

Innowacyjny system zapobiegania przemocy szkolnej RESQL – doświadczenia z wdrożeń ogólnopolskich

Radosław Kaczan*¹ (0000–0002–2307–3216)

Piotr Rycielski¹ (0000–0001–6531–6119)

Małgorzata Wójcik¹ (0000–0002–8950–3119)

Piotr Ciszek², Krzysztof Rzeńca² (0000–0002–0094–6563)

STRESZCZENIE

Cel

Artykułu dotyczy wyników badań z projektu wdrożeniowego mającego na celu opracowanie działań zapobiegających prześladowaniu i dręczeniu rówieśniczemu. Prześladowanie rówieśnicze jest rozumiane jako systematyczne działania agresywne nakierowane na krzywdę ofiary w sytuacji gdy pomiędzy agresorem i ofiarą zachodzi relacja braku równowagi siły i władzy.

Tezy

Problem prześladowania rówieśniczego jest rozpowszechniony w polskich szkołach a jego rozwiązanie wymaga działań systemowych kierowanych do wszystkich członków szkolnej społeczności.

Konkluzje

Efektom projektu badawczego jest system zapobiegania przemocy rówieśniczej RESQL – składający się z aplikacji mobilnej, panelu wspierającego nauczycieli interwencji oraz zestawu narzędzi/scenariuszy do pracy z uczniami. Artykuł przedstawia schemat wdrożenia systemu w szkołach oraz bardzo zachęcające wyniki badań ewaluacyjnych przeprowadzonych w ramach wdrożeń pilotażowych.

Słowa kluczowe: przemoc rówieśnicza, dzieci i młodzież, szkoła

* Adres do korespondencji: dr Radosław Kaczan, ul. Chodakowska 19/31, 03–815 Warszawa, e-mail: rkaczan@swps.edu.pl.

¹ Wydział Psychologii w Warszawie, SWPS Uniwersytet Humanistycznospołeczny.

² RESQL.

PRZEMOC RÓWIEŚNICZA: SKALA ZJAWISKA NA PODSTAWIE BADAŃ POLSKICH I MIĘDZYKRAJOWYCH

Prześladowanie i dręczenie rówieśnicze (bullying) jest definiowane jako forma zachowań agresywnych charakteryzujących się systematycznością, brakiem równowagi siły i władzy między agresorami a ofiarami oraz intencyjnością skrzywdzenia ofiary (Salmivalli, 2014; Olweus, 1993). Jest to zjawisko uniwersalne (Gini & Pozzoli, 2009; Wójcik & Helka, 2018) występujące w formie bezpośredniej (przemoc fizyczna, werbalna, materialna i seksualna) oraz pośredniej o charakterze relacyjnym. Dotyczy ono relacji interpersonalnych ofiary w grupie rówieśniczej, czyli układów towarzyskich i przyjacielskich oraz popularności i akceptacji w grupie. Może mieć miejsce w szkole lub internecie, np. poprzez rozpowszechnianie plotek, niszczenie reputacji, wykluczenie i marginalizację lub ciche traktowanie i ignorowanie (Gini, Pozzoli, 2009; Olweus, 2002; Salmivalli, 2014).

Problem jest w znacznym stopniu obecny także w polskich szkołach na co wskazują badania Instytutu Badań Edukacyjnych, w których wzięło udział 10 993 uczniów z 555 klas: 54% uczniów szkół podstawowych, 36% uczniów szkół średnich, 35% uczniów szkół zawodowych i 36% uczniów techników padło ofiarą obgadywania, izolowania i nastawiania klasy przeciwko nim. Wyzywania, obrażania i krzyczenia doświadczyło 49% uczniów szkół podstawowych, 19% licealistów, 22% uczniów szkół zawodowych i 24% uczniów technikum. Należy także wspomnieć o ośmieszaniu i poniżaniu, agresji materialnej, fizycznej i elektronicznej, której ofiarami jest spora grupa uczniów wszystkich wspomnianych szkół. Uczniowie zapytani o to jakie zachowanie ich rówieśników są dla nich najbardziej dotkliwe najczęściej wskazywali: nastawienie klasy przeciwko komuś (46% wskazuje te zachowanie jako bardzo przykre a 30 % jako przykre); wykluczanie, izolowanie (odpowiednio 36 i 39%), niszczenie przedmiotów (38 i 35%); pobicie wymagające interwencji pielęgniarki lub lekarza (48 i 35%) (Przewłocka 2015, s. 25).

