

УДК 159.99

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ДЛЯ РАЗРАБОТКИ ПРОГРАММ ПРОФИЛАКТИКИ ПОДРОСТКОВОГО БУЛЛИНГА

Е.Н. Волкова^а, Л.А. Цветкова^а, И.В. Волкова^а

^а Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, 191186, Россия, Санкт-Петербург, Набережная реки Мойки, д. 48

Методология разработки программ профилактики подросткового буллинга основана на принципах доказательной профилактики и парадигме логико-структурного подхода. Приводятся результаты исследований, содержащих оценку ролевой структуры буллинга, индивидуально-типологических и личностных особенностей его участников, факторов школьной среды и семейных факторов. Выделены основные этапы разработки профилактической программы первичного, вторичного и третичного уровней профилактики в образовательном учреждении.

Ключевые слова: буллинг; подростки; методология; профилактика; доказательный подход; насилие в школе; обобщение исследований; рекомендации.

Психологическая профилактика как система мероприятий, направленных на предупреждение и коррекцию отклонений психического развития, становления личности, социализации, сохранение и укрепление психологического здоровья, является основной областью деятельности психолога в образовании. Задачу разработки профилактической программы можно встретить в каждом рабочем плане практического психолога, в мероприятиях всего образовательного учреждения, в образовательной системе района, города, страны. Однако часто профилактические программы имеют неявные и / или ошибочные методологические основания, что существенно снижает их потенциал, а то и ограничивает его вовсе.

Распространенной моделью профилактики в образовании служит модель, заимствованная из системы здравоохранения. По аналогии для психолога, работающего в системе образования, первичная профилактика включает в себя виды деятельности, направленные на всех субъектов образовательного процесса; вторичная профилактика – это меры, направленные на детей и педагогов, находящихся в ситуации повышенного риска возникновения или сохранения нарушений личностного и психического генеза; третичная профилактика обозначает меры вмешательства в случаях выявленного и установленного нарушения, при этом вмешательство направлено на оказание помощи и предупреждение нарушений [1].

Классификация программ профилактики подросткового буллинга не отличается от той, что принята в психологии и других областях знания,

прежде всего в медицине и здравоохранении в целом. Выделяются первичная профилактика, направленная на предотвращение ситуаций буллинга в образовательном учреждении, формирование общественного неприятия буллинга, выработку активной позиции по его прекращению, вторичная профилактика, которая подразумевает сдерживание провокационных факторов буллинга и усиление защитных факторов, прежде всего оптимизацию отношений в подростковой среде и диадах «подросток–взрослый (педагог, родители)», третичная профилактика, представляющая комплекс мероприятий психологической помощи жертвам, обидчикам и свидетелям буллинга.

Основанием для разработки профилактической программы является обобщение и анализ основных результатов научных исследований в области школьного буллинга, а также анализ конкретной ситуации в образовательном учреждении, в районе, городе, стране (в зависимости от позиционирования программы).

В последнее десятилетие появилось много эмпирических исследований буллинга и его видов (например, кибербуллинга) в отечественной и зарубежной психологии, в педагогике, медицине, криминалистике. Однако до сих пор единая позиция исследователей не выработана по целому ряду вопросов. Первым и самым существенным среди них является, на наш взгляд, вопрос определения понятия буллинга и дифференциации этого явления среди близких понятий агрессии, школьного насилия и т.д. Неопределенность основной дефиниции влечет за собой широкие вариации в понимании ролевой структуры буллинга, оценке распространенности буллинга и проектировании профилактических программ в этой области. По данным различных исследований [2–7], школьный буллинг встречается в опыте 6–80% детей и подростков. Такой широкий диапазон значений обусловлен и различными методологическими подходами к оценке распространенности буллинга, и, при единых или схожих методах оценки, возрастной и культурной спецификой исследовательских выборок. Оценка распространенности буллинга, а также выявление его признаков представляют собой особую научную проблему, обсуждению которой посвящены специальные исследования [2, 5, 8].

Существует большое количество исследований, показывающих, что вариативность буллинга обусловлена влиянием индивидуальных и групповых факторов, факторов микро- и макросреды, а также их сочетанием. Однако такой разброс значений при оценке распространенности буллинга связан прежде всего с методологической неясностью, различием методологических оснований в понимании этого явления.

Мы рассматриваем школьный буллинг как вид институционального насилия, наделенный присущими любому насилию признаками: умышленностью (намеренностью) нанесения вреда и многократностью насильственных действий. Подростковый буллинг – это неоднократное умышленное нанесение вреда одним подростком или группой другому подростку, который оказывается неспособным себя защитить в данной ситуации и лишен возможности ее покинуть [9]. Умышленность (намеренность) нанесения

вреда одним подростком или группой подростков другим детям предполагает осознание обидчиками ненормативности своего поведения и одновременно его целенаправленный характер с возможным пониманием причин и последствий ущерба. В ситуации буллинга дети-жертвы и часто дети-свидетели не имеют возможности самостоятельно покинуть угрожающую ситуацию, преследования носят характер повторяющихся действий и определяют контекст жизни ребенка. Отличительной особенностью буллинга является желание обидчиков контролировать ситуацию и поведение жертвы. Эти особенности присущи всем видам (физическому, социальному и вербальному) и формам (лицом к лицу, в виртуальном пространстве) буллинга.

