



АНАЛИЗ НЕГАТИВНО ВЛИЯЮЩИХ И ПСИХОТРАВМИРУЮЩИХ
ФАКТОРОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

ANALIZA FACTORILOR DE INFLUENȚĂ NOCIVĂ ȘI PSIHOTRAUMELE
ÎN MEDIUL EDUCAȚIONAL

ANALYSIS OF NEGATIVELY INFLUENCING AND PSYCHOTRAUMING
FACTORS IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

УДК: 159.97:37.015.3

DOI: 10.46728/pspj.2022.v40.i1.p63-71

Валерий ГАНУЗИН

кандидат медицинских наук, доцент,
Ярославского Государственного Медицинского Университета, Россия.
<https://orcid.org/0000-0002-7436-6182>

Елена КОВАЛЁВА

доктор педагогических наук, КГУ, г. Комрат, Republica Moldova
<https://orcid.org/0000-0002-2657-1296>

Резюме

Современные ученые отмечают в текущих исследованиях, что психическое здоровье учащихся ухудшается в следствии насилия в сфере образования. Появляются новые виды насилия среди учащихся, различные формы педагогического и психосоциального насилия, наносящие вред здоровью. Профессиональные деформации и переутомление отрицательно сказываются на профессиональной деятельности учителей. Эмоциональное истощение педагога порождает неадекватное поведение, снижает креативность.

В статье анализируется влияние школьной среды и педагогического процесса на психическое и физическое здоровье участников образовательного процесса. Дан обзор современных исследований, проводимых в нашей стране и за рубежом, об опасности неблагоприятного школьного климата, педагогического насилия, дидактогении, послеучебного стресса, виктимизация учащихся, суицидальных ситуаций и факторов, способствующих их возникновению.

Ключевые слова: школьный климат, буллинг, виктимизация, педагогическое насилие, дидактогения, постдидактический стресс, педагогическая деформация, профессиональное выгорание.

Rezumat

Oamenii de știință indică în cercetările actuale deteriorarea sănătății mentale a elevilor ca urmare a violenței în mediul educațional. Se evidențiază noi forme de violență în rândul elevilor; diverse forme de violență pedagogică, psiho-socială care dăunează sănătății elevilor. Deformările profesionale și surmenajul pedagogilor, au un impact negativ asupra activităților profesionale al celor din urmă. Epuizarea emoțio-

nală generează comportamentul inadecvat al cadrelor didactice, scade creativitatea. Articolul analizează influența mediului școlar și a procesului pedagogic asupra sănătății mentale și fizice a participanților la procesul educațional. Se face o trecere în revistă a studiilor moderne din țară și de peste hotare despre pericolul climatului școlar nefavorabil, violența pedagogică, didactogenia, stresul post-didactic, victimizarea, situațiile suicidare și factorii care contribuie la apariția acestora.

Cuvinte-cheie: climat școlar, bullying, victimizare, violență pedagogică, didactogenia stres postdidactic, deformare pedagogică, ardere profesională.

Abstract

Contemporary scholars note in current researches that students' mental health is deteriorating as a result of educational violence. There are new forms of violence among students, various forms of pedagogical and psychosocial violence that are harmful for students' health. Professional deformations, overwork have a negative impact on teachers' professional activity. Teacher's emotional exhaustion generates inappropriate behavior, reduces creativity.

The article analyzes the influence of the school environment and the pedagogical process on the mental and physical health of the participants in the educational process. A review of modern research from our country and from abroad on the dangers of an unfavorable school climate, pedagogical violence, didactogeny, post-school stress, victimization of students, suicidal situations and factors contributing to their occurrence is given.

Key words: school climate, bullying, victimization, pedagogical violence, didactogeny, post didactic stress.

Психотравмирующие факторы, такие как неадекватный школьный климат, педагогическое насилие, дидактогения, постдидактогенический синдром, буллинг и викимизация вносят свой вклад в формирование психического и физического здоровья участников образовательного процесса [1, с.236; 3, с.363; 4, с.5; 5, с.532; 10, с.56; с.146; 12, с.5].

