

Лушнай Л. І.,
Національний університет "Острозька академія", м. Острог

ШКІЛЬНИЙ БУЛЛІНГ ЯК РІЗНОВИД СУСПІЛЬНОЇ АГРЕСІЇ

У статті висвітлено соціально-культурні чинники шкільного буллінгу як деструктивного феномену, що має глобальний характер. Окреслено перспективні напрями роботи з цим явищем та шляхи його подолання.

Ключові слова: *агресія, шкільний буллінг, психолого-педагогічна робота.*

В статье освещены социально-культурные причины школьного буллинга как деструктивного феномена, который имеет глобальный характер. Очерчены перспективные направления работы с этим явлением и пути его преодоления.

Ключевые слова: *агрессия, школьный буллинг, психолого-педагогическая работа.*

School bullying as a destructive phenomenon of global character and its socio-cultural causes are analyzed in the article. Ways of eradication defined in works of foreign scholars are highlighted.

Key words: *aggression, school bullying, psychological and pedagogical work.*

Агресивна поведінка, як розповсюджене явище сучасного суспільного життя, є серйозною перешкодою як на шляху гармонійного розвитку кожної людини, так і сталого розвитку суспільства в цілому. Модель агресивної поведінки починає формуватися в дитинстві і заохочується та стимулюється певними соціокультурними чинниками. Отже, пошук і застосування ефективних способів запобігання і подолання проявів агресії і буллінгу у спілкуванні підлітків є важливою задачею для психолого-педагогічної науки.

Розглянемо поняття "агресія" і "агресивність". В побутовому, повсякденному розумінні слово "агресія" означає дії, спрямовані на порушення фізичної і психічної цілісності людини (або групи людей). Результатом агресивних дій може бути заподіяння матеріальної шкоди іншій людині, перешкоджання здійсненню намірів, реалізації інтересів іншої людини або, навіть, знищення іншої людини (людей). Основною характеристикою цього визначення є антисоціальний відтінок. По формі агресивні дії можуть бути різними: дитячі пустощі й ігри, підліткові конфлікти та бійки, сутички дорослих – війни, вбивства, образи, насильство, тероризм, апартеїд.

Слово *aggredi* (латинське – агресивний) походить від слова *adgradi*, яке буквально означає *gradus* – крок, *ad* – на, тобто "наступати, рухатися на". Перше значення словосполучення "бути агресивним" було "рухатися у напрямку цілі без зволікань, без страху і сумнівів".

В сучасній психології поняття "агресивність людини" має декілька значень. Розрізняють агресію як наслідок фрустрації; інструментальну агресію – спосіб досягнення значущої цілі; ситуативну агресію – юнак, який кинувся захищати дівчину від хуліганів іноді змушений діяти агресивно. Агресивність як характеристика особистості – це схильність людини вдаватися до актів фізичної або вербальної агресії, спрямованої проти інших людей.

Наведемо деякі визначення агресії, подані Р. Берон і Д. Річардсон у монографії "Агресія". Агресія – це будь-яка поведінка, яка містить в собі погрозу, або спричиняє шкоду іншим. Для визначення дії як агресивної, вона повинна містити в собі намір образити або скривдити, а не просто приводити до таких наслідків. Д. Ціллманн обмежує вживання терміну "агресія" спробою заподіяти іншим тілесні або фізичні страждання [2; 27].

Р. Берон і Д. Річардсон зазначають, що більшість авторів притримуються наступного визначення агресії: це будь-яка форма поведінки, метою якої є образа або заподіяння шкоди іншій живій істоті, яка не бажає подібного поводження. Агресивність розглядається авторами як модель поведінки, а не як емоція, мотив чи установка. Дослідники розглядають агресію як людський прояв з одного боку, і як форму соціальної поведінки з іншого. Критерій "наміру" вважають обов'язковим для визначення агресії, що виключає будь-яку випадкову дію, яка супроводжується заподіянням шкоди. З іншого боку, це визначення не відноситься до діяльності хірургів, травматологів, стоматологів, педагогів і батьків, які карають дітей керуючись дисциплінарними цілями. Агресія має місце тоді, коли результатом дії (або дій) є негативні наслідки [2; 3].