Z danych zawartych w raporcie z badania PISA 2018 wynika, że w porównaniu do średniej dla krajów OECD w Polsce znacznie więcej uczniów doświadcza dręczenia przez rówieśników. „Raz w tygodniu lub częściej” dręczonych jest 11% uczniów (odpowiednio średnio 9% dla krajów OECD), a kolejne 16% – „kilka razy w miesiącu” (odpowiednio średnio 13% dla krajów OECD). W krajach Unii Europejskiej najmniej uczniów, którzy doświadczenia dręczenia przynajmniej kilka razy w miesiącu, jest w Holandii (12%), Portugalii (14%) i Hiszpanii (17%), a najwięcej na Łotwie (35%) i w Czechach (30%). Analiza zjawiska dręczenia jako najbardziej dotkliwej formy przemocy, która uderza w samoocenę ucznia, niszczy pewność siebie, wzmaga lęk i negatywny nastrój wykazuje że wśród zbadanych 15-latków przybiera ono najczęściej formy przemocy relacyjnej. W swojej szkole co najmniej kilka razy w miesiącu: 15% doświadczyło rozpowszechniania plotek na ich temat; 14% doświadczyło naśmiewania się z nich; 9% doświadczyło wykluczania ich z robienie niektórych rzeczy; 9% doświadczyło zabierania lub niszczenia ich rzeczy; 8% doświadczyło popychania lub bicia. (Sitek, Ostrowska, 2020, s. 249). Równie istotne wydaje się aby przytoczyć wyniki dotyczące szkół i terytorialnego rozprzestrzenienia tego zjawiska. Ze względu na specyfikę badania

PISA w tym sposób doboru próby można na jego podstawie wnioskować na temat tego zjawiska w polskich szkołach na tle innych krajów OECD. Autorzy raportu wskazuje że „Okolo 51% polskich piętnastolatków uczy się w szkołach, w których ponad 25% uczniów deklaruje zjawisko dręczenia. W OECD piętnastolatków uczących się w szkołach o takiej charakterystyce jest średnio dużo mniej, bo 38%. Natomiast 7% uczniów w Polsce uczy się w szkołach, w których doświadczenie dręczenia deklaruje mniej niż 10% uczniów, a w OECD odsetek uczniów uczących się w takich szkołach wynosi 15%” (Sitek, Ostrowska, 2020, s. 251).

Kolejne badanie, które umożliwia spojrzenie na zjawisko przemocy rówieśniczej z perspektywy ogólnopolskiej oraz porównywanie skali pomiędzy krajami to badania osiągnięć czwartoklasistów w matematyce i przyrodzie – TIMSS. W badaniu tym pomiarowi umiejętności towarzyszą ankiety kierowane do uczniów, które dotyczą danych kontekstowych w tym m.in. poczucia bezpieczeństwa w szkole, relacji pomiędzy uczniami, motywacji do nauki. W interesującym nas aspekcie przemocy rówieśniczej uczniowie odpowiadali m.in. jak często są przezywani, wykluczani z wspólnych zabaw, okradani, okłamywani czy zaczepiani przez innych uczniów. W ogólnopolskiej reprezentatywnej próbie uczniów (4 882 uczniów z 149 szkół podstawowych) 5% deklaruje, że jest ofiarą takich zachowań co najmniej raz w tygodniu, kolejne 22% uczniów doświadcza takich zdarzeń przynajmniej raz w miesiącu (Sitek, 2020).