Ухудшает психическое здоровье учащихся педагогическое насилие в образовательной среде. По данным Е. Matusov, Р. Sullivan, существуют различные формы психо-социального педагогического насилия, приносящие вред здоровью, физических, социальных, эмоциональных и психологических болей или угрозы таких болей, которые является либо средством, либо

неслучайным побочным продуктом образования, используемым на систематической основе. Это может проявиться как насильственная реакция у учащихся и учителей, в определенных учебных заведениях, направленная против других учащихся или учителя [17, с.261].

Достижение образовательных результатов педагогами часто связано с пренебрежением к потребностям личности школьника, его унижением, принуждением, оскорблением. Педагогическое насилие как властное отношение учителя к ребенку сопровождается психологическим, эмоциональным насилием, агрессией со стороны педагога.

Синдром педагогического насилия способствует возникновению отклонений в здоровье детей. Возникновение

синдрома педагогического насилия связано с личностными особенностями педагога. Недостаточный уровень самосознания и неразвитая рефлексия учителя, приводят к достижению им педагогических результатов через использование насилия в педагогическом процессе. Я-концепция педагога определяет его личностную социальную установку (attitude), которая связана с проявлениями эмоций в деятельности и их регуляцией. Низкий уровень эмпатии влияет на коммуникации учителя в процессе деятельности. Педагогическое общение деформируется нервно-психической неустойчивостью педагога, его конфликтностью в отношениях с учащимися. Личностная тревожность вызывает конфликтные отношения в педагогической деятельности и приводит к защитным реакциям, сопровождающимся использованием насилия [12, с.146]. Эти негативные факторы в деятельности педагогов часто связаны с профессиональной деформацией. Профессиональная деформация понимается как когнитивное искажение, психологическая дезориентация личности, формирующаяся из-за постоянного присутствия давления внешних и внутренних педагогической деятельности и приводящая к формированию специфически-профессионального типа личности. В материале Фокиной М.В. и Чумаковой С.А. описан психологический профиль педагога, склонного к систематическому педагогическому насилию. Авторами показано, что педагогическое насилие выступает вариантом психологического насилия, при котором автор насильственных действий переносит ответственность за насильственные действия на мнимые или реальные недостатки жертв насилия и оправдывает насильственные действия внешними причинами [13,

с.47]. Проявляется деформация личности в акцентуации качеств личности с одновременной деградацией профессионально-важных качеств, вовлеченных в деятельность. Происходит изменение в представлениях педагогов о профессионально-важных качествах. Сосредоточенность на предметных задачах приводит к гипертрофированной оценке важности и значимости обучения знаниям и игнорировании личностно-развивающих задач в деятельности. Аксеологический сдвиг влечет за собой произвольно-субъективную интерпретацию нормативного поведения. Деформация профессиональных функций и норм фиксируется в феноменах редукции (упрощения) профессиональных обязанностей, инверсии субъективного смысла профессии, в ослаблении контроля за реализацией профессионального поведения, в управленческой эрозии, поведенческой ригидности. Гипертрофированность оценочной функции в деятельности педагога проявляется в том, что педагог как субъект деятельности присваивает себе право на любые оценки в деятельности, что приводит к профессиональному цинизму. Педагог смотрит и оценивает ученика сквозь координатную сетку своих профессиональных представлений, основанных на приоритете предметных знаний. Такой подход во взаимодействии порождает трудно преодолеваемые барьеры, виктимизирует эти отношения с учащимися.

У педагога проявляется поглощенность деятельностью, постоянная потребность в ее выполнении, как единственно возможного способа самореализации, проявляющаяся в феноменах «трудоголизма»; профессионального «огрубления» личности; авторитаризме; упоения властью. Изменения самосознания личности,

фиксируемые в деформированных «Я-образе» и «Я-концепции» субъекта деятельности. Степень рассогласованности между Я – реальным и Я – идеальным влияют на эмоциональное состояние личности, поведенческие тенденции педагога. Такое рассогласование характеризует самооценку, через которую осуществляется регуляция отношений с учащимися в процессе педагогической деятельности. Неэффективность принимаемых решений в педагогических ситуациях приводит к неэффективности профессионального взаимодействия. Именно непродуктивность взаимодействия с учащимися ведет к конфликтам и враждебности в отношениях и способствует возникновению феномена образовательного насилия. Признаками неблагополучия в образовательном климате можно считать монологичность и необсуждаемое доминирование педагога, проявляющиеся в чувстве своей абсолютной правоты, демонстрации авторитарности и агрессии. При этом ученик воспринимается как объект для манипуляций, как способ достижения целей педагога, несвязанных с личностью учащегося. Жесткая структурированность и формализованность взаимоотношений в системе «субъект-объект» обнаруживается в отношении к ученику как к объекту профессиональной деятельности. Педагог часто руководствуется стереотипами, сложившимися у него в процессе деятельности. Отсутствие эмпатийных отношений приводит к невозможности в отношениях ученик-учитель проявлять сочувствие, сопереживание. В профессиональном взаимодействии проявляется безразличие, равнодушие к субъективному опыту учащихся, что препятствует сотрудничеству с учащимися, реализации личностно-ориентированного подхода в

