

<https://doi.org/10.31891/PT-2024-2-13>

УДК 159.91

Юлія КУЗЬМЕНКО

кандидат психологічних наук, доцент,
Комунальний заклад вищої освіти
«Вінницька академія безперервної освіти»
<https://orcid.org/0000-0003-2055-7634>
e-mail: 27Julia26@gmail.com

ЩОДО ВПРОВАДЖЕННЯ ДОСВІДУ ПРОТИДІЇ ШКІЛЬНОМУ БУЛІНГУ СЕРЕД УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

У статті подано огляд зарубіжних праць із проблеми булінгу у школі з позиції системного підходу, де булінг розглядається як результат системного тиску і зростаючого внутрішньогрупового напруження, з одного боку, та як наслідок появи у шкільних класах осіб із вираженою віктимізацією і прагненням до насильства – з іншого. Складна структура булінгу висуває особливі вимоги до антибулінгових програм – роботи з груповою динамікою та особистісними особливостями учнів. Запропоновано план антибулінгової програми, складений на основі програми з врахуванням особливостей наявної системи середньої освіти.

Ключові слова: булінг; системний підхід; віктимізація; прагнення до насильства; антибулінгові програми.

Yuliia KUZMENKO,

Public Higher Educational Establishment
«Vinnytsia Academy of Continuing Education»

ON THE IMPLEMENTATION OF EXPERIENCE IN COUNTERACTING SCHOOL BULLYING AMONG PRIMARY SCHOOL STUDENTS

The article reveals the systemic nature of bullying and presents the most successful anti-bullying programmes based on the principle of systemicity. Theoretical developments and empirical evidence point to the systemic nature of bullying: group cohesion and group tension, as the main forces of group dynamics, determine the relationship between group members. Group tension can increase both due to a large number of intrapersonal conflicts among group members and as a result of external pressure (authoritarian teaching style of the teacher, unfair treatment of students, general unfavourable school atmosphere). Increased tension threatens the integrity of the group and requires a response. The simplest way to respond is through "substitute sacrifice", which is implemented through bullying, in which the least tolerant students play the role of victim and investigator. Students with severe auto-aggression and victimisation tend to play the role of the victim, while the perpetrators are usually people who react to anxiety with aggression and a desire to dominate. Thus, bullying involves both the group level and the individual level, as well as the environment in which the group operates. The complex structure of bullying puts forward special requirements for anti-bullying programmes - work with group dynamics and personal characteristics of students. A plan for an anti-bullying programme is proposed, based on a curriculum that takes into account the peculiarities of the existing secondary education system.

Keywords: bullying; systemic approach; victimisation; desire for violence; anti-bullying programmes.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями

Проблема насильства і цькування у шкільному середовищі давно викликає серйозну стурбованість у суспільстві. Ця проблема небезпечна тим, що цькування – не просто конфлікт між двома рівними сторонами, а навмисна систематична агресивна поведінка групи осіб щодо однієї особи, яка містить нерівність соціальної або фізичної влади. Згідно з першими дослідженнями цькування, проведеними Д. Ольвеусом у 1980-х рр. у Швеції та Норвегії, 15% школярів регулярно опиняються у ситуації булінгу [7]. З них 9% відчують на собі насильство, 7% виявляються переслідувачами, а 2% чергують обидві ролі. У США 32% учнів переживали досвід шкільного цькування - глузування, розповсюдження чуток, биття, обплювання, погрози, відмова у спілкуванні; їх змушували робити те, що вони не хотіли, або псували їхнє майно.

Високий відсоток поширеності цього феномена, що зберігається високим і не знижується протягом десятків років, свідчить про його складність і про недостатнє розроблення адекватного інструментарію протидії. У дослідженнях булінгу переважають роботи описового характеру, що подають статистику розподілу різних ролей у класах або взаємозв'язок між залученістю до булінгу й однією або кількома особистісними властивостями. Значно рідше автори прагнуть пояснити механізми явища. У багатьох країнах поширені міфи про булінг, які не лише не сприяють наданню допомоги класу, а й посилюють цю проблему. При цьому наявні проекти, спрямовані на профілактику булінгу, орієнтовані здебільшого на просвітництво, не являючи собою адекватних програм системної боротьби з проблемою.