Tabela 1

Odsetek uczniów deklarujących doświadczenie wybranych form dręczenia

Pytanie	Raz w miesiącu lub częściej	Kilka razy w roku
Wyśmiewali się z Ciebie lub przezywali?	19	20
Nie pozwalali Ci grać lub bawić się ze wszystkimi?	19	20
Rozpuszczali kłamstwa na Twój temat?	19	21
Bili Cię (np. przewracali, uderzali, kopali)?	15	18
Zmuszali Cię do rzeczy, których nie chcesz robić?	9	12
Grozili Ci?	8	11

Źródło: opracowano na podstawie Sitek, 2020, s. 138, rys 6.9

Uczniowie doświadczający przemocy mają znacznie niższe wyniki w zakresie przedmiotów ścisłych w porównaniu do tych, którzy jej nie doświadczają (470 pkt. vs. 527 pkt.). Autorzy raportu zwracają uwagę na rozpowszechnianie zjawiska dręczenia w polskich szkołach. W niemalże każdej szkole są tacy uczniowie którzy są prześladowani. Częściej są to chłopcy oraz uczniowie z dużych miast i dużych szkół. Porównując skalę tego zjawiska w Polsce do pozostałych krajów uczestniczących w badaniu widać iż dręczenie jest istotnym problemem

w polskich szkołach. Polska zajmuje 15 miejsce wśród krajów uczestniczących w badaniu TIMSS pod względem poczucia bezpieczeństwa uczniów w szkole (Sitek, 2020, s. 137).

Wraz z upowszechnieniem się dostępu do mediów elektronicznych i szybkiego internetu coraz bardziej istotnym zjawiskiem w przemoc rówieśniczej jest cyberprzemoc. Wykorzystanie mediów społecznościowych, forów, grup, komunikatorów do realizowania agresywnych zamierzeń wobec rówieśników jest zarówno nową formą przemocy, jak i nowym sposobem realizacji działań które mogą i mają miejsce w kontakcie bezpośrednim. Wykorzystanie komunikacji elektronicznej powoduje że ten typ przemoc jest jeszcze trudniejszy do wykrycia przez dorosłych. Siła „urazająca” zachowań typu ośmieszanie, obrażanie, rozpuszczanie plotek, wykluczenie z grupy, podszywanie się pod kogoś, umieszczenie jego zdjęć lub nieprawdziwych informacji o nim jest często znacznie wyższa niż w przypadku działań bezpośrednich (Pyżalski in., 2019). Zasięg (potencjalni odbiorcy i czas trwania takiego zdarzenia) jest znacznie większy niż w przypadku bezpośrednich aktów przemocy. Jak zauważają Michel Walrave i Wannas Heirman (2009, s. 7) wykorzystanie technologii umożliwia „młodemu ludziom rozszerzanie epizodów przemocy rówieśniczej poza środowisko szkolne. W odróżnieniu od tradycyjnej przemocy rówieśniczej, dostęp do ofiary cyberbullyingu nie jest już ograniczony w czasie”. Ze względu na rozwojowe potrzeby związane z byciem w kontakcie i posiadanie relacji z innymi oraz budowanie swojej tożsamości młodzi ludzie nie mogą w łatwy sposób odrzucić czy odciąć tego typu komunikacji. Doświadczenie lub tylko nawet przekonanie że jest się odrzucanym wywołuje doznania porównywalne do doświadczenia fizycznego bólu (por. Blakemore, 2018).

W badaniach EU Kids Online 2018 (Pyżalski in., 2019) w części dotyczącej polskich uczniów stwierdzono że 7,1% młodych ludzi w wieku 9–17 lat doświadcza cyberprzemocy. Badani najczęściej otrzymywali nieprzyjemne lub złośliwe materiały w komunikacji indywidualnej (8,7%). Na drugim miejscu znalazła się agresja relacyjna wykluczenie z grupy online (5,5%). Ponadto aż 62,5% uczniów doświadczających przemocy rówieśniczej w sytuacji bezpośredniego kontaktu (przynajmniej raz w tygodniu bądź częściej), była również ofiarą cyberprzemocy. Co więcej prawie 68% sprawców przemocy tradycyjnej równie często angażowało się w przemoc elektroniczną (op cit.). Międzynarodowe porównania prowadzone w ramach tego samego badania (Smahel i in., 2020) wskazują że częstość doświadczania przemocy rówieśniczej w ciągu ostatniego roku waha się od 7% (Słowacja) do 40% (Polska). W większości krajów ponad 20% dzieci doświadczyło prześladowania. Odsetek dzieci doświadczających prześladowania w sytuacji kontaktu bezpośredniego z rówieśnikami (przynajmniej raz miesięcznie) waha się między 2% (Słowacja) a 13% (Malta) (średnia = 7%). Ofiarami znęcania się w sieci pada od 1% (Słowacja) do 13% (Polska) (średnia = 5%). Ogólnie rzecz biorąc, w prawie wszystkich krajach biorących udział w badaniu mniej niż 10% dzieci doświadcza cyberprzemocy. Z kolei liczba dzieci zgłaszających stosowanie agresji wobec swoich rówieśników waha się od 3% (Słowacja) do 38% (Polska). Liczba sprawców w większości krajów waha się między 10 a 20%.

