

УДК 159.922.73–057.874

ДО ПИТАННЯ ПСИХОПРОФІЛАКТИКИ НАСИЛЛЯ В ШКІЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Марценюк М.О., к. психол. н.,
доцент кафедри психології
Мукачівський державний університет

У статті розглядається одна з актуальних проблем сучасного суспільства, що спостерігається в шкільному середовищі і носить назву «шкільне цькування», або буллінг. Поширення цього явища в дитячому середовищі спонукає до пошуку ефективних форм виховної роботи. Висвітлюються основні напрями профілактики буллингу, та охарактеризовано сутність психопрофілактичної технології соціально-емоційного навчання.

Ключові слова: шкільне середовище, насилля, кривдник, жертва, свідок, буллінг, реагування вчителів, психопрофілактичні технології, соціально-емоційне навчання.

В статье рассматривается одна из актуальных проблем современного общества, которая имеет место в школьной среде и носит название «школьная травля», или буллинг. Распространение этого явления в детской среде побуждает необходимость поиска эффективных форм воспитательной работы. Освещаются основные направления профилактики буллинга, и характеризуется сущность психопрофилактической технологии социально-эмоционального обучения.

Ключевые слова: школьная среда, насилие, обидчик, жертва, свидетель, буллинг, реагирование учителей, психопрофилактические технологии, социально-эмоциональное обучение.

Martsenyuk M.O. TO THE ISSUES OF VIOLENCE PSYCHOPROPHYLAXIS WITHIN SCHOOL ENVIRONMENT

The article deals with one of the topical problems of modern society, which takes place inside school environment and is called “school baiting” or bullying. The spread of this phenomenon in juvenile environment prompts the need of finding effective forms of educational activity. The main directions in bullying prevention have been described, along with the characterized essence of psychoprophylaxis technology which is used during socioemotional education.

Key words: school environment, violence, offender, victim, witness, bullying, teacher response, psychoprophylaxis technologies, socioemotional education.

Постановка проблеми. Сучасна дитина входить у світ, гранично складний за своїм змістом і тенденціями соціалізації. Серед дітей і підлітків посилюються інфантильні тенденції: недостатня самостійність, мізерний досвід соціального життя. Сучасне суспільство породжує кризові явища і в шкільному середовищі. Вади в духовному становленні учнів – результат багатьох складових. Тут і несприятливі сімейні, соціальні умови, і масова культура з її насильством і жорстокістю, і ідеологічно-моральні труднощі, які переживає наше суспільство, і порушення наступності між поколіннями, зростання бездуховності і впровадження чужих цінностей. Школа займає особливе місце серед інститутів соціалізації, що дозволяє дітям набувати соціального досвіду. Загально-відомо, що в дитячому середовищі поширені різні форми конфліктів. Однією із форм конфліктної взаємодії є буллінг. Це явище відрізняється гостротою і тривалістю наслідків, що проявляються в усіх його учасників [2].

Поширення цього явища в шкільному середовищі спонукає до пошуку ефективних форм виховної роботи. Буллінг зустрічається в різних країнах, його дослідженням та пошуками шляхів попередження сьгодні займаються психологи і педагоги із Фінляндії, Данії,

Норвегії, ОАЕ, США, Великобританії, Канади, Австралії, Японії та багатьох інших країн.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика психології насильства є великою галуззю, що інтенсивно розвивається і розробляється у світовій психології з 80-х років ХХ століття до останнього часу (Д. Ольвеус, А. Мур, Б. Хіллері, Д. Сміт, Д. Левінсон, А. Пікас, Е. Роланд, Дж. Кобрин, Д. Фінкелхор, К. Вайнгартен, К. Салміваллі, Д. Брон, Р. Лэнг, А. Міллер, та ін.). У пострадянській психологічній науці ця проблематика порівняно молода (Е.Н. Волков, В.В. Денисов, Г.М. Кіреєв, А.Б. Кирюхін, В. Сітаров та ін.). Проблему насильства в освітньому середовищі на сучасному етапі розробляють такі дослідники як Л.С. Алексеева, І.О. Баєва, К.В. Бурмістрова, О.Ф. Биковська, О.М. Волкова, Т.Г. Волкова, Є.В. Гребенкін, І.С. Кон, Д.О. Кутузова, О.А. Стрельбицька, Н.О. Зінов'єва, Н.Ф. Михайлова, Д. Пстрог, О.І. Файнштейн, Л.О. Регуш, О.О.Селіванова та ін.

