изучения структуры ОРБ применя- ли эксплораторный факторный анализ ме- тодом главных осей с вращением варимакс, а также тест «каменистой осыпи» (scree plot), который демонстрирует собственные значения факторов, полученных в результа- те анализа главных компонент до вращения матрицы.

Также для изучения структуры опрос- ника применяли конфирматорный фак- торный анализ, используя программу AMOS 4 (Arbuckle, Worthke, 1999). Этот ме- тод позволяет оценить, насколько модель, положенная в основу опросника, соответ- ствует эмпирическим данным. Для оцен- ки соответствия использовали несколько критериев. Основным критерием точного соответствия является недостоверность критерия χ2 (Bentler, 2007), однако в лите- ратуре указывается на то, что показатель CMIN/DF, представляющий собой нор- мализованный χ2, является более предпоч- тительным для определения соответствия модели эмпирическим данным. Значения CMIN/DF ниже 3 указывают на удовлет- ворительное соответствие модели эмпи- рическим данным (Arbuckle, 2008). Кроме того, применяли сравнительный индекс соответствия (CFI), нормированный ин- декс соответствия (NFI), квадратный корень ошибки приближения (RMSEA). Значения CFI и NFI выше 0,90 и RMSEA ниже 0,08 указывают на хорошее соответ- ствие модели (Arbuckle, Worthke, 1999).

Надежность шкал опросника опреде- ляли с помощью коэффициента внутрен- ней согласованности альфа Кронбаха.

Значение пола и возраста оценива- ли с помощью Т-критерия. Взаимосвязи опросника буллинга с агрессивностью, ситуативной тревожностью и социальной изолированностью анализировали с помо- щью корреляционного анализа.

**РЕЗУЛЬТАТЫ**

*Структура опросника риска буллинга в школе*

Эксплораторный факторный анализ структуры опросника, изучающего травлю в школе, показал, что наиболее адекват- ным является четырехфакторное решение, включающее шкалу *небезопасности* (16 во- просов, например, «В вашем классе есть кто-то, над кем все смеются»), шкалу *бла- гополучия* (11 вопросов, таких как «Ценные вещи спокойно оставляю в классе»), шкалу *разобщенности* (10 вопросов, например, «В школе вам в целом не нравится, плохо, никто ни с кем не дружит») и шкалу *равно- правия* (11 вопросов, например, «В вашем классе есть кто-то, кого все уважают»); их внутренняя согласованность (коэффици- ент альфа Кронбаха) была достаточно вы- сокой: 0,73, 0,60, 0,67 и 0,56.

Конфирматорный факторный анализ показал, что четырехфакторная модель опросника удовлетворительно соответст- вовала эмпирическим данным согласно индексам относительного соответствия NFI, CFI, IFI и RMSEA, включая недо- стоверность критерия χ2 (табл. 1). Следо- вательно, эта модель адекватно отражает структуру опросника.

## Индексы соответствия моделей структуры опросника травли по результатам конфирматорного анализа

Таблица 1

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Модель | χ2 | df | CMIN/DF | NFI | CFI | RMSEA | PCLOSE |
| Четырехфакторная модель | 1928 | 2 | 0,96 | 0,98 | 1,000 | 0,000 | 0,599 |

*Содержание шкал.* Четыре шкалы соот- ветствуют нашим предположениям о рисках внутри класса и рисках внутри школы. Так, шкалы *небезопасности* и *благополучия* отра- жают контекстуальное отношение к приня- тым правилам и психологическим грани- цам, т.е. реализацию бытующих в школе (и в следующую очередь – в классе) установок относительно уважительного отношения к личности, персональной безопасности, имуществу и др. Шкалы *разобщенности* и *равноправия*, напротив, характеризуют каче- ство отношений внутри класса, содержащи- еся в них риски и ресурсы.

Шкала *небезопасности* измеряет сте- пень нормализации неуважения, небез- опасности и пренебрежения правилами и границами. Высокие показатели по этой шкале говорят об усилении субъективного ощущение небезопасности у участников группы и повышенном риске различных дезадаптивных способов совладания с тревогой, в том числе травли, других форм агрессивного поведения, употребления психоактивных веществ.