образовании.

Развитие у педагога профессиональных состояний физического, эмоционального и умственного истощения, проявляющиеся в синдроме «психического выгорания»; синдроме хронической усталости (СХУ); симптоме «переживания психотравмирующих обстоятельств»; эмоциональной ригидности; «застревании» в своем профессиональном развитии и в психологическом пресыщении профессиональной деятельностью.. Формирование неадекватной регулятивной системы стабилизации личности, включающей феномены психологической защиты; самообмана; поведенческих деформаций; умения взглянуть на ситуацию с другой позиции. Проблемы педагога особенно проявляются в эмоциональной сфере. Это отражается в эмоциональной отстраненности от учащихся, в опоре на профессиональные стереотипы; упрощенном восприятии педагогической ситуации, снижении толерантности к фрустрации.

Профессиональные деформации негативно влияют на профессиональную деятельность педагога. Профессиональную деформацию описывали в своих работах такие психологи как Е.И. Рогов, А.К. Маркова, Э.Ф. Зеер, С.П. Безносков, Р.М., Грановская, С.А. Дружилов. Исследователи выделяют:

- профессиональную деформацию личности,
- профессиональную деформацию деятельности,
- профессиональную деформацию трудового поведения.

Для обозначения негативных изменений в профессиональной деятельности используют также термин «профессиональные деструкции» (Э.Ф. Зеер, С.А. Дружилов). Проявляется деформация деятельности в следующем:

в деятельности педагога усиливается приверженность инструкциям, реализуемая с помощью таких форм поведения как: формализм, педантичность, жесткая регламентация деятельности, излишняя уверенность в непогрешимости используемых методов. Педагог не стремится к использованию новых способов и форм работы, в его работе проявляется низкая профессиональная мобильность.

Особенности изменения и деформации личности педагога блокирует становление индивидуального стиля деятельности педагога, мотивацию к его профессиональному развитию.

В таких отношениях с педагогом у детей возникает не только негативное психическое состояние, но и невротические проявления в форме дидактогении.

Дидактогению, по нашему мнению, необходимо рассматривать как психосамотический феномен, т.к. кроме нервной, в патологический процесс вовлекаются и другие системы организма ученика. Проведенные ранее нами исследования позволили доказать роль дидактогенных факторов в возникновении синдрома педагогического насилия, обосновать данный термин и предложить его классификацию.

Синдром педагогического насилия — возникновение комплекса *отклонений в состоянии здоровья* школьников под влиянием неадекватных педагогических методов, действий и учебных программ.

Синдром педагогического насилия мы разделили на:

1. Синдром легитимного (узаконенного) педагогического насилия.
2. Синдром административного педагогического насилия.
3. Синдром авторитарного педагогического насилия.

Для диагностики синдром авторитарного педагогического насилия мы использовали разработанную нами анкету, включающую ряд вопросов, отражающих взаимоотношение учителей и учащихся при проведении образовательного процесса [6, с.106; 7 с.3].

Среди работ по влиянию педагогического процесса на состояние здоровья школьников, особое место занимают исследования различных форм дидактогении. Влияние неадекватного педагогического процесса и «жесткого» поведения учителя, в различных критических ситуациях, нередко приводит к возникновению дидактогении [7, с.19; 8, с.115; 14, с.151]. В основе любых форм дидактогений всегда лежит конфликт, в результате которого ученик получает психическую травму по вине педагога, которая может трансформироваться в невроз и требует срочной консультации у клинического психолога или лечения у психотерапевта [2, с.4].