За результатами опитування 1200 дітей Інтернет-сайту KidsPoll буллингу піддавалися 48% з опитаних дітей, зокрема 15% – неодноразово, а самі займалися ним 42%, причому 20% – багаторазово [4]. Дані ряду досліджень (І.С. Бердишев, М.Г. Нечаєва, І.С. Кон, О.О. Се-



ливанова, Т.С. Шевцова та ін.) також указують на високу міру поширення цього явища в середовищі школярів і студентів: так, більше 50% стикалися з різними видами агресії і цькування, насильство проходило у взаємодіях учнів з учнями, учнів з учителями, учителів з учнями [5].

Постановка завдання. Соціальна значущість окресленої проблеми обумовила мету статті – розглянути та охарактеризувати явище шкільного цькування, окреслити основні напрями профілактики буллінгу та ознайомитися із психопрофілактичною технологією соціально-емоційного навчання.

Виклад основного матеріалу дослідження. Уперше зарубіжні психологи стали прицільно розглядати феномен «шкільного цькування», або «буллінгу» (school bullying), в 1978 р. після публікації норвезького дослідника Дана Ольвеуса.

Іноді здається, що буллінг буває тільки в «поганих» класах або школах. Це помилка. Так, уперше це явище було описане на прикладі закритих англійських приватних шкіл Великобританії. У 1956 р. англійський письменник Уільям Голдінг написав роман «Володар мух» про 12-річних англійських хлопчиків із приватної школи. Опинившись унаслідок драматичних обставин без нагляду з боку дорослих, діти впродовж одного тижня перетворилися на дикунів, що об'єдналися проти одного зі своїх товаришів. Все могло б закінчитися катастрофою, коли б не вчителі, що вчасно втрутилися в конфлікт. За цей твір письменник отримав Нобелівську премію з літератури [5].

У психологічній літературі термін «шкільне цькування» (school bullying) прийнято розуміти як цілу сукупність соціальних, психологічних і педагогічних проблем, що зачіпають процес тривалого фізичного або психічного насильства з боку індивіда або групи щодо індивіда, який не здатний захистити себе в цій ситуації. Часто ця форма поведінки пов'язана з вибудовуванням ієрархії міжособових взаємовідносин, із прагненням до затвердження влади в середовищі однолітків [1; 2; 4; 6; 11; 15].

Численні дослідження показали, що проблема шкільного цькування (буллінгу) спостерігається у багатьох країнах і носить глобальний характер. Найбільш високі показники участі підлітків як в одиничних, так і в постійних проявах буллінгу мають такі країни, як Австрія, Естонія, Німеччина, Латвія, Литва, Швейцарія, Росія і Україна. Найнижчі показники в Чеській республіці, Греції, Словенії і Швеції [8].

Буллінг – це спосіб самоствердження однієї людини або групи за рахунок систематичного приниження іншої людини або групи. Виділяють такі види буллінгу:

- Фізичний (побиття, псування; відбирання і переміщення в невідомому напрямі особистих речей – *М.М.*).

- Вербальний (брутальні слова, дражнили і поширення мерзотних пліток – *М.М.*).

- Соціальне виключення (бойкот, остракізм – *М.М.*).

- Кібербуллінг. Саме останній різновид є дуже популярним серед підлітків. Проявляється в цькуванні за допомогою соціальних мереж або посланні образ на електронну адресу. Сюди входить зйомка і викладання непривабливого відео в загальний доступ [6].

Варто зазначити, що ситуації буллінгу можуть бути виявлені і за межами освітньої систем: в армії, у в'язниці, на роботі, в будь-якому колективі.