Шкала *благополучия* характеризует

устойчивость границ, соблюдение пра- вил и утверждение уважения как нормы в группе. Высокие показатели по этой шкале указывают на реализацию ценности ува- жения, которая представляет собой каче-

ственную альтернативу ценности власти и силы и служит фактором защиты от риска развития ситуаций буллинга.

Шкала *разобщенности* направлена на оценку отсутствия сплоченности, величи- ны дистанции между подростками, а также между ними и учителями, связанными с отсутствием инструментов влияния друг на друга. Высокие показатели характери- зуют неконтролируемость группы и вы- бор стратегии избегания контактов среди участников в силу отсутствия поддержки и возможности диалога. Это не обусловли- вает буллинг напрямую, однако при разви- тии ситуации травли снижает вероятность его прекращения, поскольку в группе от- сутствуют взаимовыручка и поддержка.

Шкала *равноправия* оценивает спо-

собность группы к принятию различий участников, распределение ролей и воз- можность конструктивных, позитивных коммуникаций. Высокие показатели по этой шкале означают, что в группе распре- делены роли, есть отрефлексированная социальная определенность и есть диало- гичные отношения, что снижает тревогу и защищает группу от риска разворачивания травли на фоне выстраивания системы со- циальных статусов.

*Значение пола и возраста.* В табл. 2

приведены средние значения и показатели

Таблица 2

## Средние (*М*) и средние квадратичные отклонения (*SD*) шкал опросника изучения травли в школе

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Распределение по группам** | **Шкала небезопасности** | | **Шкала благополучия** | | **Шкала разобщенности** | | **Шкала равноправия** | |
| *М* | *SD* | *М* | *SD* | *М* | *SD* | *М* | SD |
| Общая выборка  *N* = 285 | 8,51 | 3,20 | 6,10 | 2,20 | 2,55 | 2,14 | 3,98 | 2,19 |
| Девочки  *N* = 152 | 8,26 | 3,29 | 6,46 | 2,35 | 2,42 | 2,11 | 3,79 | 1,88 |
| Мальчики  *N* = 130 | 8,84 | 3,06 | 5,68 | 1,97 | 2,69 | 2,13 | 4,18 | 2,49 |
| Младшие подростки  *N* = 155 | 9,21 | 2,14 | 5,30 | 1,88 | 2,64 | 2,18 | 4,00 | 2,17 |
| Старшие подростки  *N* = 133 | 8,20 | 3,19 | 6,47 | 2,25 | 2,47 | 2,04 | 3,98 | 2,18 |

разнообразия шкал в общей выборке и в подгруппах разного пола и возраста.

По шкале *благополучия* девочки оценивали класс выше, чем мальчики (*T* (284) = 3,04; *р* = 0,003); по другим шкалам различий между мальчиками и девочками не было выявлено. Что касается возраст- ных различий, по шкале *небезопасности* младшие подростки оценивали класс как более небезопасный по сравнению со старшими подростками (кодировка 2), (*T* (278) = 2,51; *р* = 0,013, в то время как по шкале разобщенности, наоборот, стар- шие подростки оценивали класс как более благополучный, чем младшие подростки (*T* (278) = 4,56; *р* = 0,000). В целом шкала *небезопасности* отрицательно коррели- ровала с возрастом (*r* = –0,20; *p* = 0,001), шкала *благополучия* положительно корре- лировала с возрастом (*r* = 0,29; *p* = 0,000), шкалы *разобщенности* и *равноправия* не связаны с возрастом. Более сильное про- явление в младшем подростковом возра- сте факторов, способствующих буллингу (шкала *небезопасности*), а в старшем – защищающих от буллинга (шкала *благо- получия*), соответствует теоретическим и эмпирическим представлениям о том, что важнейшей задачей младших подростков

является выстраивание психологических границ и поиск группы для идентифика- ции, в связи с чем они экспериментируют в коммуникациях, пробуют разные, в том числе агрессивные способы поведения и активно собирают обратную связь; стар- шие подростки лучше умеют поддержи- вать длительные близкие отношения, они менее агрессивны и более эмоционально стабильны, и поэтому они менее уязвимы и сами могут внести больший вклад в пре- дупреждение ситуаций травли.