Аналіз досліджень та публікацій

Теоретичним підґрунтям опису булінгу як особливого стану групи є теорії А. Біона і Р. Жирара. Особистість як чинник булінгу представлено у дослідженнях Д. Ольвеуса та його послідовників, а також у дослідженнях українських науковців (В. Андрєєнкова, А. Губко, О. Калашник, Л. Лушпай, В. Мельничук, Л. Опанасенко, В. Саковська, Н. Погорільська, А. Головіна, С. Стельмах, А. Столяр та ін.).

Ще Д. Ольвеусом було зазначено, що булінг – не просто конфлікт між людьми з певного питання, а згода системи на регулярне насильство щодо одного її елемента. З одного боку, маємо учасників булінгу – жертву, переслідувача та свідків, наділених відповідними характеристиками, з іншого боку – групу, динаміка в якій є такою, що

для її врівноваження потрібен елемент відреагування групового напруження. І якраз аналіз групової динаміки як чинника шкільного цькування часто не потрапляє до поля зору наукових досліджень.

Групове напруження як результат групової згуртованості – один із центральних моментів концепції У. Біона [1]. Групове напруження є результатом витіснених внутрішньоособистісних конфліктів кожного з членів групи, які, резонуючи, створюють загальне поле. Залежно від сили такого напруження та усвідомленості групи, її резистентності до пошуку «цапів-відбувайлів», навішування ярликів і подальшої стигматизації, автор виокремлює менталітет робочої групи та менталітет базового допущення. Менталітет базового припущення описує групу, яку захоплюють сильні емоції – занепокоєння, страх, ненависть, кохання, надія, гнів, провина, депресія, – внаслідок чого початкові групові цілі губляться, а група занурюється у несвідому потребу відреагувати свої переживання.

Р. Жирар і низка інших теоретиків розглядають групову напругу, що виникає, як обов'язкову складову групової згуртованості – доцентрової сили, яка фокусується на збереженні групи [10]. Однак згуртованість тягне за собою страх руйнування особистісних кордонів, що призводить до групової напруги як відцентрової сили. Згуртованість і напруження виконують у групі протилежні функції: перша є стабілізуючим чинником (під її впливом члени групи почуваються підтримкою та відносною безпекою), а друга – спонукальним чинником, зумовленим необхідністю захисту кордонів. Сильне несвідоме напруження потребує розрядки, інакше цілісність групи буде під загрозою. Згідно з Р. Жираром, природним способом відреагування напруги є замісне жертвопринесення. Сенс цього механізму: щоб дати вихід напрузі, що накопичилася, не зруйнувавши групу, слід заподіяти насильство соціальному елементу, який заздалегідь не відповідає насильством на насильство. При цьому жертва не повинна мати соціальних зв'язків із суспільством, інакше насильство над нею призведе до помсти. Система ж придумує моральне виправдання, приписуючи насильству, що здійснюється, високоморальні цілі [6].

Формулювання цілей статті

Мета статті – розкриття комплексної природи булінгу, що містить як груповий, так і індивідуальний рівні, а також опис зарубіжних антибулінгових програм, що охоплюють обидва рівні роботи, для створення антибулінгової програми.

Виклад основного матеріалу

Об'єктом дослідження є інформаційний масив про дослідження булінгу та впровадження антибулінгових програм в Австралії, Великій Британії, Угорщині, Німеччині, Іспанії, Італії, Нідерландах, Словенії, США, Фінляндії, Чилі, Швеції та Угорщині, а також про особливості дослідження булінгу у нашій країні.

Шкільний булінг, як окремий випадок замісного жертвопринесення цікавий тим, що має чітку структуру – жертва, переслідувач, спостерігач – і великі можливості для вивчення динаміки. Було встановлено, що характер такого замісного жертвопринесення залежить від інтелектуальної зрілості членів групи [3]. У початковій школі воно, як правило, відбувається стихійно, і булери не повною мірою усвідомлюють руйнівний характер власних дій або не усвідомлюють його зовсім, тоді як у середній школі цькування стає більш цілеспрямованим.