Товариші по навчанню і шкільний персонал терплять ситуації цькування, вважаючи їх «нормальними», тобто – неминучими. Проте збільшення частоти вбивств і самогубств серед школярів змусило громадськість поглянути на цькування інакше. Нині відомо, що:

- цькування виникає в старшому дошкільному віці;

- частота фізичного цькування зростає упродовж навчання в початковій школі, і в 3–6-х класах досягає піка, а потім знижується;

- ініціаторами цькування (як би це дивно не виглядало – *М.М.*) часто виступають вчителі. У старших класах школярі частіше повідомляють про ситуації систематичного приниження з боку вчителів, ніж в молодших;

- хлопчики-агресори більше схильні до фізичного цькування, дівчатка – до вербального і до соціального виключення;

- жертвами з рівною частотою виявляються як хлопчики, так і дівчатка;

- частота вербального цькування і соціального виключення з віком не знижується і виходить на плато в підлітковому віці;

- причиною цькування виступає та або інша незвичність дитини, її відмінність (будь-яка) від прийнятих у цій групі стандартів;

- 1–2% дітей піддаються цькуванню впродовж багатьох років;

- із віком однолітки все менше співчують жертві;

- частота цькування в корекційних класах або допоміжних школах удвічі вища, ніж у звичайних (А. М. Мур і б. Хіллері [1989]);

- розмір класу несуттєво впливає на частоту виникнення ситуацій цькування;

- змагання в області академічної успішності не є основним джерелом буллінгу;

- для виникнення ситуації цькування вистачає, щоб у школі був хоч би один дорослий або дитина, схильна самостверджуватися за рахунок приниження інших [12].

Традиційно ми звикли розглядати насильство як драму з двома ролями – кривдника і жертви. Насправді, у більшості випадків є ще і третя роль – роль спостерігача [7; 8; 13].

Дослідниками робилися спроби відтворення деякого типологічного портрета носіїв

цих ролей. За даними норвезького психолога Дана Олвеуса [15] «булли» («кривдники») відчують сильну потребу домінувати і підпорядковувати собі інших. Вони часто зухвало і агресивно поведуться щодо дорослих, зокрема батьків і учителів, не мають співчуття до своїх жертв. До того ж вони частенько «розглядають свою поведінку як виправдану, звичай, у них середній або нижче середнього по групі рівень тривожності». «Жертви» ж відрізняються соціальною відчуженістю, схильністю ухилятися від конфліктів. Вони характеризуються як чутливі, замкнуті і сором'язливі люди з проявами різноманітних психосоматичних симптомів, соматичною ослабленою, підвищеною тривожністю і депресивністю, низькою самооцінкою і невпевненістю в собі з переважанням неконструктивних стратегій подолання складних ситуацій, пониженою учбовою мотивацією і численними проблемами в спілкуванні.

Виділення характерологічних рис «свідка» виявилось найбільш складним завданням. Це обумовлено тим, що в подібних ситуаціях у ролі «свідків» виявляються більшість дітей в усьому своєму різноманітті і різноманітності. «Свідки», так звані «периферичні жертви» (peripheral victims), займають позицію «добре, що я не постраждав». При цьому вони відчують почуття власного безсилля, що призводить до зниження їх самооцінки. З точки зору Кэйт Вайнгартен (2003), реакція свідка може допомагати потерпілому, шкодити йому або бути «ніякою» [7; с. 14].

Досвід цькування здійснює дуже великий вплив на розвиток особистості і формування Я-концепції дитини, її самооцінки і уявлення про себе, а також системи цінностей і комунікативних стратегій. Так, у віці 8–14 років завоювання популярності і соціального статусу в групі є важливим настільки, що деякі діти приймають стратегію приниження інших як засіб, який якнайкраще підходить для досягнення цієї мети.

Звичай агресори розглядають свою поведінку як виправдану, у них спостерігається середній або нижче середнього по групі рівень тривожності. В агресорів є тенденція «збиватися в зграї», і подібні підліткові угруповання часто стають кримінальними.

У жертви можуть проявлятися різноманітні психосоматичні симптоми, соматична ослаблена, підвищена тривожність і депресивність, низька самооцінка і невпевненість у собі, переважання неконструктивних стратегій вирішення складних ситуацій, зниження учбової мотивації і численні проблеми у сфері спілкування. У разі соціального виключення жертва може виявитися в ситуації відсутності реальної групи, до якої можна вважати себе належною, що призводить до труднощів під час формування ідентичності. Сторонні спостерігачі відчують

значний стрес під час формування самооцінки і образу себе як порядної людини [7].