*Исследование конвергентной валидности*

Коэффициенты корреляции между шкалами создаваемого нами опросни- ка риска буллинга, с одной стороны, и опросников агрессивности, ситуативной тревожности и социальной изоляции, с другой, приведены в табл. 3. Шкала *не- безопасности* положительно связана со шкалами *раздражения*, *негативизма*, *обиды* и *подозрительности*, входящими в опрос- ник агрессивности, а также с социальной изоляцией. Шкала *благополучия* отрица- тельно связана со шкалами *раздражения*, *негативизма* и *подозрительности*. Шкала *разобщенности* положительно коррелиру- ет со шкалами *физической агрессии*, *раз- дражения*, *обиды* и *подозрительности* из

Таблица 3

## Корреляции опросника риска буллинга с агрессивностью, тревожностью и уровнем социальной изоляции

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Шкалы опросника Басса–Дарки** | **Шкала небезопасности** | **Шкала благополучия** | **Шкала разобщенности** | **Шкала равноправия** |
| Физическая агрессия | 0,11 | –0,06 | 0,12\* | 0,12\* |
| Косвенная агрессия | 0,07 | –0,06 | 0,05 | 0,03 |
| Раздражение | 0,17\*\* | –0,15\* | 0,12\* | 0,05 |
| Негативизм | 0,13\* | –0,12\* | 0,05 | 0,06 |
| Обида | 0,17\*\* | –0,10 | 0,13\* | 0,07 |
| Подозрительность | 0,28\*\*\* | –0,12\* | 0,18\*\* | –0,09 |
| Вербальная агрессия | 0,10 | 0,01 | 0,03 | 0,17\*\* |
| Чувство вины | 0,06 | –0,10 | –0,12 | –0,03 |
| Опросник Спилбергера | 0,10 | –0,04 | 0,29\*\*\* | 0,04 |
| Социальная изоляция | 0,14\* | –0,08 | 0,32\*\*\* | –0,01 |
| *Примечание*. \* – *p* < 0,05, \*\* – *p* < 0,01, \*\*\* – *p* < 0,001, *N* = 279. | | | | |

опросника агрессивности, с ситуативной тревожностью и социальной изоляцией. И наконец, шкала *равноправия* связана с физической и вербальной агрессией из опросника агрессивности. Эти связи от- вечают нашим представлениям о субъек- тивном переживании небезопасности как ключевом предикторе ситуаций травли и о том, что его проявлениями являются социальная изоляция, тревожность, раз- дражение и др. Можно говорить о высокой конвергентной и содержательной валид- ности ОРБ. В то же время полученные корреляции неполные, что указывает на самостоятельность феномена, измеряемо- го ОРБ, и его нетождественность объектам измерения остальных опросников.

Дадим краткое описание шкал опрос-

ника.

*Шкалы-предикторы*

* Шкала *небезопасности* отражает негативные аспекты психологической ат- мосферы, фонового напряжения в группе, которое связано с низким качеством отно- шений и соблюдения правил общения, что ведет к негативным установкам в отноше- нии общения: обид из прошлого, раздра- жения, негативизма и разобщенности в актуальности и подозрительности относи- тельно перспектив коммуникации.
* Шкала *разобщенности* оценивает не фоновое, а актуальное и имеющее не- посредственные ситуативные причины напряжение (вызываемое, например, дра- ками), которое отражается и в негативных, агрессивных установках по отношению к общению, и одновременно в высокой сте- пени тревоги в сочетании с переживанием одиночества.

*Шкалы-антипредикторы*

* Шкала *благополучия* выявляет фак- торы, способствующие климату доверия и открытого диалога в школе и, как след- ствие, снижению вероятности травли. Она оценивает устойчивость границ и правил коммуникаций в среде, что обеспечивает снижение уровня негативных установок

по отношению к взаимодействию и обще- нию.

* Шкала *равноправия* также оценивает возможные пути стабилизации межлич- ностных отношений в группе: несмотря на то что эта шкала связана с физической и вербальной агрессией, она не коррелиру- ет с другими показателями агрессивности или тревожности. Можно говорить о том, что в группе присутствуют, причем сис- тематически, проявления агрессивности, однако они имеют такую форму, что не пугают членов группы и не способствуют их изоляции друг от друга, а, напротив, сочетаются с уважительными и принима- ющими разнообразие отношениями.