По данным профессора Мирошниченко А.А., дидактогения как термин редко употребляется в лексиконе педагогического сообщества и профессиональной деятельности учителей. Но она реально присутствует и различные проявления педагогического насилия существуют на всех уровнях образования. Их объем и динамику в современных условиях невозможно оценить, т.к. в системе образования их мало кто пытается измерить [11, с.162].

Бердышев И.С. по тяжести и течению дидактогении подразделял на легкие, среднетяжелые и тяжелые формы. По длительности течения на: острую – с коротким эпизодом, подострую – с повторением эпизода дидактогении и хроническую – систематическую дидактогению [2, с.4, 9].

По нашему мнению, следует ввести

понятие «*постдидактическое стрессовое расстройство*» (ПДСР), под которым следует понимать психическое состояние, возникающее в результате единичного или неоднократно повторяющихся событий, оказывающих негативное воздействие на психику индивида в результате дидактической («педагогической») деятельности родителя, учителя, коллектива, в котором человек вынужден находиться или в результате активного уклонения от неё («педагогическая халатность»).

Буллинг является проблемой во многих школах по всему миру. Это рассматривается как нежелательное явление в образовании, и во многих случаях снижение уровня издевательств является целью национальной и местной политики в области образования. Главная стратегия в предотвращении буллинга в современной российской школе должна включать усиление взаимопомощи среди детей, доверие в классе, продвижение общественной компетентности, повышение функционирования навыков толерантности у агрессоров и защита от опасностей [1, с.236;11]. Буллинг и виктимизация среди детей и подростков, на наш взгляд, не только проблема детского возраста. Эти жестко негативные взаимоотношения между детьми провоцируются атмосферой в образовательном учреждении, на которую влияют педагоги своим отношением к учащимся, спецификой взаимодействия, основанном на подавлении и образовательном насилии.

Профилактика буллинга и виктимизации среди детей и подростков может служить профилактикой тяжелых последствий травли для их психического, физического и социального благополучия в будущем [10, с.146; 11, с.162].

Edward C. Fletcher Jr et al. показали взаимосвязь между типом школы

и виктимизацией учащихся, а также буллинге в этих школах. Авторы сравнили издевательства над школьниками в трех городских школах различного профиля: специализированной, «школой в школе» и в большой городской общеобразовательной средней школе. Они выявили, что, по сравнению с их сверстниками из общеобразовательной средней школы, учащиеся двух профессиональных школ значительно реже становятся жертвами и наблюдают за издевательствами [15, с.114].

В исследовании, проведенном Eric Peist, Susan D. McMahon, Jacqueline O. Davis, and Christopher B. Keys, участвовали 403 учителя из национального опроса, посвященного насилию, направленного против учителей. Они выявили, что на текучесть кадров в школах влияет множество факторов, в т.ч. и влияние насилия, направленного против учителей [18, с.553].

Издевательства по-прежнему вызывают беспокойство в школах, включая вопрос о том, почему некоторые дети запугивают других. Одна из версий дифференциации ролей запугивания (например, хулиган, жертва, хулиган-жертва) заключается в том, что некоторые дети морально не вовлечены или могут разъединить свое моральное понимание и поведение. **Rachel Stein and Shane Jimmerson** в настоящем исследовании изучали типы запугивания и принципы морального отказа от него. Результаты показали, что запугивание и преследование различаются в зависимости от степени вовлеченности. Они выявили, что моральное отчуждение было связано со степенью участия учащихся в издевательствах. Учащиеся из класса «хулиган-жертва» имели самый высокий уровень моральной непривязанности, за ними следовали ученики из класса жертвы, класса социальной жертвы и

класса аутсайдеров [22, с.485].

Издевательства - широко распространенная глобальная проблема с серьезными последствиями для пострадавших. Sarah Halliday, Tess Gregory, Amanda Taylor et al. исследовали последствия издевательств в раннем школьном возрасте на психологическое состояние и академическую успеваемость в подростковом периоде. Было обнаружено, что жертвы испытывали отрицательные психосоциальные результаты, включая усиление депрессии и тревожности, усиление неприятия сверстников, более низкую успеваемость в школе. У девушек чаще возникали симптомы депрессии, тревоги и суицидальные мысли, по сравнению с юношами [16, с.351].