Всі існуючі на сучасному етапі розвитку науки теорії агресії, при всій їхній різноманітності, можна розділити на чотири основні групи: теорії, які відносяться до першої категорії розглядають агресію як вроджений задаток (інстинктивні теорії), до другої групи належать теорії, згідно яких агресія – це потреба, яка активізується зовнішніми стимулами (фрустраційні теорії), третя група теорій пов'язує агресію з пізнавальними й емоційними процесами, у теоріях четвертої групи стверджується, що агресія є актуальним проявом соціального [9].

Перша група теорій, не зважаючи на багатоманітність підходів, виходить з того, що агресивність – це інстинктивна форма поведінки. Іншими словами, агресія проявляється тому, що вона генетично запрограмована. Отже, будь-які, навіть найпозитивніші зміни у соціальному середовищі не в змозі запобігти її проявам. Можливо тільки ослабити прояви агресії. Теорії агресії другої групи, навпаки, стверджують, що повне викорінення агресії є можливим, оскільки сама агресивність виникає як прямий наслідок впливу соціального середовища і соціальних умов.

Третя група теорій, на відміну від двох попередніх, враховує такі аспекти людського досвіду, як когнітивна та емоційна діяльність. Прихильники цих теорій стверджують, що керувати агресією цілком можливо – для цього потрібно навчити людину контролю над своєю поведінкою, і зробити це можна, навчивши людей реально уявляти собі потенційні небезпеки, адекватно оцінювати загрозливі ситуації. Згідно четвертої групи теорій

агресія є моделлю соціальної поведінки, яка засвоюється дитиною (молодою людиною) в процесі навчання. Агресивні реакції засвоюються і підтримуються шляхом безпосередньої участі у ситуаціях прояву агресії, а також шляхом пасивного спостереження агресивних проявів.

Як вважав відомий німецький філософ Еріх Фромм, у відповідності зі своїми екзистенційними потребами людина має дві реальні можливості: або зупинитися у своєму розвитку і перетворитися у порочну істоту, або повністю розгорнути свої здібності і перетворитися на творця [10]. Яка з цих можливостей стане реальністю залежить великою мірою від того, чи є у суспільстві умови для зростання і розвитку людини.

Ці умови може бути створено, якщо ідею гендерної рівності буде втілено у всі сфери суспільного життя, якщо гендерні стереотипи не будуть обмежувати розвиток здібностей і потенціалу дівчат і хлопців, жінок і чоловіків. Суспільні умови, які обмежують особистісний розвиток молодого покоління (а також людей всіх вікових груп), сприяють проявам агресивної поведінки, яка хоч і спрямована на іншу людину, проте руйнує і нищить також і самого агресора.

Для гармонійного розвитку людини, як слушно зауважував відомий німецький психотерапевт Г. Аммон, потрібна соціальна енергія, яка дається людям серед людей. Ця енергія може бути конструктивною, деструктивною, або дефіцитарною. Конструктивна соціальна енергія означає уміння розвивати розуміння іншої людини, вступати з нею у продуктивний контакт і сприймати її серйозно у її бутті. Характерна особливість цього виду енергії полягає в тому, що до людини не тільки ставляться з теплом і увагою, не тільки серйозно її сприймають, а й "тримають перед нею дзеркало, показуючи хто вона, і в якому напрямку може розвиватися" [1].