Не останню роль у динаміці булінгу відіграють статусні відносини. Булери з високим статусом змінюють жертв із плином часу. Якщо одного разу учень набув високого статусу у групі однолітків, то цькування іншого з більшою вірогідністю сприйматиметься як демонстрація сили, при цьому його статус тільки підвищуватиметься. Більш того, зниження статусу жертви підвищує не лише статус кривдника, а й статус усіх учнів у класі. Можна припустити, що групи, в яких лідерами стають переслідувачі, а цькування підвищує статус усіх учнів, переживають сильну напругу. У дослідженнях було показано, що відчуття небезпеки, несправедливості на усіх вертикально-горизонтальних відносинах є сприятливим ґрунтом для появи булінгу [13 та ін.].

Виходить, що шкільний клас являє собою відкриту систему, динаміка елементів якої призводить до групового напруження. Групове напруження збільшується під впливом зовнішнього тиску і почуття небезпеки, створюючи умови для булінгу. Переслідувачем і жертвою стають школярі, які більшою мірою схильні до впливу такого напруження, тобто ті, психологічні характеристики яких більшою мірою відповідають груповим потребам і переживанням. А от поведінка свідків більшою мірою залежить від мікроклімату, а точніше, формує цей мікроклімат. Саме тому антибулінгові програми насамперед націлені на роботу зі спостерігачами.

Аналізу чинників ролі жертви та переслідувача присвячена більшість зарубіжних досліджень. Емпіричні дані підтверджують, що і жертва, і переслідувач, на перший погляд, виконуючи діаметрально протилежні ролі, мають досвід насильства і перебувають у контексті

постійної зовнішньої загрози, що провокує або агресію, або почуття провини (аутоагресію) [9 та ін.]. Особливо яскраво це проявляється на прикладі дітей, які поєднують обидві ролі. У літературі їх зазвичай описують як «провокуючі» або «агресивні» жертви. Підвищення напруги у класі, спричинене як груповими, так і зовнішніми, шкільними, процесами, провокує неадаптивні захисні реакції, вироблені у сім'ї, і посилює агресію та аутоагресію.

Жертва. У перших дослідженнях булінгу жертви приписували такі риси, як чутливість, замкнутість, сором'язливість, тривожність, невпевненість у собі, низька самооцінка [7]; проте багато хто з цих характеристик можуть бути як чинником, так і наслідком віктимізації, а деякі дані взагалі не показують взаємозв'язку між рівнем тривожності та депресії зі схильністю до віктимізації [4]. Виняткова більшість фахівців, які досліджують булінг, як передумови віктимізації та аутоагресії розглядають вплив сім'ї. У сім'ях жертв булінгу часто поширені практики формального контролю та критика за емоційного дистанціювання від дитини, що призводить до високого рівня небезпеки та незахищеності. Ключову роль у формуванні почуття небезпеки відіграє мати. Причому було виявлено, що її поведінка по-різному впливає на формування віктимізації у хлопчиків і дівчаток [4]. Так, на віктимізацію хлопчиків більшою мірою впливає гіперопікунська поведінка матері, перешкодження розвитку автономії і дитини, а у випадку дівчаток – материнська ворожість.

Переслідувач. Психологічний клімат у сім'ях підлітків, схильних до агресії, вирізняється холодністю, жорсткістю та високим рівнем насильства. Для таких родин характерні дисбаланс влади, відчуженість батьків, відсутність залученості батька у виховання дитини, депресія або ворожість з боку матері, відсутність підтримки з боку батьків, зневажливий до потреб дитини стиль виховання [8]. При цьому у сім'ях агресивних підлітків частіше застосовують тілесні покарання і жорсткі дисциплінарні впливи з боку батьків. Крім цього, ймовірність прояву агресивної поведінки підвищується у випадку, коли підліток сам не зазнає насильства, але спостерігає його прояви у сім'ї збоку. Картина світу такої дитини містить два полюси: якщо ти слабкий, ти зазнаєш насильства; щоб не зазнавати насильства, потрібно застосовувати його щодо інших, як демонстрацію власної сили.