Как традиционные школьные издевательства, так и кибер-издевательства среди подростков стали международной проблемой во многих странах мира. Ruhui Zhao & Xuening Yao провели анкетирование 1814 старшеклассников на выявление буллинга и виктимизации. Результаты анализа показали, что депрессивные симптомы играли посредническую роль между определенными формами виктимизации, связанной с издевательствами и суицидальными идеями. Кроме того, виктимизация и симптомы депрессии, вызывающие суицидальные мысли были сильнее у девочек, чем у мальчиков [23].

Paul R. Smokowski et al. провели исследование по оценке эффективности школьных судов для подростков в 24 случайно выбранных средних и старших школ. Авторы показали, что школьные суды в значительной степени положительно влияют на сокращение числа друзей-правонарушителей среди старшеклассников. Число жертв издевательств сократилось на 47%, по

сравнению с 22% в школах с отсутствием школьных судов [21, с.566].

В исследованиях Natasha Pushch была выявлена взаимосвязь между жестоким обращением в детстве и будущей виктимизацией, влияние положительных факторов, способных защитить от нее. Было обнаружено, что элементы неблагоприятного детского опыта, не связанные с насилием, в значительной степени прогнозируют жестокую виктимизацию в школе, как для мальчиков, так и для девочек [19, с.597].

В научной литературе имеются данные, что виктимизация учителей в школе широко распространена и оказывает пагубное негативное воздействие на пострадавших учителей. Vyungguk Moon & John McCluskey провели исследование с использованием репрезентативной выборки из 1628 учителей, которое показало высокую распространенность насилия и агрессии, направленной против учителей [17, с.1].

Darcy A. Santor, Chris Bruckert & Kyle McBride провели исследования, изучающие уровень, частоту и влияние домогательств и насилия, с которыми педагоги начальной школы сталкиваются со стороны учеников, родителей, коллег и администраторов. Результаты показали, что педагоги часто подвергались насилию и домогательствам, которые влияли на состояние их физического и психического здоровья [20, с.261].

Учитывая сложившееся положение в образовательных учреждениях, необходимо объединять усилия экспертов: психологов, социологов, педагогов, врачей, специалистов по отслеживанию информации и принятию профилактических мер по данной проблеме, основанные на результатах научных исследований, экспертных анализов случаев, изучении положительного зарубежного опыта.

Библиография:

1. БАРБИНА, В.Д., СЛЕПУХИНА, Г.В. *Проблемы буллинга в образовательной среде* // Современная наука. 2019. Том 12. №2. С. 236-330.
2. БЕРДЫШЕВ, И.С. *Дидактогенические ситуации в практике детского психиатра. Социальная работа: теория, методы, практика*. Материалы интернет-конференций и семинаров Выпуск 1. Проблемы здорового развития ребенка и детская психотравма. Санкт-Петербург. 2012. С. 4-9. http://homekid.ru/family/v12012_psyhotravma (дата обращения: 22.11. 2021).
3. БОСТАНОВА, Л. Ш., БОСТАНОВА, С.Н. *Теоретический анализ проблемы посттравматического расстройства личности* // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2018. Том 164. № 10. С. 363– 369.
4. БОРОХОВ, Б.Д. *Вы и ваш супруг. Цветок, садовник, горшок (психотипы)*. Книга 1-я. Психология. Иерусалим. 2021.
5. БОРОХОВ, Б.Д. *Вы и ваш ребенок. Цветок, садовник, горшок (психотипы)*. Книга 2-я. Психология. Иерусалим 2021.
6. ГАНУЗИН, В.М. *Буллинг, дидактогения и синдром педагогического насилия в отечественных и зарубежных исследованиях* // Вопросы психического здоровья детей и подростков. 2020. Том 20. №4. С. 106-114.
7. ИВЛЕВ, Е.В., КОЖЕМЯКИНА, О.А., МИКЛЯЕВА, А.В., РУДЫХИНА, О.В. *Психологические ресурсы здоровья учащейся молодежи в отечественных и зарубежных эмпирических исследованиях* // Известия Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена. Санкт-Петербург. 2017. № 186. С. 19-31.
8. КАЛЯГИН, В.А., ОВЧИННИКОВА, Т.С. *Внутренняя картина дефекта и дидактогении обучающихся с ограниченными возможностями здоровья* // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2020. № 198. С. 115-122.
9. КЕКЕЛИДЗЕ, З.И., ПОРТНОВА, А.А. *Посттравматическое стрессовое расстройство у детей и подростков* // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. 2002. Том 102. № 12. С. 56-62.
10. КОВАЛЕВА, Е.А. *Педагогическое насилие, его причины и способы преодоления* // Психология человека в образовании. 2019. Том 1. №2. С. 146-157. DOI: 10.33910/2686-9527-2019-1-2-146-157.
11. МИРОШНИЧЕНКО, А.А. *Комплексная оценка деятельности учителя как условие профилактики дидактогении* // Вопросы психического здоровья детей и подростков. 2017. Том 17. №2 С. 162–163. (приложение). <http://www.acpp.ru/sbornik.pdf> (дата обращения: 22. 11. 2021).
12. ПОРТНОВА, А.А. *Психические нарушения у детей и подростков при чрезвычайных ситуациях*. Автореф. дисс. доктора медицинских наук. Москва. 2004. 40с.
13. ФОКИНА, М.В., ЧУМАКОВ, С.А. *Феноменология педагогического насилия* [Электронный ресурс] // Международный журнал экспериментального образования. 2020. № 3. С. 47-52. URL: <https://expeducation.ru/ru/article/view?id=11964> (дата обращения: 22.11.2021).
14. ХУДИК, В.А., ФЕСЕНКО, Ю.А. *Дидактогения как ошибки воспитания и обучения детей и подростков*