Для применения опросника среди

школьников ему дано обобщенное назва- ние «Опросник атмосферы в школе», ко- торое позволяет избежать акцентирования темы травли на этапе опроса и снижает возможность «наведенных» ответов.

Ключи к опроснику выглядят следую- щим образом (буквой *R* обозначены ревер- сивные пункты).

Шкала *небезопасности*: 1,1; 1,3; 1,7;

1,8*R*; 2,3; 2,4; 2,8; 3,4; 4,1*R*; 7,1; 7,2*R*, 8,1;

9,1; 10,1*R*; 10,2; 14,2;

Шкала *благополучия*: 2,7; 3,1; 3,3*R*;

5,1*R*; 5,2; 5,3; 5,4*R*; 13,1; 13,4*R*; 14,3; 14,4*R*;

Шкала *разобщенности*: 1,2*R*; 1,4; 1,5*R*; 1,6*R*; 4,2; 10,3; 11,1*R*; 11,2; 13,2*R*; 13,3;

Шкала *равноправия*: 2,1; 2,2; 2,5; 2,6;

3,2; 4,3; 4,4; 5,5; 6,1; 12,1; 14,1.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

В силу того что буллинг является многоуровневым конструктом, мы разра- ботали многошкальный инструмент для оценки риска буллинга в подростковых коллективах, соответствующий ключевым положениям о буллинге в научной литера- туре. Возвращаясь к критериям буллинга (целенаправленность, регулярность, нера- венство силы/власти) (Olweus, 1999), мож- но говорить о том, что шкалы *небезопасно-*

*сти* и *разобщенности* указывают на высокую выраженность риска буллинга, поскольку характеризуют высокий уровень агрессив- ности, тревожности и социальной изоля- ции, что служит предпосылкой к появлению систематических аутсайдеров (изгоев, жертв травли) и выстраиванию иерархических, властных отношений, где у всех участни- ков высок уровень тревоги относительно собственного статуса в группе. Шкалы *бла- гополучия* и *равноправия*, напротив, харак- теризуют наличие ресурсов, защищающих от возникновения буллинга, поскольку при существовании определенных агрессивных проявлений они, тем не менее, указывают на отсутствие фона напряжения и агрессии, связанного с раздражением, подозритель- ностью и негативизмом, и не демонстриру- ют связей с тревожностью или социальной изоляцией, в то же время предлагая выстра- ивание отношений на уважении и соблюде- нии правил, что служит весомой альтерна- тивой отношениям буллинга.

Итак, способ конструирования банка утверждений опросника, исследование конвергентной валидности, оценка соот- ветствия структуры опросника теоретиче- ской модели буллинга с помощью экспло- раторного и конфирматорного факторного анализа, оценка внутренней согласованно- сти шкал позволяют сделать вывод о хоро- шей диагностической силе нового метода, актуального для решения таких приклад- ных задач, как выявление коллективов с повышенным риском ситуаций буллинга, оценка ресурсов предупреждения бул- линга в группе, профилактика ситуаций травли и создание безопасной атмосферы в учебных подростковых группах, а также образовательная и консультативная работа с учителями и школьной администрацией.

1. *Ачитаева И.Б.* Деструктивные взаимоотно- шения в учебных группах образовательных учреждений МВД России: Автореф. дис. … канд. психол. наук.М., 2010.
2. *Баева И.А., Лактионова Е.Б.* Экспертная оценка состояния образовательной среды

на предмет комфортности и безопасности

// Психол. наука и образование. 2013. № 6. С. 5–13.