Поскольку разрушительные для развития личности последствия подросткового буллинга присущи не только жертвам, но и обидчикам и свидетелям буллинга, мы полагаем, что оценка распространенности буллинга должна включать в себя информацию не только о жертвах, но и об обидчиках и свидетелях.

Исследование распространенности буллинга среди одиннадцати-пятнадцатилетних детей, проведенное в 27 странах [5], показывает, что в зависимости от страны от 5 до 30% мальчиков и от 2 до 20% девочек регулярно выступают обидчиками в буллинге. Жертвами при этом становятся от 5 до 28% мальчиков и от 3 до 27% девочек. В России 29% старшеклассников подвергались буллингу чаще двух раз в месяц, а 30% старшеклассников неоднократно выступали обидчиками [4]. Наши предыдущие исследования показывают, что в той или иной форме 68,6% детей являются участниками буллинга в школе, при этом 31,2% подростков выступают свидетелями буллинга, 22,2% – жертвами, 6,3% – обидчиками и 8,9% – обидчиками-жертвами [10].

Другой отличительной особенностью подросткового буллинга является его неустойчивый, ситуативный характер. Исследования многих авторов [3–5], а также наши исследования [2, 9–12] показали, что буллинг в подростковом возрасте представляет собой вид экспериментального поведения, направленного на выявление социальных норм, освоение допустимых способов самоутверждения. Поэтому в подростковом возрасте в буллинге отмечается неустойчивая ролевая структура: подросток часто выступает и жертвой, и преследователем, и свидетелем буллинга. Например, кибербуллинг представляет собой способ реагирования подростка на ситуацию буллинга либо для закрепления роли обидчика, если ребенок уже был буллером в школе, либо для освоения роли обидчика в киберпространстве, если ребенок был жертвой школьного буллинга или имел неопределенную, двойственную позицию обидчика-жертвы [10].

С этой точки зрения валидным показателем оценки распространенности буллинга будет реверсивный показатель, а именно количество не-участников буллинга, т.е. тех детей и подростков, которые не были ни жертвами, ни преследователями, ни свидетелями буллинга.

Пожалуй, самый большой интерес для исследователей представляет изучение индивидуально-типологических и личностных особенностей участников буллинга: подростков-агрессоров и жертв [3, 13] свидетелей [14].

Все исследователи отмечают влияние фактора пола в подростковом буллинге: установлено, что мальчики чаще выступают обидчиками и также являются жертвами, девочки чаще оказываются свидетелями буллинга [15]. Общий вывод этих исследований заключается в том, что жертвы буллинга характеризуются низким уровнем удовлетворенности общением, низким социометрическим статусом, низкой самооценкой, высоким уровнем притязаний, высоким уровнем тревожности, высоким уровнем конфликтности в отношениях, высоким уровнем трудностей в общении [16]; обидчики – это подростки с высоким коэффициентом удовлетворенности общением, высокой авторитарностью, высокой самооценкой, высоким уровнем притязаний [16, 17]. Свидетели буллинга различаются в зависимости от степени активности и направленности занимаемой позиции: помощники преследователей характеризуются низким социометрическим статусом, достаточно высокой авторитарностью, средним уровнем самооценки, средним уровнем притязаний; защитники жертв характеризуются чрезвычайно высоким социометрическим статусом, высоким уровнем удовлетворенности в общении, высокой самооценкой. Нейтральные участники характеризуются достаточно высоким социометрическим статусом, высоким коэффициентом осознания положительных отношений, высокой терпимостью [16, 18].

Исследования, направленные на изучение последствий буллинга, можно объединить в две большие группы: последствия для участников буллинга и социальные последствия. Исследователи отмечают симптоматику тревожных и депрессивных расстройств у жертв буллинга [19], повышение риска суицидального поведения у жертв и свидетелей [20, 21], самоповреждающее поведение [19, 22, 23]. Существуют исследования, показывающие, что выраженная депрессивная симптоматика и суицидальные мысли наблюдаются как у жертв буллинга, так и у подростков-агрессоров [24]. Социальные последствия буллинга связаны чаще всего с драками и противоправным поведением [25].

В последнее время внимание исследователей привлекает вопрос о влиянии факторов среды в широком смысле на подростковый буллинг: от влияния особенностей культуры [26] до влияния групповых эффектов [27]. Метаанализ предикторов буллинга среди детей и подростков показал, что семья, школа и общество в целом оказывают непосредственное влияние на число обидчиков и жертв буллинга [28].