Свідок. Як такий, психологічний портрет свідка відсутній. У контексті вивчення особливостей свідка у ситуації шкільного булінгу часто використовують соціокогнітивну теорію А. Бандури, зокрема, виокремлені ним механізми морального відчуження і самовиправдання. Як механізми морального самовиправдання проагресивні свідки (група

дітей, які не є головними ініціаторами булінгу, але активно підтримують цькування) використовують дифузію відповідальності та приписування причин того, що сталося, жертві. При цьому жертва відчуває на собі дегуманізацію та атрибуцію провини [6]. Проте свідки не завжди приєднуються до переслідувача [7]. На рішення стати на бік жертви або підтримати цькування впливають як особистий досвід перебування у ролі жертви, так і страх зайняти місце нинішньої жертви.

Не виявлено досліджень, які б вказували на роль групової динаміки у стратегії свідків, проте можна припустити, що підвищення внутрішньогрупового напруження призводить до підтримання цькування. Багато авторів вважають, що від реакції свідків сильно залежить, чи триватиме булінг [2; 12 та ін.]. Отже, психологічна робота має проводитися як на індивідуальному рівні (з жертвами і переслідувачами), так і на груповому (з мікрокліматом). При цьому для забезпечення сприятливого шкільного клімату необхідно підвищувати якість стосунків на усіх рівнях соціальної системи, а саме розвивати соціальні навички в учнів (внутрішньоособистісний рівень), формувати почуття прив'язаності щодо однолітків (міжособистісний рівень), сприяти інтеграції учнів у систему шкільних соціальних зв'язків.

В Європі існує кілька апробованих програм, що містять як превентивні заходи, так і роботу з булінгом. Дослідниками детально розглянуто найвідоміші антибулінгові програми Європи та США, такі як SAVE (Іспанія), Expect Respect, ViSC (Австрія), Bulli & Pupe (Італія), Olweus Bullying Prevention Program – OBPP (США), The Donegal (Ірландія), Steps to Respect (США), The Friendly Schools Project (Австралія), KiVa (Фінляндія), Positive Action (США) з погляду їхньої ефективності та актуальності. Програми порівнювали за такими показниками, як наявність роботи з однолітками, застосування дисциплінарних методів, робота з реабілітації, робота з батьками і робота з вчителями. Більша частина програм являє собою ознайомлювальні тренінги для педагогічного складу і школярів, і лише деякі містять річний цикл тренінгів і роботу на усіх рівнях шкільної взаємодії. На жаль, інформації, що дозволяє порівняти ефективність усіх зарубіжних антибулінгових програм, не так багато, проте найуспішнішою з-поміж усіх вважають фінську KiVa, що містить як інформаційну, так і індивідуальну та групову психологічну роботу [2; 5; 12]. До теперішнього часу вона реалізується у 18 країнах, включно з Фінляндією. KiVa є аббревіатурою і розшифровується як *Kiusaamista Vastaan* – «проти насильства», а також фінське слово «ківа» означає того, хто милий і добрий до інших [2].

Програма розроблялася у 2006-2009 рр. і спрямована на три різні вікові групи: для дитячого садка, 1-3-го та 4-6-го класів. В основі програми – переконання у тому, що цькування – це насамперед груповий феномен, реакції свідків якого відіграють ключову роль у продовженні/припиненні булінгу [12]. Тому KiVa спрямована на роботу зі свідками, мотивуючи їх стати на захист жертви та засуджувати агресивну поведінку переслідувача.