Сім'я відіграє важливу роль у виникненні цькування; батьки як агресорів, так і жертв відрізняються неконструктивними стилями розв'язання конфліктів, проблемами в комунікації; стиль батьківського виховання, що вони застосовують у взаємодії з дітьми, далекий від авторитетно-демократичного; у них весь час спостерігається «поганий» дисбаланс влади. Діти-агресори досить часто спостерігають ситуації насильства в сім'ї, а також піддаються тілесним покаранням. Виникає так зване «коло насильства»: дитина бачить насильство в сім'ї, відтворює його в школі, а потім у власній сім'ї, і цикл повторюється вже в наступному поколінні. У групі однолітків спостерігається ситуація соціального навчання: перший епізод цькування, що не отримав негативного підкріплення з боку дорослих, стає поштовхом для поширення подібних ситуацій у групі.

Якщо ситуація цькування не припиняється дорослим, а ігнорується або пропускається, агресор сприймає це як свою перемогу та дозвіл і далі діяти подібним чином. Ситуація тривалого цькування (більш ніж півроку) посилює психічну травматизацію жертви, оскільки наявний кумулятивний ефект.

Втручання дорослого стає потрібним для усунення існуючого в ситуації цькування дисбалансу влади. Проте численні дослідження показали, що вчителі часто вважають цькуванням тільки те, що пов'язано з бійками, але не включають у поняття цькування її вербальні аспекти і соціальне виключення. Приблизно чверть усіх учителів, за даними П. Стефенсон і Д. Сміт [1989], вважають правильним не звертати увагу на ситуації цькування. З віком і збільшенням педагогічного стажу зменшується співчуття учителя жертві і готовність втручатися в події [12].

Чому ж вчителі, які мають найбільші можливості для припинення ситуацій цькування, вважають за краще ігнорувати їх? Для пояснення: цього Кэйт Вайнгартен [2003] уводить поняття «буденний шок»: «...коли ми спостерігаємо ситуацію насильства, це є для нас буденним шоком. Буденним тому, що це відбувається постійно, скрізь, всюди, у будь-кому співтоваристві, а шоком – тому що, якою б не була наша реакція, ця ситуація нас вражає, впливає на розум, тіло і дух». У результаті цього багато хто з нас звикає і перестає реагувати на стимули, що викликають буденний шок. Це пояснюється тим, що:

- 1) навкруги надто багато історій про насильство, і ми захищаємося, не дозволяємо багатьом з них проникати в нашу свідомість;
- 2) з роками у нас виробляється звичка «відмежовуватися» від того, що не є у фокусі уваги;
- 3) багато хто з нас із дитинства навчився пригнічувати емоційні і поведінкові прояви бу-



денного шоку, тому що батьки або однолітки висміювали нас за них [11].

У ситуації буллінгу вчителі можуть займати будь-яку з чотирьох позицій (за К. Вайнгартен) свідків. У першому випадку вчитель, що спостерігає ситуацію цькування, усвідомлює, що відбувається, і здатний на це вплинути, найімовірніше, діятиме компетентно й ефективно, припинить ситуацію цькування і надалі не допустить її виникнення. Учитель, який не розуміє, що відбувається, але діє так, начебто йому було все зрозуміло, часто помиляється і у кращому разі виявляється неефективним, а в гіршому – завдає шкоди тому, з ким працює. Подібну ситуацію можна спостерігати, коли вчитель додатково карає того, хто постраждав у ситуації буллінгу. Учитель, який не розуміє, що відбувається, і через це не робить ніяких дій, у такий спосіб кидає свого учня напризволяще. Це також може бути формою спричинення шкоди. Але найгірше почуває себе учитель, який розуміє, що відбувається, але почуває себе не в силах вплинути на ситуацію цькування, – він відчуває сильний стрес і безпорадність, тим самим стає для учня абсолютно некорисним [12].

Сучасне освітнє середовище школи повинне бути таким, щоб створити умови для психологічної безпеки суб'єктів педагогічного процесу і, як наслідок, сприяти їх психічному здоров'ю і особистісному зростанню.