Семейные факторы – система отношений между членами семьи, последовательность наказаний, отношение к проявлениям агрессии, стиль воспитания и др. – влияют на ролевую позицию в буллинге. Факторами буллинга выступают формальный родительский контроль и критика детей за жалобы, за проявления слабости и негативных чувств [29]. В качестве фактора-протектора подчеркивают важность материнской поддержки и включенности [29].

Выявлено, что риск стать буллером выше у тех детей, к которым родители относятся отстраненно, без теплоты и внимания, а также у тех, кому родители позволяют вести себя агрессивно, не ограничивая негативное

поведение по отношению к родственникам, сверстникам, другим детям и взрослым [30]. Непоследовательный стиль воспитания, когда родители то игнорируют негативное поведение ребенка, то «взрываются» и проявляют по отношению к нему агрессию, заставляет ребенка чувствовать себя уязвимым, причем способом самозащиты он будет считать силу [31] и воспринимать силу как пример адекватной реакции, на которую следует ориентироваться в собственном поведении [28]. Конфликты между родителями и насилие в семье выступают своего рода тренировочной площадкой, на которой ребенок учится использовать нападение как средство достижения своей цели при конфликте со сверстниками [32]. Так, дети, которые наблюдали, как отец проявляет жестокость к матери или мать проявляет жестокость к отцу, с большей вероятностью будут обидчиками в буллинге, чем те, у кого не было подобного опыта [33]. Исследования показывают, что буллинг и драки опосредуют связь между жестокостью в семье и последующим употреблением алкоголя или наркотиков [34]. При этом следует подчеркнуть, что социально-экономический статус семьи не оказывает влияния на вероятность стать обидчиком для детей, которые из нее происходят [35].

Школьная среда также оказывает влияние на возникновение буллинга. Во-первых, позиция учителей характеризуется определенной двойственностью в отношении к буллингу. Так, учителя более склонны искать источники буллинга в психологических особенностях подростков, нежели связывать это с собственным поведением и атмосферой в школе [3]. Кроме того, иногда учителям выгодно поддерживать буллинг в подростковых классах, используя его как инструмент поддержания дисциплины.

Во-вторых, учителя часто не осознают ни истинных причин, ни масштабов буллинга. Считая самой распространенной физическую форму буллинга, уделяя меньше внимания таким формам, как клевета, распространение слухов, принуждение, порча имущества, они видят источники явления во внешности, конфликтности или социальном статусе жертвы, предпочитая не вмешиваться во внутренние дела класса [4]. Часто школа занимает позицию игнорирования, что в конечном итоге приводит только к закреплению агрессивного поведения обидчиков.

В-третьих, формальные отношения с учителем в подростковом возрасте выступают фактором буллинга [29]. В 2010–2011 гг. было проведено исследование отношения подростков к школе в 40 странах мира [6], которое показало, что в случае, если у ребенка нарушены отношения с одноклассниками, для него возрастает риск стать жертвой буллинга. Риск стать обидчиком увеличивается, если отношения ребенка и педагога становятся неконструктивными: учителя подчеркнуто избирательны в своем отношении к учащимся, несправедливы к части из них, не стремятся оказать им помощь. Социальная ситуация, которая создается и переживается подростками в этом случае, способствует проявлению буллинга среди учеников.

Наши исследования стиля педагогического общения и ситуации буллинга в школе показали, что между этими переменными существует связь.

Преобладание в педагогических коллективах школ учителей с высокой степенью контроля над учебным процессом и при этом с доброжелательным отношением к ученикам коррелирует с уменьшением числа жертв, обидчиков-жертв и свидетелей буллинга среди учеников, в то время как другие стили педагогического общения не могут рассматриваться как проактивный фактор в ситуации буллинга [9].

Исследования показывают, что вовлеченность подростка в ситуацию буллинга имеет многофакторную детерминацию. Подростковый буллинг является мультифинальным процессом, т.е. часто схожие начальные условия приводят к различным проявлениям, разделяя подростков на жертв, обидчиков и свидетелей. Несмотря на то, что выраженность факторов, их сочетание с индивидуальными и личностными детерминантами различаются в каждой конкретной ситуации, подавляющее большинство исследователей солидарны в мнении о преимущественном влиянии факторов микро- и макросоциальной среды на подростковый буллинг [23]. Это определяет основной вектор профилактической работы в школе. Влияние негативного семейного окружения может или компенсироваться, или усиливаться при наличии доверительных отношений со взрослыми в школе. Поддержка со стороны сверстников может как нивелировать агрессивность, так и способствовать ее проявлению.