Biorąc pod uwagę skalę zjawiska należy zwrócić szczególną uwagę na poważne konsekwencje prześladowania rówieśniczego dla ofiar, świadków i agresorów

(Buhs i Ladd, 2001, Dutkiewicz i Szpringer, 2007). Doświadczenie przemocy rówieśniczej może powodować negatywny stosunek do całego kontekstu szkoły, niską frekwencję i problemy z nauką, samotność, brak rówieśniczej grupy wsparcia (Wójcik i in., 2021). Może prowadzić do wycofania z życia społecznego, pierwotnej i wtórnej izolacji, problemów w relacjach, depresji, zaburzeń lękowych, nieadaptatywnej regulacji emocji, tendencji samobójczych (DeLara, 2016; Hodges & Perry, 1999). Konsekwencje mogą być tym poważniejsze, im dłużej trwa prześladowanie – dla większości prześladowanych uczniów trwa kilka tygodni lub semestr, niestety dla pewnej grupy (około 19% ofiar) trwa przez kilka lat, nawet po zmianie szkoły (Juvonen i in., 2016; Smith & Shu, 2000; Hodges i in., 1997). Dla tych uczniów skutki prześladowania mogą być katastrofalne. Zaskakującym może wydawać się fakt, że uczniowie Ci nie zawsze są identyfikowani jako ofiary przez personel szkoły (Yablon, 2017). Wyniki badań wskazują, że personel szkolny identyfikuje jedynie $\frac{1}{4}$ długotrwale prześladowanych uczniów (Haataja i in., 2016) co powoduje brak podejmowania odpowiednich działań interwencyjnych i przedłużające się problemy uczniów będących ofiarami i świadkami zdarzeń przemocowych. Jest to spowodowane między innymi niechęcią lub brakiem przekonania uczniów o zasadności lub możliwości zgłaszania takich sytuacji. Uczniowie będący ofiarami najczęściej zwierają się koledze lub koleżance (Hunter i in., 2004), rodzicom (Fekkes i in., 2005), a zdecydowanie rzadziej nauczycielom – tylko 3–18% ofiar informuje nauczycieli o swoich problemach (Smith & Shu, 2000). A około 3–9% uczniów zwierza się innym dorosłym w szkole. Mimo że uzyskiwanie informacji o prześladowaniu od uczniów jest silnym predyktorem skutecznej interwencji nauczyciela (Ahn i in., 2013; Novick i Isaac, 2010; Yablon, 2017; Smith i Shu, 2000), jest to niezwykle trudne, jak widać z badań przytoczonych powyżej. Przygotowując się do projektowania aplikacji Resql podjęliśmy jakościowe badania eksploracyjne w grupie 40 uczniów, 40 nauczycieli oraz 20 rodziców uczniów szkół podstawowych i ponadpodstawowych. Przeprowadziliśmy także badanie w grupie 35 osób z doświadczeniem przemocy rówieśniczej (12 mężczyzn, 9 kobiet w wieku 19–23, SD = 20, 56), które ujawniły czynniki ułatwiających lub utrudniających zwracanie się o pomoc do dorosłych w sytuacji bycia ofiarą lub świadkiem prześladowania rówieśniczego (Wójcik, Rzeńca, 2021).