Ефективність програми KiVa перевірялася на рандомізованій вибірці початкової та середньої загальноосвітніх шкіл. Загалом у дослідженні взяли участь 234 школи. Дані контрольної та експериментальної вибірок збирали через рік після впровадження KiVa [12]. За результатами, застосування KiVa значно зменшило цькування: шанси зазнати систематичних знущань в експериментальній вибірці виявилися приблизно у 1,5 раза нижчими. У дослідженні, присвяченому різним формам вікімізації у 4-6 класах, було показано, що KiVa знижує частоту прояву кожної з відомих форм насильства - фізичного насильства, образи, соціальної ізоляції, маніпулювання [11]. Однак ефективність програми різнилася між початковою школою (1-3-і класи) і середньою (7-9-ті класи). У старших класах групові цінності були стійкішими, а підлітковий негативізм і протистояння вчителям і батькам значно ускладнювали передачу інформації. Загалом, ефект від програми був вищим у початковій школі і мінімальним – у старшій.

Програма KiVa складається з двох елементів: загальні дії та індивідуальні. Загальні дії стосуються усіх учасників школи і спрямовані на запобігання знущанням. Невіддільною частиною загальних дій є уроки, що проводяться для учнів початкової та середньої школи вчителями під час класних годин [4]. У межах програми було розроблено такі теми для роботи зі школярами: «Взаємодія у групі», «Я та інші», «Форми та механізми цькування» і «Наслідки цькування та протидія насильству». Навчальні комп'ютерні ігри, розроблені співробітниками KiVa, є невід'ємною частиною комплексної роботи. Їхній зміст тісно пов'язаний із тематикою уроків і спрямований на відпрацювання отриманих знань про запобігання цькуванню [12]. Крім того, загальні дії передбачають використання брошур для батьків і веб-ресурсів для вчителів. Видима символіка (плакати та жилети чергових) призначена для нагадування про те, що школа є школою KiVa. Індивідуальна робота має місце при виявленні явних випадків булінгу. У кожній школі, що реалізує програму, є команда KiVa, що складається з кількох (зазвичай трьох) осіб. Команда KiVa відповідає за розгляд випадків знущань, ініціюючи серію зустрічей, як із жертвами, так і з

переслідувачами [12]. Перелік робіт під час індивідуальних і групових дій програми KiVa подано у табл. 1.

Таблиця 1

Розподіл індивідуальних і групових дій у межах програми KiVa

Загальна робота	Індивідуальна робота
Тематичні уроки, розроблені співробітниками KiVa. Онлайн-ігри KiVa. Інформаційний бюлетень і керівництво для батьків. Видимі символи, такі як плакати та жилети. Щорічне онлайн-опитування KiVa для школярів і співробітників.	Розгляд випадків цькування. Психологічна робота з жертвами цькування і переслідувачами, що проводиться командами KiVa. Бесіда з батьками.

Перед підключенням школи до KiVa викладачам пропонували дводенний тренінг, у якому брали участь основні виконавці антибулінгової програми: члени команди KiVa та викладачі школи. Тренінг містив презентації, спрямовані на підвищення обізнаності, та надання знань про булінг – як про явище загалом і як про груповий процес зокрема.

Успіх антибулінгової програми KiVa зумовлений її системністю, паралельною роботою на груповому (робота з цінностями та мікрокліматом) і на індивідуальному (психологічне консультування переслідувачів і жертв) рівні. Несистемна робота, що обмежується лише інформуванням або тренінгами, не дає необхідного результату.

Питаннями профілактики та запобігання шкільному цькуванню вже достатньо довго займаються громадські організації. Проте поки що робота цих організацій обмежується просвітницькою діяльністю.

Під час розроблення антибулінгової програми насамперед важливо проаналізувати особливості освітнього процесу. Реформування освітньої системи призвело до збільшення тиску на вчителів, з боку як учнів, так і їхніх батьків та ЗМІ. Переведення освіти у сферу послуг дозволило батькам активно втручатися в освітній процес. Робота вчителя дедалі більше переходить із педагогічної площини у бюрократичну, що відчуває від вибудовування стосунків з учнями. Дистанціювання від учнів і слабка позиція щодо батьків призводять до того, що вчителі самі можуть стати жертвами булінгу. Уразливе становище посилює авторитарний стиль викладання і, як наслідок, провокує розвиток несприятливого мікроклімату та загрозу виникнення цькування. Більш того, результати наукових досліджень засвідчують і без того доволі високий рівень стресу у школярів, пов'язаний із підготовкою до єдиного державного іспиту. І знову ж таки, велику роль

у цьому напруженні відіграє тиск з боку школи, оскільки середній бал єдиного державного іспиту безпосередньо відображає її престиж.