Психологічно безпечне освітнє середовище школи таке, в якому:

- більшість учасників мають позитивне до нього ставлення;
- високі показники індексу задоволеності потреб;
- високі показники індексу захищеності від психологічного насилля [3].

Свого часу Ден Олвеус запропонував програму інтервенцій, яка повинна функціонувати на трьох рівнях (трьохрівнева антибулінгова модель):

I. На рівні школи:

- проведення опитувань із використанням відповідного опитувача;
- спостереження за поведінкою учнів на змінах;
- створення в школі привабливого для дітей ігрового простору, де можна проводити вільний від уроків час;
- список контактних осіб і установ, їх телефонів, за якими можна за необхідності звернутися;
- зустрічі учителів із батьками;
- залучення учителів до робочих груп, відповідальних за оптимізацію шкільного клімату.

II. На рівні класу:

- правила проти насильства;
- похвала і санкції;
- рольові ігри, література;

- спільні заходи;
- кооперативний дух навчання;
- співпраця учителів і батьків.

III. На рівні окремих школярів:

- уміння провести бесіду з виконавцями і жертвами буллінгу і їх батьками;
- творчий підхід учителів і батьків до розв'язання проблем у разі буллінгу;
- допомога нейтральних учнів;
- допомога і підтримка батьків і батькам;
- перехід учнів в інший клас або школу [15, с. 16].

Особливого значення сьогодні набувають питання пошуку ефективних підходів до організації безпечного навчального процесу. З метою подолання буллінгу, а також забезпечення гармонійних взаємовідносин та сприятливого психологічного мікроклімату у навчально-виховному закладі психологам, педагогам, соціальним педагогам необхідно володіти технологіями профілактики буллінгу. Профілактика буллінгу в школі може бути реалізована на особистісному, груповому, загальношкільному та соціальному рівнях. З метою попередження явища буллінгу в освітніх закладах є доцільним створення та впровадження ряду профілактичних технологій, як-от:

- Медіація;
- Медіація ровесників;
- Технологія «Коло»;
- Технологія «Педагогічне переживання»;
- Служби порятунку;
- Соціально-психологічний тренінг;
- Телефон довіри;
- Програма профілактики буллінгу

Д. Олвеуса [3];

- Створення емоційно безпечного навчального середовища [10].

Так, створення емоційно безпечного навчального середовища може бути досягнуте шляхом соціального та емоційного навчання (SEL) як істотної частини освітнього процесу. Соціально-емоційне навчання є процесом, завдяки якому діти і дорослі набувають знань і навичок, будують відносини, необхідні для розпізнавання і контролю власних емоцій, розвитку емпатії, налагодження відносин і прийняття відповідальних рішень. Значний внесок у розвиток та поширення технологій соціально-емоційного навчання здійснило створене у школах США «Об'єднання академічного, соціального та емоційного навчання» (CASEL) – провідна національна організація. CASEL виділяє п'ять категорій соціальних та емоційних навичок:

- самосвідомість (точна оцінка своїх почуттів, інтересів, цінностей і сили та здібностей, а також підтримання обгрунтованого рівня впевненості в собі – М.М.);
- самоуправління (регулювання власних емоцій з метою подолання стресів, контролю імпульсів і наполегливість у подоланні пере-

шкод; встановлення особистих та навчальних цілей і подальший контроль їх досягнення; вираження власних емоцій конструктивно – *М.М.*),

– соціальна свідомість (прийняття поглядів інших та співпереживання; визнання і цінування індивідуальних та групових схожостей і відмінностей; виявлення і слідування соціальним стандартам поведінки – *М.М.*),

– навички взаємовідносин (встановлення і підтримання здорових та корисних відносин, заснованих на співробітництві; протистояння невинуватому соціальному тиску; запобігання, управління і вирішення міжособистісних конфліктів; звернення за допомогою у разі необхідності – *М.М.*);

– навички прийняття відповідальних рішень (прийняття рішень на основі етичних стандартів, заходів безпеки, відповідних стандартів поведінки, поваги до інших і можливих наслідків різних дій; застосування навичок прийняття рішень у навчальних та будь-яких ситуаціях у соціумі – *М.М.*) [10].