1. *Банников К.Л.* В армии, как на зоне: наси- лие и унижение стали нормой // НП НИА

«Наследие отечества». 30.03.2000. [Элек- тронный ресурс]. URL: [http://old.nasledie.](http://old.nasledie/) ru/voenpol/14\_14/article.php?art=17

1. *Белановский С.А., Марзеева С.Н.* Дедовщи- на в советской армии // ИНП РАН. 1991. [Электронный ресурс]. URL: [http://www.](http://www/) sbelan.ru/content/дедовщина-в-советской- армии
2. *Бочавер А.А., Хломов К.Д.* Буллинг как объ- ект исследований и культурный феномен // Психология. Журн. ВШЭ. 2013. Т. 10. № 3. С. 149–159.
3. *Гусейнова Е.А., Ениколопов С.Н.* Влияние по- зиции подростка в буллинге на его агрес- сивное поведение и самооценку // Психол. наука и образование. psyedu.ru. [Электрон- ный ресурс] 2014. Т. 6. № 2. С. 246–256. URL: <http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2014/> n2/70326.shtml (дата обращения: 23.09.2014).
4. *Ениколопов С.Н.* Актуальные проблемы исследования агрессивного поведения // Прикладная юридич. психол. 2010a. Т. 2. С. 37–47.
5. *Ениколопов С.Н.* Психологические пробле- мы безопасности в школе (стенограмма) // Мат-лы проекта «Образование, благополу- чие и развивающаяся экономика России, Бразилии и Южной Африки. Психологи- ческие проблемы безопасности в школе». 2010b. [Электронный ресурс]. URL: http:// psyjournals.ru/edu\_economy\_wellbeing/is- sue/36278\_full.shtml
6. *Кон И.С.* Мальчик – отец мужчины. М., 2009.
7. *Кравцова М.М.* Дети-изгои: психологиче- ская работа с проблемой. М.: Генезис, 2005.
8. Обеспечение психологической безопасно- сти в образовательном учреждении: практи- ческое руководство / Под ред. И.А. Баевой. СПб.: Речь, 2006.
9. *Собкин В.С., Маркина О.С.* Влияние опы- та переживаний «школьной травли» на по- нимание подростками фильма «Чучело» // Вестн. практ. психол. образования. 2009.

№ 1. С. 48–57.

1. *Собкин В.С., Смыслова М. М.* Жертвы школь- ной травли: влияние социальных факторов

// Труды по социологии образования. М.: Ин-т социологии образования РАО, 2012. Т. 16. Вып. 28. С. 130–136.

1. *Ahmed E., Braithwaite V*. Bullying and victim- ization: Cause for concern for both families and

schools // Soc. Psychol. of Education. 2004. V. 7. P. 35–54.

1. *Arbuckle J.L.* Amos 17.0 User’s Guide. Chicago, IL: SPSS Inc, 2008.
2. *Arbuckle J.L., Worthke W.* Amos 4.0 User’s Guide. Chicago, IL: Smallwaters Corporation, 1999.
3. *Bentler P.M.* On tests and indices for evaluating structural models // Pers. and Indiv. Diff. 2007. V. 42 (5). P. 825–829.
4. *Buss A., Durkee A.* An inventory for assessing dif- ferent kinds of hostility // J. of Consult. Psychol. 1957. V. 21. P. 343–349.
5. *Cook C.R.* et al. Predictors of bullying and vic- timization in childhood and adolescence: A meta-analytic investigation / Cook C.R., Wil- liams K.R., Guerra N.G., Kim T.E., Sadek S. // School Psychol. Quart. 2010. V. 25. P. 65–83.
6. *Craig W.* et al. A cross-national profile of bul- lying and victimization among adolescents in 40 countries / Craig W., Harel-Fisch Y., Fogel-Grin- vald H., Dostaler S., Hetland J., Simons-Morton B., Molcho M., de Mato M.G., Overpeck M., Due P., Pickett W; HBSC Violence & Injuries Pre- vention Focus Group; HBSC Bullying Writing

Group // Intern. J. of Public Health. 2009. V. 54. P. 216–224.

1. *Kowalski R.M., Limber S.P., Agatston P.W.* Cy- berbullying: Bullying in the digital age. N.Y.: Wiley-Blackwell, 2011.
2. *Olweus D.* Bullying at school: What we know what we can do. N.Y.: Wiley-Blackwell, 1993a.
3. *Olweus D.* Sweden // Smith K.P., Junger-Tas J.M., Olweus D., Catalano R., Slee P. (eds). The nature of school bullying: A cross-natural perspective. L.: Routledge, 1999. P. 7–27.
4. *Olweus D.* Victimization by peers: Antecedents and long-term outcomes // Rubin K.H., Asendort

J.H.B. (eds). Social withdrawal, inhibition, and shy- ness. Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1993b. P. 315–341.