Таким чином, високий рівень тиску у школі, що провокує несприятливий мікроклімат у класі, є системним, і ймовірно основні виконавці програми – вчителі – першими опиняються у групі ризику. Антибулінгова програма матиме ефект у тому випадку, якщо встановити довірчі стосунки між школою та батьками, а також дати можливість вчителям відреагувати свої переживання та отримати підтримку колег. В іншому програма KiVa здається цілком придатною для адаптації у нашій країні.

Беручи за основу модель загальної та індивідуальної роботи KiVa, пропонується авторська модель системної роботи зі шкільним цькуванням (табл. 2).

Таблиця 2

Розподіл індивідуальних і групових дій у межах антибулінгової програми

Загальна робота	Індивідуальна робота
2-денна підготовка вчителів; Програма інформаційних занять для класних годин; Тренінги з розвантаження та емоційного відреагування для вчителів; Тренінги на згуртування класів; Інформаційний бюлетень та посібник для батьків.	Розгляд випадків знущань, що привертають увагу; Психологічна робота з жертвами цькування і слідчими; Бесіда з батьками.

У табл. 2, на відміну від оригінальних дій KiVa, додано тренінги для класів і заняття з емоційного розвантаження для вчителів. Тренінги є найефективнішим методом роботи з мікрокліматом і способом екологічного відреагування групової напруги. Потреба запровадити тренінги зумовлена також тим, що інформування та наставлення школярів у межах KiVa були ефективними лише у початковій школі, тоді як старшокласники сформуvalи власні цінності. У цьому випадку тренінги без нормативного тиску зможуть скоригувати рівень напруги та агресію. Емоційне розвантаження педагогів і культивування взаємної підтримки мають стати ресурсом, що дозволяє справлятися з адміністративним тиском.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі

Метою цього огляду було розкрити системну природу цькування і навести найуспішніші антибулінгові програми, що

базуються на принципі системності. Теоретичні розробки та емпіричні дані вказують на системну природу цькування: групова згуртованість і групове напруження, як основні сили групової динаміки, визначають відносини між елементами групи. Групове напруження може підвищуватися як через велику кількість внутрішньоособистісних конфліктів членів групи, так і внаслідок зовнішнього тиску (авторитарний стиль викладання вчителя, несправедливе ставлення до учнів, загальна несприятлива шкільна атмосфера). Підвищення напруги загрожує цілісності групи і потребує її відреагування. Найпростішим способом такого відреагування є «замісне жертвоприношення», що реалізується за допомогою цькування, ролі жертви та слідчого в якому виконують найменш толерантні до напруги та насильства учні. На роль жертви потрапляють учні з вираженими аутоагресією та віктимізацією, тоді як переслідувачами зазвичай стають люди, які реагують на тривогу агресією та прагненнями домінувати. Таким чином, булінг захоплює, в груповий рівень, так і рівень особистості, а також те середовище, в якому функціонує ця група. Ефективна робота з цькуванням передбачає залучення усіх рівнів. Зарубіжний досвід свідчить, що саме системна робота забезпечує необхідний результат.

Найперспективнішою для адаптації є програма KiVa, що реалізується у 18 країнах і не раз довела свою ефективність. Особливістю KiVa є робота з груповими цінностями та мікрокліматом, з одного боку, і з переживаннями жертви та переслідувача – з іншого. Під час перенесення зарубіжного досвіду необхідно враховувати високий рівень бюрократизації національної системи середньої освіти, значну атомізацію працівників та учнів шкіл, а також високе напруження працівників усіх ланок та учнів, спричинене участю шкіл у державних рейтингах. Для складання антибулінгової програми пропонується орієнтуватися на досвід KiVa, скоригувавши її під реалії національної освітньої системи (табл. 2). Запроваджені тренінги та емоційне розвантаження для вчителів мають плідно позначитися на груповому мікрокліматі, проте мають суттєвий недолік, оскільки потребують серйозних часових ресурсів від педагогічних працівників. Очевидно, що необхідний пошук найефективнішого та оптимального за затратністю рішення. При цьому програма, як і будь-яка інша, потребує верифікації.