- // Вестник Череповецкого государственного университета. 2015. № 7. С. 147–151.
15. FLETCHER, Edward C. et al. *A Comparative Analysis of School and Student Characteristics on Bullying in Urban Career Academies and a Large Comprehensive High School* // Journal of School Violence. 2021. Vol. 20. № 2. P. 114-126. DOI: 10.5328/jctv43.1.77
16. HALLIDAY, Sarah, TESS Gregory, TAYLOR Amanda et al. *Impact of bullying victimization in early adolescence on subsequent psychosocial and academic outcomes in adolescence: a systematic review* // Journal of School Violence. 2021. Vol. 20. № 3 P. 351-373.
17. MOON, Byungguk & McCLUSKEY, John. *An exploratory study of violence and aggression against teachers in middle and high school: prevalence, predictors and negative consequences* // Journal of School Violence. 2018. Vol. 19. № 2. P. 1-16. <https://doi.org/10.1080/15388220.2018.1540010>
18. PEIST, Eric, MCMAHON Susan D., DAVIS Jacqueline O., and KEYS Christopher B. *Teacher Change in the Context of Teacher Violence: The Empowerment Lens*. Journal of School Violence. 2020. Vol. 19. № 4. P. 553-565. <https://doi.org/10.1080/15388220.2020.1779081>
19. PUSCH, Natasha. *Protective Factors Against Violent Victimization in Schools: A Gender Analysis* // Journal of School Violence. 2020. Vol. 19. № 4. P. 597-612. <https://doi.org/10.1080/15388220.2019.1640706>
20. SANTOR, Darcy A., BRUCKERT, Chris &, MCBRIDE, Kyle. *Prevalence and Impact of Harassment and Violence Against Teachers in Canada* // Journal of School Violence. 2021. Vol. 20. № 3. P. 261-273. <https://doi.org/10.1080/15388220.2021.1879097>
21. SMOKOWSKI, Paul R., MCBRIDE, Caroline, RODERICK, Rose and BACALLAO, Martica. *A group randomized trial of school trials for teenagers to address school-to-prison pipeline problems, reduce aggression and violence, and improve school safety among middle and high school students* // Journal of School. 2020. Vol. 19. № 4. P. 566-578. <https://doi.org/10.1080/15388220.2020.1780133>
22. STEIN, Rachel and JIMMERSON, Shane. *Exploring the Role of Intimidation and Disengagement Using Covert Analysis* // Journal of School Violence. 2020. Vol. 19. № 4 P. 485-498. <https://doi.org/10.1080/15388220.2020.1738943>
23. ZHAO, Ruhui & YAO, Xuening. *The relationship between bullying victimization and suicidal ideation among Chinese adolescents: the role of depressive symptoms and gender differences* // Journal of School Violence. 2021. Vol. 20. № 10. <https://doi.org/10.1080/15388220.2021.1985327>

Primit la redacție 18.02.2022