Необхідний компонент технології соціально-емоційного навчання – розвиток навичок ініціювати та підтримувати дружні та інші стосунки. Так, діти-жертви буллінгу зазвичай мають дуже мало друзів (здебільшого, це такі ж діти-жертви – *М.М.*) і багато «ворогів». Тобто жертви буллінгу перебувають у стані соціальної ізоляції, часто невпевнені в собі, у них відсутні навички ефективної взаємодії з однолітками. Через відсутність підтримки з боку однолітків у дітей-жертв буллінгу мало шансів отримати допомогу та захист від інших під час знуцання та цькування. Дослідження ж доводять, що наявність якісних дружніх стосунків або принаймні одного близького друга, зменшує ризик стати жертвою буллінгу. Так, соціально-педагогічна робота з ізольованими дітьми, що полягає в розвитку навичок ефективного спілкування з однолітками (наприклад, як правильно задати питання, висловити підтримку, вносити пропозиції), може допомогти їм отримати визнання з боку однолітків та збільшити шанси на отримання підтримки та захисту у разі ситуації буллінгу. Як засвідчив аналіз наукових джерел, жертви буллінгу та спостерігачі дуже рідко звертаються за допомогою до однолітків або дорослих. Діти-жертви схильні звинувачувати себе та страждати наодинці. Тому ще одним завданням соціально-емоційного навчання є сприяння розвитку вмінь і бажання шукати допомогу та підтримку в однолітків або дорослих (батьків, педагогів, шкільного психолога – *М.М.*).

Провідною темою технології соціально-емоційного навчання є поповнення та актуалізація знань та уявлень учнів про негативні наслідки буллінгу для його учасників, його вплив на взаємостосунки. Так, досить поширеною формою роботи є рольова гра, під час

якої учні вчать, як правильно себе поводити в ситуаціях буллінгу. Наприклад, розглядаючи тему емпатії, учням пропонують обговорити те, що відчуває жертва буллінгу та той, хто це спостерігає. Також учні практикують навички ефективного реагування на ситуацію буллінгу; темами занять або окремих вправ можуть бути такі: «Як поводити себе, якщо ти став жертвою буллінгу», «Що я маю робити, якщо я став свідком буллінгу», «У разі буллінгу – до кого я можу звернутися» тощо.

Надання дітям можливості відпрацювати навички реагування в ситуації буллінгу сприяє розвитку їхньої впевненості: отримавши досвід моделі поведінки під час рольової гри, вони не розгубляться в ситуації буллінгу в реальному житті. Крім загальних освітньо-просвітницьких заходів, учні, які регулярно стають жертвами, свідками або які ініціюють буллінг, потребують розширених можливостей роботи над своїми соціально-емоційними навичками, як-от управління гнівом, асертивне спілкування та вирішення соціальних проблем. Для цього активно застосовуються методи роботи таких дітей в парі з тими дітьми, які соціально більш компетентні та мають кращі навички міжособистісної взаємодії, що дозволяє менш соціально та емоційно компетентним дітям вдосконалювати свої навички та вміння, а також запобігати можливій віктимізації дітей групи ризику [10].

Висновки з проведеного дослідження.

Підсумовуючи вищевикладене, можна зазначити, що буллінг – це системне соціально-психологічне явище загальноосвітнього середовища, що детермінує комплексні психологічні трансформації в особі як агресора і об'єкта цькування, так і свідків цього процесу. Шкільне насильство завдає дитині тяжких травм, які мають згубні наслідки для її подальшого фізичного та психічного здоров'я. По-перше, тривалі шкільні глузування позначаються на «Я-образі» дитини: знижується самооцінка, учень почувається зацькованим. Жертва насилля може уникати стосунків з іншими людьми, або, навпаки, – інші уникатимуть дружби з нею, оскільки боятимуться, що самі стануть жертвами. Така дитина надалі може жити за сценарієм «невдахи». По-друге, роль жертви є причиною низького статусу в групі, проблем у навчанні та поведінці. У таких дітей високий ризик розвитку нервово-психічних і поведінкових розладів. Для жертв шкільного насильства характерні невротичні розлади, депресія, порушення сну й апетиту. По-третє, шкільне насильство викликає порушення в розвитку індивідуальності. Тривалий стрес породжує почуття безнадійності й безвихідності, що є сприятливим ґрунтом для виникнення думок про суїцид [9].