Деструктивна соціальна енергія проявляється тоді, коли в суспільстві заохочуються егоцентричні установки, авторитарність прояви насильства, а саме життя підпорядковується жорстким стереотипам, які обмежують свободу вибору людини. При цьому діапазон гендерних моделей є обмеженим. Дефіцитарна соціальна енергія – це випадки навмисної відмови від звернення до людини, позбавлення її емоційного тепла і стимулів до особистісного розвитку. Дефіцитарне соціально-енергетичне поле, на думку Г. Аммона, є сприятливим для формування симбіотичних відносин.

Умови, які сприяють проявам агресивної поведінки, створюються в сім'ї, школі, суспільстві. Проявам агресії сприяє дезорганізований досвід раннього дитинства і дисфункціональні сімейні відносини в умовах постійних обмежень, або батьківської вседозволеності. Р. Хічкоук довів, що діти, які пережили в дитинстві насильство, вважають його нормальним способом взаємодії у подальшому житті. Ю. Антонян і С. Бородін вважають, що у формуванні насильницької, агресивної, злочинної поведінки важливу роль відіграють ситуація, середовище і сім'я. Соціальний характер причин проявів агресії і насильства полягає в тому, що людина не народжується насильником, або злочинцем, а стає ним [9].

Поняття "буллінг" походить від англійського слова 'bully', яке означає хуліган, забіяка, людина, яка використовує свою силу і владу, щоб налякати, або заподіяти шкоду слабшим людям. Англійське слово 'bullying' означає агресивну поведінку однієї людини, яка має вищий статус, відносно іншої людини, яка має нижчий статус, з метою заподіяти їй моральну або фізичну шкоду, принизити її і в такий спосіб утвердити свою владу.

Оксфордський словник англійської мови визначає буллінг як розповсюджену шкільну проблему, яка полягає в тому, що деякі діти використовують свою силу, або вищий статус з метою принизити, налякати менших або слабших дітей. Ті, хто ініціює буллінг називаються буллі. Є багато англійських літературних художніх творів, де описано ситуації шкільного буллингу [28].

Явище буллингу досить часто зустрічається і в дорослих трудових колективах, проте ця поведінка бере свій початок у молодшому підлітковому віці, коли одним з основних агентів гендерної соціалізації є школа. Буллінг є явищем розповсюдженим і серед хлопців, і серед дівчат, хоча частіше до такої поведінки вдаються хлопці. Буллінг є явищем інтернаціональним і досліджується вченими багатьох країн: Австралії, Америки, Великої Британії, Канади, Норвегії, Фінляндії та інших. Як зазначає відомий російський науковець І. Кон, за останні 20 років "буллінг" став міжнародним соціально-психологічним і педагогічним терміном, який означає складну сукупність соціальних, психологічних і педагогічних проблем [4; 14; 21; 25].

У науковій літературі, присвяченій питанням буллингу, представлено багато визначень цього явища. Х. Лейманн визначає буллінг як "соціальну взаємодію, через яку одна людина (іноді декілька) зазнають нападів іншої людини (іноді декількох, але, як правило не більше чотирьох) майже щодня впродовж тривалого періоду (декількох місяців), що викликає у жертви стан безпомічності і виключення з групи" [14, с. 168].

В психолого-педагогічній науковій літературі під терміном "шкільний буллінг" прийнято розуміти сукупність соціальних, психологічних і педагогічних проблем, які пов'язані з процесом тривалого фізичного або психологічного насильства з боку індивіда, або групи по відношенню до індивіда, який не здатен себе захистити у певній ситуації. Часто агресивна, насильницька поведінка пов'язана з вибудовою ієрархії між-особистісних взаємин, з прагненням утвердження влади у підлітковому віці [22].

У російській психолого-педагогічній літературі вживається поняття "буллінг" [4; 8]; в цьому ж значенні вживається термін "травля" [5]. В українських небагаточисельних роботах, присвячених проблемі шкільного буллингу знаходимо поняття "буллінг" [7] і "третирування" [34]. Український тлумачний словник (онлайн версія) дає пояснення слова "цькувати", яке є найближчим за значенням до англійського 'bully' (дієслово): "переслідувати кого-небудь різними нападами, наклепами і т. ін., знущатися з когось" [29]. На нашу думку, англійське слово 'bullying' найповніше відображує зміст поняття "буллінг", яке стало міжнародним, оскільки наведені варіанти російського і українського перекладу відображують окремі аспекти цього поняття.