1. *Robers S.* et al. Indicators of school crime and safety / Robers S., Zhang J., Truman J., Snyder T.D. 2010. URL: <http://nces.ed.gov/> pubs2011/2011002.pdf
2. *Russell D.* UCLA Loneliness Scale (Version 3): Reliability, validity, and factor structure // J. of Pers. Assessment. 1996. V. 66. P. 20–40.
3. *Spielberger C.D.* Manual for the State-Trait Anx- iety Inventory (Form Y). Palo Alto, CA: Mind Garden, 1983.

## Опросник риска буллинга в школе

Приложение

Добрый день! Мы предлагаем вам поучаствовать в исследовании, потому что нам хочется по- нять, насколько комфортно ученики себя ощущают в школе. Исследование анонимно, никто не сможет узнать, чьи это ответы. Здесь нет правильных или неправильных ответов. Мы понимаем, что люди в школах не только учат и учатся, но и общаются, дружат, дерутся, спорят, делают что-то вместе. Нам как раз интересно, насколько приятно и легко или тяжело и сложно в школе с кем-то взаимодействовать. Спасибо, что принимаете участие в нашем исследовании.

Сообщите, пожалуйста, данные о себе:

Пол…….. Возраст….…….. Класс……………….. Дата……………………..

Школа/колледж………………………………………………………………………………..…..

Отметьте, пожалуйста, для каждого пункта, согласны или не согласны вы с этими утвержде- ниями.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **УТВЕРЖДЕНИЯ** | ДА | НЕТ |
| **1** В вашем классе принято… |  |  |
| 1.1. мешать друг другу, лезть, приставать? |  |  |
| 1.2. вместе развлекаться после уроков |  |  |
| 1.3. шутить над кем-нибудь так, чтобы смеялся весь класс |  |  |

|  |  |
| --- | --- |
| 1.4. драться |   |
| 1.5. ходить друг к другу в гости |   |
| 1.6. заступаться за своих |   |
| 1.7. обзываться |   |
| 1.8. не мешать друг другу заниматься, чем захочется |   |
| **2** В вашем классе есть кто-то… |  |
| 2.1. кого все уважают |   |
| 2.2. кого все боятся |   |
| 2.3. над кем все смеются |   |
| 2.4. кем часто недовольны учителя |   |
| 2.5. на кого хочется быть похожим |   |
| 2.6. с кем лучше не спорить |   |
| 2.7. кто никогда не прогуливает |   |
| 2.8. с кем даже учитель не может справиться |   |
| **3** Как к вам в классе обращаются обычно учителя? |  |
| 3.1. по имени |   |
| 3.2. по имени и отчеству |   |
| 3.3. по фамилии |   |
| 3.4. по прозвищам |   |
| **4** Когда в школе происходит драка, вы… |  |
| 4.1. удивляетесь |   |
| 4.2. не обращаете внимания, это обычное дело |   |
| 4.3. присоединяетесь, встав на чью-то сторону |   |
| 4.4. много это потом обсуждаете между собой в классе |   |
| **5** Ценные вещи … |  |
| 5.1. стараюсь не носить в школу вообще |   |
| 5.2. спокойно оставляю в классе |   |
| 5.3. можно оставить в коридоре |   |
| 5.4. был случай, что украли |   |
| 5.5. оставляю в раздевалке |   |
| **6** Вызов к директору – это… |  |
| 6.1. хотят за что-то похвалить |   |
| **7** В вашей школе мат, ругательства… |  |
| 7.1. звучат на переменах в личных разговорах |   |
| 7.2. не приняты вообще |   |
| **8** В вашей школе… |  |
| 8.1. курят в туалетах, под лестницами |   |
| **9** В вашей школе стены, мебель… |  |
| 9.1. исписанные, испачканные |   |

**10** Если кто-то начинает орать, драться, класс «встает на уши»; что нужно, чтобы это прекратилось:

* 1. кто-то из учеников должен сказать «хватит»  
  2. должен прийти директор  
  3. это прекратится, когда все устанут  