Установленные в междисциплинарных исследованиях особенности подросткового буллинга позволяют выработать некоторые рекомендации для разработки профилактических программ. В наших предыдущих работах мы приводили данные о методологии разработки профилактических программ в сфере охраны здоровья [36]. В парадигме логико-структурного подхода можно обозначить четыре основных этапа разработки профилактической программы [37]. В ходе первого этапа проводится оценка ситуации, изучается распространенность подросткового буллинга, осведомленность об этой проблеме среди педагогов и родителей подростков и их установки, а также возможные пути прекращения буллинга в школе и предотвращения новых ситуаций. В это же время изучаются ожидания педагогов и родителей о предпочтительных методах профилактики, содержании и способах получения информации, сроках проведения профилактических мероприятий. Основное содержание деятельности на этом этапе – сбор данных о проблемном поведении и характеристиках специфических групп детей – буллеров, жертв, свидетелей, не-участников, на которые будут направлены активные действия. Полученные результаты определяют дизайн профилактической программы. Например, в одной школе будут спланированы активные действия преимущественно в отношении свидетелей буллинга с учетом мотивации их поведения, особенностей отношения с жертвами буллинга, характера взаимодействия с педагогами и т.д. На втором этапе происходит разработка программы организации помощи и профилактики. Эта программа может быть авторской или представлять собой авторскую модификацию программ, уже доказавших свою эффективность. На данном этапе обязательно проведение пилотного тестирования

для того, чтобы скорректировать программу, внести в нее необходимые изменения, обусловленные спецификой данной школы и спецификой ситуации буллинга именно в этой школе. На третьем этапе разработанная программа проверяется с помощью оценки изменений в эмоциональном состоянии и поведении участников буллинга. Если изменения позитивны, то необходимо определить границы применимости данной программы и описать условия ее использования в других школах. Как правило, четвертый этап представляет собой совместную деятельность практиков, реализующих практическую программу, и исследователей. На четвертом этапе происходит оценка эффективности внедрения программы.

Таким образом, основные стратегии профилактики буллинга в подростковом возрасте, во-первых, должны быть направлены изменение поведения всех субъектов образовательного пространства, прежде всего взрослых: педагогов и родителей, а не только и не столько самих подростков; во-вторых, ключевым адресатом профилактической работы в подростковом буллинге являются свидетели; в-третьих, программы профилактики должны быть выстроены по специальному алгоритму в соответствии с данными научных исследований и результатами изучения ситуации в конкретной школе.

Литература

1. Цветкова Л.А., Алехин А.Н., Королева Н.Н. Профилактическая модель деятельности психолога в системе образования // Вестник Мининского университета. 2017. № 4 (21). С. 10. DOI: 10.26795/2307-1281-2017-4-10.
2. Волкова Е.Н., Волкова И.В., Скитневская Л.В. Подростковый буллинг: результаты теоретических и эмпирических исследований. Н. Новгород : Нижегород. гос. пед. ун-т им. Козьмы Минина, 2017. 94 с.
3. Лейн Д.А. Школьная травля (буллинг) // Детская и подростковая психотерапия / под ред. Д.А. Миллер, Э. Лейн. СПб. : Питер, 2001. С. 240–274.
4. Петросянц В.Р. Психологическая характеристика старшеклассников, участников буллинга в образовательной среде, и их жизнестойкость: дис. ... канд. психол. наук. СПб., 2011. 210 с.
5. Molcho M., Craig W., Due P., Pickett W., Harel-Fisch Y., Overpeck M. Cross-national time trends in bullying behaviour 1994–2006: findings from Europe and North America // International Journal of Public Health. 2009. № 54. P. 1–10. DOI: 10.1007/s00038-009-5414-8.
6. Harel-Fisch Y., Walsh S.D., Fogel-Grinvald H., Amitai G., Pickett W., Molcho M., Due P., de Matos M.G., Craig W. Negative school perceptions and involvement in school bullying: a universal relationship across 40 countries // Journal of Adolescence. 2011. № 34. P. 639–652. DOI: 10.1016/j.adolescence.2010.09.008.
7. Copeland W.E., Wolke D., Angold A., Costello E.J. Adult psychiatric outcomes of bullying and being bullied by peers in childhood and adolescence // JAMA Psychiatry. 2013. № 4 (70). P. 419–426.
8. Hay C., Meldrum R. Bullying victimization and adolescent self-harm: Testing hypotheses from general strain theory // Journal of Youth and Adolescence. 2010. № 39. P. 446–459.
9. Волкова И.В. Подростковый буллинг и стиль общения педагога // Научное мнение. 2017. № 5. С. 56–63.
10. Волкова Е.Н., Волкова И.В. Кибербуллинг как способ социального реагирования подростков на ситуацию буллинга // Вестник Мининского университета. 2017. № 3 (20). С. 17. DOI: 10.26795/2307-1281-2017-3-17.