Буллінг у шкільному середовищі є дуже давнім феноменом, хоча лише у 1970-х рр. це явище стало предметом систематичних наукових досліджень. Ці дослідження розпочав норвезький науковець Дан Ольвеус і у 70-х роках минулого століття дослідження шкільного буллингу були зосереджені у скандинавських країнах. У

1980-х рр. шкільний буллінг почав досліджуватися вченими Австралії, Великої Британії, Канади, Нідерландів, США, Японії.

Загальне визначення шкільного буллингу полягає в тому, що це є ситуація, коли один учень, або група учнів є об'єктом негативних дій з боку інших учнів. Ці негативні дії можуть виражатися у формі фізичного контакту, словесної образи, кривлянь і грубих принизливих жестів. Розповсюдження чуток і виключення жертви з групи є також розповсюдженою формою буллингу. В ситуації буллингу існує дисбаланс сил між агресором і жертвою, те що дослідники називають асиметричні владні відносини [19].

Дослідження проблеми шкільного буллингу, здійснене вченими норвезького університету Бергена у 1990 році, показало, що 15 % учнів початкової і середньої школи (віком від 7 до 16 років) у скандинавських країнах є залученими до ситуацій шкільного насильства. Всього у дослідженні взяли участь 150 000 учнів початкових і середніх шкіл скандинавських країн.

У дослідженні британських науковців у 1994 році взяли участь 6 700 учнів початкових і середніх шкіл. Більше ніж чверть британських учнів початкових шкіл (27 %) зізналися, що були жертвами буллингу, для середньої школи відповідний показник становив 10 % [25].

В російських школах 18,8 % хлопців і 9,9 % дівчат у віці 11 років хоча би один раз брали участь у знущанні і переслідуванні іншої дитини, у віці 13 років ці показники збільшуються – 24, 6 % хлопців і 15 % дівчат, а у віці 15 років знижуються – 17,8 % хлопців і 9,8 % дівчат [8].

У 2009 році українські дослідники Ю. Савельєв і Т. Салата провели дослідження в українській середній школі (м. Київ) з метою виявити поширення шкільного насильства та його видів. Опитування проводилося серед учнів середніх та старших класів методом анонімного анкетування. Опитано було 150 учнів, з яких 72 дівчат і 78 хлопців.

На запитання “Чи були ви коли-небудь учасником або свідком такої ситуації у вашій школі, коли група учнів обирає собі жертву, якій дають прізвиська, дражнять, залякують?” 60 респондентів відповіли ствердно, 17 вказали, що брали участь у знущанні над жертвою, а 6 зізналися, що самі були в ролі жертви. Як слушно зауважують дослідники, зважаючи на відповіді очевидців насильства, можна зробити висновок, що кількість як жертв, так і насильників є більшою, ніж було вказано під час опитування.

В українських школах є поширеними такі види насильства як фізичне, психологічне, економічне. Аналіз поширеності видів насильства за статевим розподілом показав, що до ситуацій насильства майже в рівній мірі залучені і хлопці, і дівчата. Так, про психологічне насильство вказали 59 хлопців і 59 дівчат; про фізичне – 29 хлопців і 26 дівчат; про економічне – 17 хлопців і 18 дівчат [7].

Таким чином, дослідження українських науковців, хоча і не було таким масштабним, як дослідження зарубіжних колег, засвідчило, що проблема буллингу в українській школі існує. І, до того ж, існує у досить великих масштабах, що вимагає негайної реакції з боку психологів, педагогів, батьків, суспільства загалом.