Необхідність вивчення явища шкільного цькування (буллінгу) серед учнів актуальна тим,



що має небезпечні наслідки не лише для всіх його учасників, але й суспільства загалом.

Отже, перед суспільством постає об'єктивна необхідність пошуку та інтеграції сучасних і ефективних технологій, форм, методів здійснення заходів для попередження явища булінгу в шкільному середовищі.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Баева И.А. Психологическая безопасность образовательной среды: развитие личности / Под ред. И.А. Баевой. – М. : Изд-во «Нестор-история, 2011. – 272 с.
2. Вишневская В.И. Феномен школьной травли: агрессоры и жертвы в российской школе / В.И. Вишневская, М.Л. Бутовская // Этнографическое обозрение. – 2010. – № 2. – С. 55–68.
3. Гайдамашко І.А. Технології профілактики третирування у шкільному середовищі. / І.А. Гайдамашко [Електронний ресурс]. – Режим доступу : file:///C:/Users/User/Downloads/Znpkhist_2013_2_7.pdf.
4. Кон И.С. Что такое буллинг и как с ним бороться / И.С. Кон // Семья и школа. – 2006. – № 11. – С. 15–18.
5. Кривцова С.В. Азбука буллинга / С.В. Кривцова [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://psychologia.edu.ru/azbuka-bullinga/pages/bulling.html>
6. Лэйн Д.А. Школьная травля (буллинг) // Детская и подростковая психотерапия / Под ред. Д. Лэйна, Э. Миллера. – СПб : Питер, 2001. – С. 240–276.
7. Кутузова Д.А. Травля в школе: что это такое и что можно с этим делать / Д.А. Кутузова // Журнал практического психолога. – 2007. – Вып. 1. – С. 72–90.
8. Собкин В.С. Влияние опыта переживаний «школьной травли» на понимание подростками фильма «Чучело» / В.С. Собкин, О.С.Маркина // Вестник практической психологии образования. – 2009. – № 1. – С. 48–57.
9. Петросянец В.Р. Психологическая характеристика старшеклассников, участников буллинга в образовательной среде, и их жизнестойкость : автор. дис. канд. психол. н. ; 19.00.07 / В.Р. Петросянец // Санкт-Петербург, 2011. – 30 с.
10. Попередження булінгу серед дітей на основі соціально-емоційного навчання: досвід США. Інформаційний портал із протидії булінгу [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://ayhunkoil13.wixsite.com/antibullyingportal/---cw01>.
11. Реруш Л.А. Самоотношение подростков и переживание проблем школьной жизни / Л.А.Реруш // Известия РГУ им. А.И. Герцена. – 2009. – № 100. – С. 57–65.
12. Сапогова Е.Е. Практикум по консультативной психологии. Учебное пособие для студентов вузов направления и специальностей «Психология» / Е.Е. Сапогова. – СПб. : Речь, 2010. – 542 с.
13. Файнштейн Е.И. Моббинг, буллинг и способы борьбы с ними / Е.И. Файнштейн // Директор школы. – 2010. – № 7. – С. 72–76.
14. Craig W.M. Bullying, physical fighting and victimization // Young people's health in context. Health Behaviour in Schoolaged Children (HBSC) study : international report from the 2001/2002 survey / W.M. Craig // Edited by Candace Currie. – Health Policy for Children and Adolescents, №4. – P. 133–145.
15. Olweus D. Bullying at School: What We Know and What We Can Do (Understanding Children's Worlds) / D. Olweus. – Oxford UK : Blackwell Publishers, USA, 1993. – 140 p.
16. Olweus D. Bully / victim problems among schoolchildren: Basic facts and effects of a schoolbased intervention program / D. Olweus // D.J. Pepler, K.H. Rubin (Eds.). – The Development and Treatment of Childhood Aggression. Hillsdale, N.J. : Erlbaum, 1991. – P. 411–448.