11. Волкова Е.Н., Волкова И.В., Скитневская Л.В. Культурно-историческая теория Л.С. Выготского как методологическое основание для исследований подросткового буллинга // Теоретическая и экспериментальная психология. 2017. № 2 (10). С. 6–18.
12. Волкова И.В. Характеристики подросткового буллинга и его определение // Вестник Мининского университета. 2016. № 3. С. 25.
13. Salmivalli C., Nieminen N. Proactive and reactive aggression among school bullies, victims, and bully-victims // *Aggressive behaviour*. 2002. № 28. P. 30–44. DOI: 10.1002/ab.90004.
14. Rodkin P.C., Espelage D.L., Hanish L.D. A relational framework for understanding bullying: developmental antecedents and outcomes // *American Psychologist*. 2015. № 4. P. 311–321. DOI: 10.1037/a0038658.
15. Silva M.A.I., Pereira B., Mendonça D., Nunes B., de Oliveira W.A. The involvement of girls and boys with bullying: an analysis of gender differences // *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2013. № 10 (12). P. 6820–6831. DOI: 10.3390/ijerph10126820.
16. Глазман О.Л. Психологические особенности участников буллинга // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2009. № 105. С. 159–165.
17. Бутенко В.Н., Сидоренко О.А. Буллинг в школьной образовательной среде: опыт исследования психологических особенностей «обидчиков» и «жертв» // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2015. № 3 (33). С. 138–143.
18. Гусейнова Е.А., Ениколопов С.Н. Влияние позиции подростка в буллинге на его агрессивное поведение и самооценку // Психолого-педагогические исследования. 2014. № 2. С. 246–256. DOI: 10.17759/psyedu.2014060221.
19. Fekkes M., Pijpers F., Verloove-Vanhorick P. Bullying behavior and associations with psychosomatic complaints and depression in victims // *Journal of Pediatrics*. 2004. № 1 (144). P. 17–22. DOI: 10.1016/j.jpeds.2003.09.025.
20. Healy M. School bullying and suicide // *Psychology Today*. 2012. № 2. URL: <http://www.psychologytoday.com/blog/creative-development/201202/school-bullying-and-suicide> (accessed: 20.12.2018).
21. Losey B. *Bullying, suicide, and homicide. Understanding, assessment and preventing threats for victims of bullying*. Routledge, 2011. 171 p.
22. Польская Н.А. Взаимосвязь показателей школьного буллинга и самоповреждающего поведения в подростковом возрасте // Психологическая наука и образование. 2013. № 1. С. 39–49.
23. Cook C.R., Williams K.R., Guerra N.G., Kim T.E., Sadek S. Predictors of bullying and victimization in childhood and adolescence: a meta-analytic investigation // *School Psychology Quarterly*. 2010. № 2 (25). P. 65–83.
24. Kaltiala-Heino R., Rimpel M., Rantanen P. Bullying, depression, and suicidal ideation in Finnish adolescents: School survey // *British Medical Journal*. 1999. № 8. P. 319–348. URL: <http://www.bmj.com/content/319/7206/348> (accessed: 20.12.2018).
25. Сафронова М.В. Буллинг в образовательной среде – мифы и реальность // Мир науки, культуры, образования. 2014. № 3 (46). С. 182–185.
26. Собкин В.С., Смылова М.М. Буллинг в стенах школы: влияние социокультурного контекста (по материалам кросскультурного исследования) // Социальная психология и общество. 2014. № 2 (5). С. 71–86.
27. Бочавер А.А., Хломов К.Д. Буллинг как объект исследований и культурный феномен // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2013. № 3 (10). С. 149–159.
28. Bandura A. *Social Learning Theory*. Englewood Cliffs, NJ : Prentice Hall, 1977. 247 p.
29. Воликова С.В., Калинкина Е.А. Детско-родительские отношения как фактор школьного буллинга // Консультативная психология и психотерапия. 2015. № 4 (88). С. 138–161.

30. Olweus D. *Bully / Victim Problems in School. Facts and Intervention* // *European Journal of Psychology of Education*. 1997. № 12. P. 495–510.
31. Бэррон Р., Ричардсон Д. *Агрессия*. СПб.: Питер, 2014. 416 с.
32. Dishion T.J., Tipsord J.M. Peer contagion in child and adolescent social and emotional development // *Annual Review of Psychology*. 2011. № 62. P. 189–214.
33. Baldry A.C. Bullying in schools and exposure to domestic violence // *Child Abuse & Neglect*. 2003. № 27. P. 713–732.
34. Espelage D., Low S., Rao M., Hong J., Little T. Family Violence, Bullying, Fighting, and Substance Use Among Adolescents: a Longitudinal Mediation Model // *Journal of Research on Adolescence*. 2015. № 24. P. 10.
35. Olweus D. Familial and temperamental determinants of aggressive behavior in adolescent boys: A causal analysis // *Developmental Psychology*. 1980. № 6 (16). P. 644–660.
36. Балашова Т.Н., Исурина Г.Л., Цветкова Л.А., Волкова Е.Н., Боннер Б.Л. Методология разработки профилактических программ в области здоровья (на примере программы профилактики ФАС) // *Вестник Санкт-Петербургского университета*. Сер. 16. Психология. Педагогика. 2012. № 4. С. 61–70.
37. Цветкова Л.А., Антонова Н.А., Ерицын К.Ю. Профилактические проекты в сфере здоровья: разработка, внедрение, оценка эффективности: учебное пособие. СПб.: Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена, 2018. 79 с.