Не зважаючи на гостроту, актуальність і широке вивчення зарубіжними науковцями (Данкансон Н., Рандолл П., Роланд Е., Ольвеус Д., О'Моор А., Салісбері Дж., Таттум Д. та ін.), у вітчизняній науці шкільний буллінг до недавнього часу взагалі не виокремлювався в якості соціальної проблеми. Як зазначає відомий російський вчений І. Кон, така ситуація обумовлена “не стільки бідністю і соціальною не облаштованістю країни, скільки рабською покорою відносно насильства. Ми не звикли поважати ні свою, ні чужу людську гідність. Дитина для нас – не самоцінний суб'єкт, а частина чогось безособистіного” [6, с. 18]. Ці слова можуть бути справедливо віднесені і до ситуації в Україні.

Багаточисельні дослідження зарубіжних науковців довели, що проблема шкільного буллингу існує у багатьох країнах і має глобальний характер. Факти, які наводяться у дослідженні В. Крег і І. Харел, свідчать про відмінності у відсоткових показниках розповсюдженості цієї проблеми у різних країнах. Найбільш високі показники участі підлітків як в одиничних, так і в регулярних проявах буллингу, мають такі країни як Австрія, Естонія, Німеччина, Латвія, Литва, Швейцарія й Україна. Найнижчі показники – у Чехії, Словенії і Швеції [12].

Існують розповсюджені стереотипи стосовно причин шкільного буллингу, які не знаходять фактичного підтвердження. Наприклад, вважається, що велика кількість учнів у класі, або у школі, змагання між учнями за оцінки провокують ситуації шкільного буллингу. Або, що ініціатори буллингу попри агресивну поведінку і зовнішню самовпевненість мають низьку самооцінку і високий рівень тривожності.

Насправді, інші фактори є важливими і визначальними. Певні особистісні характеристики і моделі поведінки у сукупності з впливом соціального оточення, ігноруванням проявів насильства з боку вчителів сприяють виникненню шкільного буллингу.

А. Моор і Б. Хіллієрі виявили наступні характерні особливості шкільного буллингу:

- явище шкільного буллингу з'являється у старшому дошкільному віці;
- частота фізичного буллингу збільшується у початковій школі і в 3-6 класах досягає піку, а потім знижується;
- ініціаторами буллингу часто виступають вчителі; в старших класах учні частіше, ніж в молодших повідомляють про ситуації систематичного приниження з боку вчителів;
- хлопчики-агресори більше схильні до фізичного насильства. Дівчатка – до психологічного і вербального, до створення ситуацій виключення для жертв буллингу;
- жертвами буллингу в однаковій мірі можуть бути і дівчата, і хлопці;
- частота вербального буллингу і соціального виключення з віком не знижується і набуває певної регулярності у підлітковому віці;
- причиною буллингу може бути та чи інша відмінність дитини – її невідповідність будь-яким, прийнятним у певній групі, стандартам;
- від одного до двох відсотків дітей є постійними жертвами шкільного буллингу;

– з віком однолітки все менше співчують жертві [18].

Досвід насильницької поведінки має значний вплив на розвиток особистості і формування Я-концепції дитини, її самооцінки і уявлення про себе, а також системи цінностей і комунікативних стратегій. У віці 8–14 років завоювання популярності і соціального статусу є настільки важливим, що деякі діти приймають стратегію приниження інших у якості цілком прийнятного способу для досягнення своєї цілі. Зазвичай агресори вважають свою поведінку цілком виправданою, у них середній або нижче середнього рівень тривожності. У агресорів є тенденція організовуватися у групи, подібні групи можуть стати кримінальними. Булінг варто розглядати як компонент антисоціальної і агресивної поведінки. Норвезькі дослідники також встановили, що хлопці, які були ініціаторами булінгу у школі у чотири рази частіше ставали кримінальними злочинцями у дорослому житті, порівняно з хлопцями, які не вдавалися до насильницької поведінки.