Література

1. Bion W.R. Experiences in Groups: and other papers. London: Routledge, 1961. 200 p. DOI:10.4324/9780203359075
2. Effectiveness of the KiVa Antibullying Program: Grades 1-3 and 7-9 / A.Kärnä, M.Voeten, T.D. Little, E.Alanen, E.Poskiparta, C.Salmivalli. *Journal of Educational*

Psychology. 2013. Vol. 105. №2. P. 535-551. DOI:10.1037/a0030417

3. Guy A., Lee K., Wolke D. Differences in the early stages of social information processing for adolescents involved in bullying. *Aggressive Behavior*. 2017. Vol. 43. №6. P. 578-587. DOI:10.1002/ab.21716

4. Hong J.S., Espelage D.L. A review of research on bullying and peer victimization in school: An ecological system analysis. *Aggression and Violent Behavior*. 2012. Vol. 17. №4. P. 311-322. DOI:10.1016/j.avb.2012.03.003

5. Implementing kiva antibullying program in pioner schools in Spain / B.López-Catalán, T.Mäkela, F.Sánchez Sánchez, L.López-Catálan. *International Journal of Educational Research and Innovation*. 2022. № 17. P. 198-214. DOI:10.46661/ijeri.6252

6. Mechanisms of Moral Disengagement and Their Associations with Indirect Bullying, Direct Bullying, and Pro-Aggressive Bystander Behavior / M.Bjärehed, R.Thornberg, L.Wänström, G.Gini. *Journal of Early Adolescence*. 2020. Vol. 40. №1. P. 28-55. DOI:10.1177/0272431618824745

7. Olweus D. Victimization by peers: Antecedents and long-term outcomes // *Social Withdrawal, inhibition, and Shyness in Childhood* / Eds. K.H. Rubin, J.B. Asendorf. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, 1993. P. 315-341.

8. Pathways from Early Family Violence to Adolescent Reactive Aggression and Violence Victimization / K.J. Perry, J.M. Ostrov, S.Shisler, R.D. Eiden, A.B. Nickerson, S.A. Godleski, P. Schuetze. *Journal of Family Violence*. 2020. Vol. 36. №1. P. 75-86. DOI:10.1007/s10896-019-00109-4

9. Predictors of self-reported and peer-reported victimization and bullying behavior in early adolescents: the role of school, classroom, and individual factors / K.Košir, L.Klasinc, T.Špes, T.Pivec, G.Cankar, M.Horvat. *European journal of psychology of education*. 2020. Vol. 35. №2. P. 381-402. DOI:10.1007/s10212-019-00430-y

10. Riordan D.V. The scapegoat mechanism in human evolution: an analysis of René Girard's hypothesis on the process of hominization. *Biological Theory*. 2021. Vol. 16. №4. P. 242-256. DOI:10.1007/s13752-021-00381-y

11. Salmivalli C., Kärnä A., Poskiparta, E. Counteracting bullying in Finland: The KiVa program and its effects on different forms of being bullied. *International Journal of Behavioral Development*. 2011. Vol. 35. №5. P. 405-411. DOI:10.1177/0165025411407457

12. Salmivalli C., Poskiparta E. KiVa Antibullying Program: Overview of Evaluation Studies Based on a Randomized Controlled Trial and National Rollout in Finland. *International Journal of Conflict and Violence*. 2012. Vol. 6. №2. P. 294-302. DOI:10.4119/ijcv-2920

13. School Climate Counts: A Longitudinal Analysis of School Climate and Middle School Bullying Behaviors / N.B. Dorio, K.N. Clark, M.K. Demaray, Doll E.M. *International Journal of Bullying Prevention*. 2020. Vol. 2. №4. P. 292-308. DOI:10.1007/s42380-019-00038-2