*Поступила в редакцию 17.04.2019 г.; повторно 29.10.2019 г.;
принята 08.11.2019 г.*

Волкова Елена Николаевна – доктор психологических наук, профессор, директор Института психологии Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена.

E-mail: envolkova@ Herzen.spb.ru

Цветкова Лариса Александровна – доктор психологических наук, профессор, проректор по научной работе Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена.

E-mail: Itsvetkova@ Herzen.spb.ru

Волкова Ирина Владимировна – научный сотрудник Института психологии Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена.

E-mail: atrila@mail.ru

For citation: Volkova, E.N., Tsvetkova, L.A., Volkova, I.V. Methodological Framework for Developing the Programs to Prevent Bullying in Adolescents. *Sibirskiy Psikhologicheskii Zhurnal – Siberian journal of psychology*. 2019; 74: 88–100. doi: 10.17223/17267080/74/5. In Russian. English Summary

Methodological Framework for Developing the Programs to Prevent Bullying in Adolescents

E.N. Volkova^a, L.A. Tsvetkova^a, I.V. Volkova^a

^a*The Herzen State Pedagogical University of Russia, 48 Moyka Embankment (Naberezhnaya r. Moyki) St. Petersburg, 191186, Russian Federation*

Abstract

School bullying is defined as a form of institutional abuse, characterized by the same features as any form of abuse: intention to harm and duplicity of occurrence. Children who bully seek to control the situation and victim's behavior.

Involvement in bullying is determined by several factors. The impact of each factor and its combination with individual characteristics vary greatly according to the situation. Most of the studies agree that environment plays crucial role in bullying. It dictates the direction for preventive measures in schools. Negative influence of the family factors may be either enforced or minimized by building relationships of trust with adults in school. Peer support may either minimize or promote the aggression.

There are four levels of prevention. Primary prevention is aimed at assessment of bullying prevalence in the particular school, awareness of bullying among parents and teachers, their attitudes, preferred ways of prevention, communication and intervention. On this stage, formative study is fulfilled. The formative study allows to: a) identify the problem, b) collect the data of problem behavior and characteristics of the target groups for intervention (such as awareness of the problem, attitudes to bullying, preferred ways to solve the problem).

The secondary prevention includes intervention designing and pilot study; the findings of the formative study, theoretical implications, and effective approaches from different environments are summed up into the prevention program. This prevention program might be developed from the scratch or modified from the existing program. The pilot study of the preventive program is aimed at testing and correction of program's materials and design.

The tertiary stage is an empirical assessment of program's effectiveness. If the program was effective, further studies are needed to understand the most favorable conditions for program implementation from laboratory, experimental environment into practice.

The fourth stage of prevention – assessment of implementation – attracts specific attention as only a limited number of developments end up implemented into school practice.

Prevention strategies should include changes in behavior for every subject of school environment, including teachers and parents, not only children. Key addressee of school bullying prevention should be bystanders. Finally, prevention programs should have understandable social context.

Keywords: bullying; adolescents; methodology; prevention; evidence based approach; research summary; recommendations; school violence.

References

1. Tsvetkova, L.A., Alekhin, A.N. & Koroleva, N.N. (2017) Preventive model of psychologist's activity in the system of education. *Vestnik Mininskogo universiteta – Vestnik of Minin University*. 4(21). pp. 10. (In Russian). DOI: 10.26795/2307-1281-2017-4-10
2. Volkova, E.N., Volkova, I.V. & Skitnevskaya, L.V. (2017) *Podrozkovyy bulling: rezul'taty teoreticheskikh i empiricheskikh issledovaniy* [Bullying in adolescence: theory and empirical studies]. Nizhny Novgorod: Nizhny Novgorod State Pedagogical University.
3. Lane, D.A. (2001) Shkol'naya travlya (bullying) [School violence (bullying)]. In: Miller, D.A. & Lane, E. (eds) *Detskaya i podrozkovaya psikhoterapiya* [Child and adolescents psychotherapy]. St. Petersburg: Piter.
4. Petrosyants, V.R. (2011) *Psikhologicheskaya kharakteristika starsheklassnikov, uchastnikov bullinga v obrazovatel'noy srede, i ikh zhiznestoykost'* [Psychological characteristics and resilience of senior school students – participants of school bullying]. Psychology Cand. Diss. St. Petersburg.
5. Molcho, M., Craig, W., Due, P., Pickett, W., Harel-Fisch, Y. & Overpeck, M. (2009) Cross-national time trends in bullying behaviour 1994–2006: findings from Europe and North America. *International Journal of Public Health*. 54. pp. 1–10. DOI: 10.1007/s00038-009-5414-8
6. Harel-Fisch, Y., Walsh, S.D., Fogel-Grinvald, H., Amitai, G. et al. (2011) Negative school perceptions and involvement in school bullying: A universal relationship across 40 countries. *Journal of Adolescence*. 34. pp. 639–652. DOI: 10.1016/j.adolescence.2010.09.008