Z badań wynika, iż uczniowie rzadko zgłaszają zachowania z zakresu przemocy relacyjnej (wykluczania, ignorowania, obgadywania, niszczenia reputacji). Powodem może być nierozpoznawanie tych zachowań jako przemocy, nieoczywisty ich charakter i przez to problem z opisaniem sytuacji, poczucie wstydu oraz poczucie winy. Ponadto brak w szkołach jasnej, anonimowej, i dostępnej wszystkim procedury zgłaszania i reagowania. Uczniowie nie są pewni jakie zachowania powinni zgłosić, komu i w jaki sposób należy o nich opowiedzieć. Obawiają się, że zgłaszając zachowania przemocowe mogą narazić się innym uczniom i dołączyć do grona prześladowanych. Ważne jest zatem ułatwienie pierwszego kroku, łatwość i bezpieczeństwo zgłoszenia rozumiane jako anonimowość i poufność. Spełnienie tych warunków oraz odpowiednie przygotowanie kadry szkoły może przyczynić się do zwiększenia liczby zgłaszanych przypadków prześladowania rówieśniczego (Wójcik, Rzeńca, 2021).

BADANIA WŁASNE

Badania nad wdrożeniem systemu RESQL w szkołach oprócz ewaluacji stosowanych narzędzi przyniosły również wiedzę o zjawisku przemocy w badanych klasach, a także pomogły określić tzw. klimat klasy. Badaniami związanymi z wdrożeniem systemu RESQL objęto $N = 600$ uczniów z trzynastu szkół publicznych. Badani uczniowie pochodzili z siedmiu oddziałów pierwszych i drugich klas szkół ponadpodstawowych oraz z siedmiu oddziałów klas siódmych i ósmych szkół podstawowych. Uczniowie wypełniali ankiety ewaluacyjne dotyczące wprowadzanego systemu RESQL oraz ankiety mierzące klimat klasy. W ramach badań wdrożeniowych testowano dwanaście scenariuszy przeznaczonych dla nauczycieli interwentów. Opinie badanych uczniów dotyczące wprowadzonych elementów systemu RESQL były zdecydowanie pozytywne. 75% badanych uczniów uważa, że przeprowadzone lekcje były potrzebne w ich klasach, 70% uważa lekcje za przydatne, 82% chciałoby uczestniczyć w podobnych lekcjach w przyszłości a 83% wskazuje, że pozostali uczniowie w szkole potrzebują takich lekcji. Jednocześnie badania dotyczące klimatu klasy wykazały, że w badanych szkołach część uczniów boryka się z trudnościami w swoich grupach społecznych. 31% badanych uczniów deklaruje, że nie ma w klasie ani jednej osoby, na którą mogłoby liczyć. 30% uczniów nie lubi chodzić do swojej szkoły. 15% uczniów nie lubi swojej klasy a 11% nie czuje się w szkole bezpiecznie.

Wyniki badań wskazują na zasadność tworzenia systemów wspierających nauczycieli w zapobieganiu przemocy. System RESQL jest przykładem takiego rozwiązania, które jak liczą jego twórcy, stanie się popularnym i prostym sposobem zapobiegania prześladowaniu rówieśniczemu w szkole.

FUNKCJONALNOŚCI I WDROŻENIE APLIKACJI

System RESQL opiera się na aplikacji dla uczniów przeznaczonej do instalacji na smartfonach (IOS, Android) oraz panelu dostępnego przez stronę www dla nauczycieli interwentów. Aplikacja działa na zasadzie anonimowego komunikatora dzięki któremu nauczyciel–interwent może nawiązać kontakt z osobą zgłaszającą zdarzenie. Wraz z udostępnieniem panelu dla każdej szkoły generowany jest unikalny kod, który uczniowie w danej placówce używają do autoryzacji po zainstalowaniu aplikacji mobilnej. Takie rozwiązanie gwarantuje, że uczniowie z danej szkoły komunikują się z interwentami z tej samej placówki. Aplikacja mobilna umożliwia anonimowe zgłaszanie przez uczniów niepokojących czy zagrażających zachowań innych uczniów. Aplikacja pozwala na dodanie załączników multimedialnych (zdjęć, filmów) do przesłanego zgłoszenia. Uczniowie mogą korzystać z kilku kategorii zgłoszeń, do których przypisane są specyficzne rodzaje przemocy oraz przy pomocy prostych i intuicyjnych kroków scharakteryzować zaistniałą sytuację. Dzięki opisom przykładowych niewłaściwych zachowań oraz ich reprezentacją w postaci rysunków uczniowie łatwo mogą ocenić czy dana sytuacja jest przemocą czy nie. Wykorzystanie RESQL jako aplikacji na smartfon, który jest obecnie najczęściej wykorzystywanym urządzeniem wśród młodzieży daje duże szanse na przychylność wobec stworzonego rozwiązania.