У жертв можуть проявлятися різні симптоми: соматична слабкість, підвищена тривожність, репресивність, низька самооцінка, невпевненість у собі. В молодому та зрілому віці вони часто відчують труднощі у встановленні близьких контактів з іншими людьми.

Свідки булінгу у зрілому віці часто виявляють відсутність співчуття до жертв насильства, займають позицію невтручання й ігнорування випадків агресивної, насильницької поведінки. Наприклад, такі люди не викликають правоохоронців у ситуації, коли бачать бійку, пограбування, вбивство.

Як зазначає П. Рандолл, є очевидним, що жодна дитина не народжується з якимось особливим геном булінгу, який чекає на сприятливі обставини, щоб розпочати свою руйнівну дію. Більшість розуміє, що людина, яка поводить себе подібним способом є продуктом складних соціальних процесів, які через недосконале навчання і виховання, створюють антисоціальну особистість, схильну до агресивного маніпулювання іншими людьми, як правило, слабшими. До тих пір, поки "моделі соціалізації будуть недосконалими, невідповідними розвитку сучасного суспільства, будуть виховуватися люди, які ставатимуть ініціаторами булінгу у школі, на робочому місці, в сім'ї" [21, с. 73]. Таким чином, шкільний булінг є складовою антисоціальної і агресивної поведінки, розповсюдженою у шкільному середовищі різновидом агресії.

У роботі з шкільним булінгом психолого-педагогічна робота повинна проводитися паралельно на декількох рівнях: загальношкільному, на рівні групи (класу) та індивідуальному (робота з агресорами та жертвами). Потрібно залучати до роботи з шкільним булінгом батьків, громадські та релігійні організації, правоохоронні органи, громаду. Зараз у багатьох країнах діють антибулінгові програми. Ці програми мають певні особливі риси, пов'язані особливостями країни, проте всі вони мають і спільні ознаки:

- регулярне опитування учнів про розповсюдженість булінгу;
- обговорення проблеми булінгу в класах, на загальношкільних і батьківських зборах;
- створення самими учнями (за участі і допомоги дорослих) кодексу поведінки;
- посилення спостереження вчителів за дітьми під час перерв, у їдальні, на спортивному майданчику, на шкільному подвір'ї;
- навчання педагогічного колективу стратегіям профілактики булінгу і втручання при його виникненні [5; 22; 23; 25].

Першу експериментальну програму протидії шкільному булінгу розробив Д. Ольвеус у 1982–1984 році. Ця програма пройшла апробацію у 42 норвезьких школах і по закінченні програми було виявлене стійке зниження частоти виникнення ситуацій шкільного булінгу більше ніж у два рази. У Великій Британії використовується програма Д. Таттума, яка має багато спільних рис з програмою Д. Ольвеуса. Ці програми пройшли апробацію у багатьох школах Норвегії, Великої Британії, США, Канади, Австралії і довели, що грамотна і систематична робота з шкільним булінгом сприяє його зменшенню і має перспективу подолання цього негативного явища.

Література:

1. Аммон Г. Динамическая психиатрия / Г. Аммон. – Санкт-Петербург, 1995. – <http://www.ereading.org.ua/bookbyauthor.php?author=31109>
2. Бэрон Р., Ричардсон Д. Агрессия / Р. Бэрон, Д. Ричардсон. – СПб : Питер, 2001. – 352 с.
3. Видаль-Граф С., Видаль-Граф К. Контролирую гнев / С. Видаль-Граф, К. Видаль-Граф. – Москва : Издательский Дом Мещерякова, 2009. – 127 с.
4. Кон И. С. Что такое буллинг и как с ним бороться? / И.С. Кон // Семья и школа. – 2006. – №11. – С. 15-18.
5. Кутузова Д. А. Травля в школе: что это такое и что можно с этим делать / Д. А. Кутузова // Психология и школа. – 2006. – № 4. – С. 54-72.
6. Лоренц К. Так называемое зло. К так называемой теории агрессии // К. Лоренц. Обратная сторона зеркала. – М. : Республика, 1998. – С. 62-242.
7. Савельев Ю. Б., Салата Т. М. Виключення та насильство: чи існує булінг в українській школі? / Ю. Б. Савельев, Т. М. Салата // Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота / Національний університет "Києво-Могилянська академія". Наукові записки. Т. 97. – Київ : Аграр Медіа Груп, 2009. – С. 71-75.
8. Собкин В. С., Маркина О. С. Влияние опыта переживания "школьной травли" на понимание подростками фильма "Чучело" / В. С. Собкин, О. С. Маркина // Вестник практической психологии образования, 2009. – № 1. – С. 48-59.
9. Сукиасян С. Г. Агрессия: природа человеческой агрессивности. – Режим доступа : <http://www.otrok.ru/teach/agress/agress3.htm>
10. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности / Э. Фромм. – Золотой фонд мировой классики, 2006. – 621 с.

11. Хекхаузен Х. Агрессия // Мотивация и деятельность. – Москва, 1986. – С. 365-405.
12. Cole M. Equality, Human Rights and Education. – Routledge Falmer, 2000. – 217p.
13. Craig W., Yarel Y. Bullying, physical fighting and victimization / W. Craig, Y. Yarel // Young people's health in context. Health Behaviour in School-Aged Children (HBSC) study: international report from 2001/2002 survey / Edited by Candace Currie / Health Policy for Children and Adolescents. – № 4. – P. 133-145.
14. Dancanson N. Sexual Bullying: Gender Conflict and Pupil Culture in Secondary Schools / N. Dancanson. – Routledge, 1999. – 177 p.
15. Mahoney P. Schools for the Boys: Coeducation Re-assessed / P. Mahoney. – London : Hutchinson, 1985.
16. Marples R. Aims of Education. – Routledge, 1999. – 224 p.
17. Meyer E. Gender, Bullying and Harrassment: Strategies to End Sexism and Homophobia in Schools / E. Meyer. – Teachers College Press, 2009. – 120 p.
18. O'Moore A., Hillery B. Bullying in Dubling Schools / A. O'Moore, B. Hillery // Irish Journal of Psychology. – 1989. – № 10(3). – P. 426-441.
19. Olweus D. Aggression in the Schools. Bullies and Whipping Boys / D. Olweus. – Washington DC : Hemisphere, 1978.
20. Olweus D. Bully/Victim Problems at School. Facts and Effective Intervention. Reclaiming Children and Youth // The Journal of Emotional and Behavioral Problems. – 1996. – № 25(1). – P. 15 – 22.
21. Randall P. Bullying in Adulthood: Assessing the Bullies and their Victims. – Brunner-Routledge, 2001. – 245 p.
22. Roland E., Munthe E. Bullying: An International Perspective / E. Roland, E. Munthe. – London, 1989.
23. Safe to Learn: Embedding Anti-Bullying Work in Schools / Department for Children, Schools and Families guidance. – 2008. Режим доступа: www.teachernet.gov.uk/wholeschool/behaviour/tacklingbullying/racisbullying
24. Salisbury J. Challenging Macho Values: Ways of Working with Boys in Secondary Schools. – Falmer Press, 1996. – 315 p.
25. Tattum D. Whole-School Response: From Crisis Management to Prevention / D. Tattum // Irish Journal of Psychology. – 1997. – № 18(2). – P. 221-232.
26. Weber L. Understanding Race, Class, Gender and Sexuality: A Conceptual Framework / L. Weber. – Oxford University Press, USA. – 2009. – 336 p.
27. Zillmann D. Hostility and Aggression / D. Zillmann. – Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers, 1979 – 425 p.
28. <http://www.oxfordadvancedlearnersdictionary.com/dictionary/bullying>
29. <http://language.br.com.ua/>