7. Copeland, W.E., Wolke, D., Angold, A. & Costello, E.J. (2013) Adult psychiatric outcomes of bullying and being bullied by peers in childhood and adolescence. *JAMA Psychiatry*. 4(70). pp. 419–426. DOI: 10.1001/jamapsychiatry.2013.504
8. Hay, C. & Meldrum, R. (2010) Bullying victimization and adolescent self-harm: Testing hypotheses from general strain theory. *Journal of Youth and Adolescence*. 39. pp. 446–459. DOI: 10.1007/s10964-009-9502-0
9. Volkova I.V. (2017) Podrostkovy bullying i stil' obshcheniya pedagoga [Teenage bullying and teacher's interaction style]. *Nauchnoe mnenie – Scientific Opinion*. 5. pp. 56–63.
10. Volkova, E.N. & Volkova, I.V. (2017) Cyberbullying as a method of social addressing teenagers in the bullying situation. *Vestnik Mininskogo universiteta – Vestnik of Minin University*. 3(20). p. 17. (In Russian). DOI: 10.26795/2307-1281-2017-3-17
11. Volkova, E.N., Volkova, I.V. & Skitnevskaya, L.V. (2017) Vygotsky's cultural-historical theory as a methodological basis for bullying studies. *Teoreticheskaya i eksperimental'naya psikhologiya – Journal of Theoretical and Experimental Psychology*. 2(10), pp. 6–18. (In Russian).
12. Volikova, S.V. & Kalinkina, E.A. (2015) Parent-child relationships as a factor of school bullying. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya – Counseling Psychology and Psychotherapy*. 4(88). pp. 138–161. (In Russian). DOI: 10.17759/cpp.2015230409
13. Salmivalli, C. & Nieminen, N. (2002) Proactive and reactive aggression among school bullies, victims, and bully-victims. *Aggressive Behavior*. 28. pp. 30–44. DOI: 10.1002/ab.90004
14. Rodkin, P.C., Espelage, D.L. & Hanish, L.D. (2015) A relational framework for understanding bullying: developmental antecedents and outcomes. *American Psychologist*. 4. pp. 311–321. DOI: 10.1037/a0038658
15. Silva, M.A. I., Pereira, B., Mendonça, D., Nunes, B. & de Oliveira, W.A. (2013) The involvement of girls and boys with bullying: an analysis of gender differences. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 10(12). pp. 6820–6831. DOI: 10.3390/ijerph10126820
16. Glazman, O.L. (2009) Psychological features of bullying participants. *Izvestiya Rossiyskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gertsena – Izvestia: Herzen University Journal of Humanities & Sciences*. 105. pp. 159–165. (In Russian).
17. Butenko, V.N. & Sidorenko, O.A. (2015) Bulling v shkol'noy obrazovatel'noy srede: opyt issledovaniya psikhologicheskikh osobennostey “obidchikov” i “zhertv” [Bullying in school: psychological particularities of victims and bullies]. *Vestnik Krasnoyarskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 3(33). pp. 138–143.
18. Huseynova, E.A. & Yenikolopov, S.N. (2014) Influence of the Bullying Victim Position on Aggressive Behavior. *Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya – Psychological-Educational Studies*. 6(2). pp. 246–256. (In Russian).
19. Fekkes, M., Pijpers F. & Verloove-Vanhorick, P. (2004) Bullying behavior and associations with psychosomatic complaints and depression in victims. *Journal of Pediatrics*. 1(144). pp. 17–22. DOI: 10.1016/j.jpeds.2003.09.025
20. Healy, M. (2012) School bullying and suicide. *Psychology Today*. 2. [Online] Available at: <http://www.psychologytoday.com/blog/creative-development/201202/school-bullying-and-suicide> (Assessed: 20th December 2018).
21. Losey, B. (2011) *Bullying, suicide, and homicide. Understanding, assessment and preventing threats for victims of bullying*. USA: Routledge.
22. Polskaya, N.A. (2013) Relationship of school bullying indicators and self-injurious behaviour in adolescence. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie – Psychological Science and Education*. 1. pp. 39–49. (In Russian).