Ponadto aplikacja daje możliwość zgłoszenia uczniom przemocy rówieśniczej przez całą dobę z miejsca dyskretnego i bezpiecznego dla zgłaszającego.

Odpowiednie wdrożenie systemu w placówce jest niezwykle istotne, ze względu na poważną, złożoną i delikatną naturę zgłaszanych problemów. Ważne by wszyscy pracownicy szkoły, uczniowie i rodzice rozumieli zasady i cel wdrażanego systemu. System RESQL aktywowany jest w placówce w chwili zakończenia procesu wdrożenia, na który składa się: Wykład dla całej kadry szkoły (2 h) z zakresu „Przeciwdziałanie przemocy rówieśniczej”. Szkolenie merytoryczne i techniczne (4 h) dla interwentów obejmujące zakres funkcjonalności, techniki i specyfikę pracy z panelem interwenta oraz zapoznanie z aplikacją RESQL. Warsztat dla wychowawców klasowych (1 h). Proces ten zamyka przekazanie materiałów edukacyjnych w tym 11 lekcji wychowawczych, prezentacji i materiałów szkoleniowych.

PODSUMOWANIE

Zarówno badania własne jak i ogólnopolskie badania prowadzone przez instytucje publiczne pokazują, że w polskich szkołach problem prześladowania rówieśniczego jest elementem codzienności. Problem ten – w zależności od przyjętych wskaźników i metodologii – staje się istotnym ciężarem dla 10–20% uczniów. Jednak pozostali, nawet jeśli nie są bezpośrednio dotknięci powtarzalnymi aktami przemocy – pozostają jej świadkami, co istotnie psuje klimat szkoły i klimat klasy prowadząc nie tylko do gorszego rozwoju społeczno-emocjonalnego dotkniętych uczniów, ale i do problemów w nauce.

System RESQL jest obecnie wdrażany w szkołach podstawowych i ponadpodstawowych na terenie całego kraju. Jego komercjalizacją zajmuje się specjalnie do tego powołana spółka spin-off USWPS oraz twórców i partnera technologicznego. Dalsze plany obejmują rozwijanie kolejnych funkcjonalności aplikacji, przygotowanie nowych materiałów szkoleniowych i lekcji dla uczniów. Istotnym wyzwaniem jest ocena skuteczności wdrażanych rozwiązań. Na obecnym etapie jest ona prowadzona poprzez zbieranie informacji jakościowych od szkół dotyczących wykorzystania RESQL w tym, zakresie zgłaszanych problemów i użyteczności rozwiązań dla nauczycieli interwentów.

Zaproponowane przez twórców rozwiązanie – system zapobiegania przemocy RESQL – składający się z aplikacji mobilnej, panelu wsparcia nauczyciela interwenta oraz scenariuszy lekcji realizowanych przez wychowawców i pedagogów może w istotny sposób przyczynić się do obniżenia poziomu przemocy szkolnej.

BIBLIOGRAFIA

- Ahn, H.-J., Rodkin, P. C., & Gest, S. (2013). Teacher–student agreement on bullies and kids they pick on in elementary school classrooms: *Gender and grade differences. Theory into Practice*, 52, 257–263. DOI: <https://doi.org/10.1080/00405841.2013.829728>.

- Blakemore, S. J. (2018). *Inventing ourselves: The secret life of the teenage brain*. Public-Affairs.
- Buhs, E. S., & Ladd, G. W. (2001). Peer rejection as antecedent of young children's school adjustment: An examination of mediating processes. *Developmental psychology*, *37*(4), 550. DOI: <https://doi.org/10.1037/0012-1649.37.4.550>.
- Delara, M. (2016). Mental health consequences and risk factors of physical intimate partner violence. *Mental health in family medicine*, *12*(1), 119–125. DOI: 10.25149/1756-8358.1201004.
- Fekkes, M. F., Pijpers, I. M. & Verloove-Vanhorick, S. P. (2005). Bullying: Who does what, when and where? Involvement of children, teachers and parents in bullying behavior. *Health Education Research*, *20*, 81–91. DOI: 10.1093/her/cyg100.
- Gini, G., & Pozzoli, T. (2009). Association between bullying and psychosomatic problems: A meta-analysis. *Pediatrics*, *123*(3), 1059–1065. DOI: <https://doi.org/10.1542/peds.2008-1215>.
- Hodges, E. V., Malone, M. J., & Perry, D. G. (1997). Individual risk and social risk as interacting determinants of victimization in the peer group. *Developmental Psychology*, *33*(6), 1032. DOI: <https://doi.org/10.1037/0012-1649.33.6.1032>.
- Hunter, S. C., Boyle, J. M. E. & Warden, D. (2004). Help seeking amongst child and adolescent victims of peer-aggression and bullying: The influence of school-stage, gender, victimization, appraisal, and emotion. *British Journal of Educational Psychology*, *74*, 375–390. DOI: 10.1348/0007099041552378.
- Haataja, A., Sainio, M., Turtonen, M. & Salmivalli, C. (2016). Implementing the KiVa anti-bullying program: Recognition of stable victims. *Educational Psychology*, *36*, 595–611. DOI: <https://doi.org/10.1080/01443410.2015.1066758>.
- Novick, R. M. & Isaacs, J. (2010). Telling is compelling: The impact of student reports of bullying on teacher intervention. *Educational Psychology*, *30*, 283–296. DOI: 10.1080/01443410903573123.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Blackwell Publishers.
- Pyżalski, J., Zdrodowska, A., Tomczyk, Ł., Abramczuk, K. (2019). Polskie badanie EU Kids Online 2018. Najważniejsze wyniki i wnioski. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Przewłocka, J. (2015). *Bezpieczeństwo uczniów i klimat społeczny w polskich szkołach. Raport z badania*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Salmivalli, C. (2014). Participants roles in bullying: How can peer bystanders be utilized in interventions? *Theory into Practice*, *54*, 286–292. DOI: <https://doi.org/10.1080/00405841.2014.947222>.
- Sitek, M., Ostrowska, E.B. (red.) (2020), *PISA 2018. Czytanie, rozumienie, rozumowanie*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Sitek, M. (red.). (2020). *TIMSS 2019. Wyniki międzynarodowego badania osiągnięć czwartoklasistów w matematyce i przyrodzie*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Smith, P. K. & Shu, S. (2000). What good schools can do about bullying: Findings from a decade of research and action. *Childhood*, *7*, 193–212. DOI: <https://doi.org/10.1177/0907568200007002005>.

- Smahel, D., Machackova, H., Mascheroni, G., Dedkova, L., Staksrud, E., Ólafsson, K., Livingstone, S., and Hasebrink, U. (2020). EU Kids Online 2020: Survey results from 19 countries. EU Kids Online. DOI: <https://doi.org/10.21953/lse.47fdeqj01ofo>.
- Walrave, M., & Heirman, W. (2009). Skutki cyberbullyingu—oskarżenie czy obrona technologii?. *Dziecko krzywdzone. Teoria, badania, praktyka*, 8(1), 27–46.
- Wójcik, M., & Helka, A. M. (2018). Meeting the needs of young adolescents: ABBL anti-bullying program during middle school transition. *Psychological Reports*, 122(3), 1043–1067. DOI: <https://doi.org/10.1177/0033294118768671>.
- Wójcik, M., Rzeńca, K. (2021). Disclosing or Hiding Bullying Victimization: A Grounded Theory Study From Former Victims' Point of View. *School Mental Health*. DOI: <https://doi.org/10.1007/s12310-021-09447-5>.
- Wójcik, M., Thornberg, R., Flak, W., & Leśniewski, J. (2021). Downward Spiral of Bullying: Victimization Timeline From Former Victims' Perspective. *Journal of Interpersonal Violence*, DOI: <https://doi.org/10.1177/0886260521990835>.
- Yablon, Y. B. (2017). Students' reports of severe violence in school as a tool for early detection and prevention. *Child Development*, 88, 55–67. DOI: <https://doi.org/10.1111/cdev.12679>.
- Yablon, Y. B. (2010). Student–teacher relationships and students' willingness to seek help for school violence. *Journal of Social and Personal Relationships*, 27, 1110–1123. DOI: <https://doi.org/10.1177/0265407510381255>.