23. Cook, C.R., Williams, K. R., Guerra, N.G., Kim, T.E. & Sadek, S. (2010) Predictors of bullying and victimization in childhood and adolescence: A meta-analytic investigation. *School Psychology Quarterly*. 2(25). pp. 65–83. DOI: 10.1037/a0020149.supp.
24. Kaltiala-Heino, R., Rimpel, M. & Rantanen, P. (1999) Bullying, depression, and suicidal ideation in Finnish adolescents: School survey. *BMJ (British Medical Journal)*. 8. pp. 319–348. [Online] Available at: <http://www.bmj.com/content/319/7206/348> (Assessed: 20th December 2018). DOI: 10.1136/bmj.319.7206.348
25. Safronova, M.V. (2014) Bullying in the educational environment – myths and reality. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya – The World of Science, Culture and Education*. 3(46). pp. 182–185. (In Russian).
26. Sobkin, V.S. & Smyslova, M.M. (2014) Bullying at school: the impact of sociocultural context (based on crosscultural research). *Sotsial'naya psikhologiya i obshchestvo – Social Psychology and Society*. 2(5). pp. 71–86. (In Russian).
27. Bochaver, A.A. & Khlomov, K.D. (2013) Bullying as a Research Object and a Cultural Phenomenon. *Psikhologiya. Zhurnal Vysshey shkoly ekonomiki – Psychology. Journal of Higher School of Economics*. 3(10), pp. 149–159. (In Russian).
28. Bandura, A. (1977) *Social Learning Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
29. Volikova, S.V. & Kalinkina, E.A. (2015) Parent-child relationships as a factor of school bullying. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya – Counseling Psychology and Psychotherapy*. 4(88). pp. 138–161. (In Russian). DOI: 10.17759/cpp.2015230409
30. Olweus, D. (1997) Bully/Victim Problems in School. Facts and Intervention. *European Journal of Psychology of Education*. 12. pp. 495–510. DOI: 10.1007/BF03172807
31. Baron, R. & Richardson, D. (2014) *Agressiya [Human Aggression: Perspectives in Social Psychology]*. Translated from English by S. Melenevskaya, D. Viktorova, S. Shpak. St. Petersburg: Piter.
32. Dishion, T.J. & Tipsord, J.M. (2011) Peer contagion in child and adolescent social and emotional development. *Annual Review of Psychology*. 62. pp. 189–214. DOI: 10.1146/annurev.psych.093008.100412
33. Baldry, A.C. (2003) Bullying in schools and exposure to domestic violence. *Child Abuse & Neglect*. 27. pp. 713–732. DOI: 10.1016/S0145-2134(03)00114-5
34. Espelage, D., Low, S., Rao, M., Hong, J., Little, T. (2015) Family Violence, Bullying, Fighting, and Substance Use Among Adolescents: A Longitudinal Mediation Model. *Journal of Research on Adolescence*. 24. p. 10. DOI: 10.1111/jora.12060
35. Olweus D. (1980) Familial and temperamental determinants of aggressive behavior in adolescent boys: A causal analysis. *Developmental Psychology*. 16(6). pp. 644–660. DOI: 10.1037/0012-1649.16.6.644
36. Balashova, T.N., Isurina, G.L., Tsvetkova, L.A., Volkova, E.N. & Bonner, B.L. (2012) Metodologiya razrabotki profilakticheskikh programm v oblasti zdorov'ya (na primere programmy profilaktiki FAS) [Methodology for prevention programs in public health (Evidence from FAS prevention program)]. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Ser. 16. Psikhologiya. Pedagogika – Vestnik of Saint Petersburg University. Psychology. Pedagogy*. 4. pp. 61–70.
37. Tsvetkova L.A., Antonova, N.A. & Eritsyana K.Yu. (2018) *Profilakticheskie proekty v sfere zdorov'ya: razrabotka, vnedrenie, otsenka effektivnosti [Preventive projects in health care: development, implementation, assessment]*. St. Petersburg: Herzen State Pedagogical University of Russia.

Received 17.04.2019; Revised 29.10.2019;

Accepted 08.11.2019

Elena N. Volkova – Director of the Institute of Psychology, the Herzen State Pedagogical University of Russia. D. Sc. (Psychol.), Professor.

E-mail: envolkova@ Herzen.spb.ru

Larisa A. Tsvetkova – Vice Rector for Research of the Herzen State Pedagogical University of Russia, D. Sc. (Psychol.), Professor.

E-mail: ltsvetkova@ Herzen.spb.ru

Irina V. Volkova – Researcher, Institute of Psychology, the Herzen State Pedagogical University of Russia.

E-mail: atril@mail.ru