

## СОЦИОЛОГИЯ И СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА

УДК 316.1

### НАСИЛИЕ В ШКОЛЕ: ВЗГЛЯД СОВРЕМЕННЫХ РОССИЙСКИХ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ

© 2013 г.

*Д.А. Азерли, И.Э. Петрова*

Нижегородский госуниверситет им. Н.И. Лобачевского

begemotik\_avva@mail.ru, irinapetrova@mail.ru

*Поступила в редакцию 10.06.2013*

Насилие в школе является сложной и достаточно закрытой темой в российском научном сообществе. В последнее время число публикаций, посвященных этому явлению, неизменно возрастает. Изучение представленности в научных статьях темы школьного насилия, а также его профилактики и преодоления важно для дальнейшего исследования проблемы в практике современного российского школьного образования.

*Ключевые слова:* школа, насилие, буллинг, профилактика, учащиеся, ученики, родители.

Исследование направлено на анализ презентации результатов научных исследований по тематике проявлений насилия в школе, а также стратегий его преодоления и профилактики. Представленная тема освещается в журналах по разнообразным направлениям социально-гуманитарных наук: психология, педагогика, юриспруденция, социология, антропология. В анализ были включены научные статьи в периодических реферируемых изданиях, начиная с 2000-го года по настоящее время. В рамках данной работы из 169 публикаций было отобрано 47 статей, содержащих в себе хотя бы упоминания сюжетов, связанных с тематикой школьного насилия. Уже сама эта статистика показывает, что современная российская социально-гуманитарная наука довольно мало уделяет внимания этой теме.

Наиболее нагруженной сюжетной линией отобранных научных статей является семейное насилие; затем – описание видов насилия (физическое, психическое/ эмоциональное), далее – такие психологические аспекты насилия, как типология жертв, формы и причины проявления жестокости, на предпоследнем месте – способы снижения уровня жестокости и на последнем – программы профилактики.

На наш взгляд, это свидетельствует о первоначальной фазе анализа явления, которая выражается во внимании к определениям, заимство-

ванным перечислениям видов и форм насилия, но сравнительно небольшом акценте на стратегии и тактике преодоления. В некоторых случаях можно сделать вывод о перегруженности стереотипных сюжетных линий (гендерные аспекты, влияние типа семьи) и даже «скатывании» к обычным пересудам вместо анализа.

Начнем с описания явления школьного насилия в целом. Итак, школьное насилие чаще всего определяется ставшим за последние десять лет модным словом «буллинг» (23 статьи из 47), реже используются категория «жестокое отношение» и сам термин «насилие».

Авторы приводят определение буллинга, его виды и характеристики, оперируют результатами исследований ученых других стран. Прежде всего создается впечатление, что этот термин, да и сама проблема, совершенно не знакомы научной общественности, каждый автор считает нужным заново вводить читателей в курс дела, часто встречаются комментарии, подобные таким:

*«Насилие в школе – проблема, о которой долгое время было не принято говорить. Ее как бы и не существовало вовсе. Но вот общество вроде бы очнулось. И вся психолого-педагогическая общественность заговорила о фактах жестокости и агрессии, которые, увы, имеют место и в наших учебных заведениях» [1].*

*«О буллинге в мире стали говорить и писать в начале XX века, но серьезные исследо-*

вания начались на Западе чуть более 30 лет назад» [2].

*«Несмотря на крайнюю значимость проблемы буллинга, в отечественной литературе она практически не освещена»* [3].

Авторы называют перечень стран, которые первыми обратили внимание на проблему школьного насилия, подчеркивая распространенность и значимость данной проблемы:

*«Школьный буллинг – социальное явление, широко распространенное сегодня не только в России, но и в США, Канаде, Японии, Индии и практически во всех странах Европы»* [2].

Социальное пространство школьного насилия сравнительно недавно начало исследоваться российскими учеными, поэтому часто встречаются достаточно обычные слова о необходимости междисциплинарного подхода:

*«Проблема насилия и жестокого обращения является междисциплинарной. Исследуемый вопрос прорабатывался в философии, социологии, социальной психологии, психологии, педагогике, юриспруденции. Каждая из этих дисциплин опирается на собственные принципы, категории, традиции и использует свойственные ей методы исследования, проводимые по данной проблеме. Несомненно, что названные составляющие являются взаимодополняющими и взаимобогащающими»* [4].

Пока, как нам кажется, такие высказывания более свидетельствуют о том, что в современных российских гуманитарных науках нет четкого разделения этого поля между различными дисциплинами.

Как правило, авторы заимствуют определения и повсеместно ссылаются на западных ученых:

*«Дэвид Лейн и Эндрю Миллер определяют буллинг как длительный процесс сознательного жестокого отношения, физического и (или) психического со стороны одного или группы детей к другому ребенку (другим детям)»* [2].

Выделяются общие для всего явления насилия виды – физическое, психологическое, сексуальное, экономическое и кибернасилие в школе.

*«Д. Олвеус выделяет следующие виды буллинга: вербальный буллинг; буллинг социальным исключением или изоляцией; физические издевательства; издевательства ложью или лживыми слухами; отбирание денег или других вещей; угрозы или принуждение выполнять какие-либо действия; расистский буллинг; сексуальный буллинг; кибербуллинг»* [5].

Российские исследователи на основе проведенных опросов формируют перечень акторов насилия в школе:

*«В школе дети в основном подвергаются насилию со стороны одноклассников, старшеклассников, учителей и детей из кружков и студий»* [6].

Авторы уточняют определенные характеристики буллинга как процесса, например, длительный период воздействия.

Также исследователи представляют степень распространенности насилия над детьми и подростками:

*«Дети не чувствуют себя защищенными ни дома, ни в школе»* [7].

Важным является анализ гендерного аспекта буллинга многими из российских и зарубежных авторов:

*«Западные специалисты утверждают, что буллинг чаще используется мальчиками, но последнее время наблюдается увеличение доли девочек в этом процессе. Причем девочки используют значительно реже физические формы издевательства, предпочитая им распространение слухов и сплетен, бойкот и словесные оскорбления»* [2].

Последствия буллинга, по мнению российских ученых, всегда серьезны и требуют вмешательства специалистов:

*«Даже сравнительно безобидный, на поверхностный взгляд, школьный буллинг имеет опасные долгосрочные психологические последствия. Американские психологи установили, что буллинг и виктимизация порождают такие серьезные личностные проблемы, как тревожность и депрессия, расстройства питания, низкое самоуважение и неудовлетворенность школой»* [8].

Наиболее информативными, на наш взгляд, являются статьи российских социологов, материалы которых подкреплены проведенными исследованиями. Стоит подчеркнуть, что исследования проводились не так давно – в 2011 году, до этого времени не удалось обнаружить данные в журналах о масштабных социологических опросах в России.

Фактор семейного воспитания, как мы назвали его в первом варианте, а после окончательной обработки – «Семейное насилие», – взял на себя основную смысловую нагрузку. Как считают авторы, семейное и школьное насилие практически линейно взаимосвязаны: ребенок, подвергающийся насилию в семье, как правило, становится инициатором буллинга. Согласно результатам контент-анализа, эта гипотеза подтверждается данными как зарубежных, так и российских опросов:

*«Неадекватный стиль семейного воспитания рассматривается как одна из основных причин агрессивного поведения ребенка»* [9].

Вместе с тем комплекс жертвы также может быть связан с насилием в семье:

*«Результаты исследований, проведенных в США, показали, что в семьях, где женщины подвергаются насилию со стороны мужей, дети также становятся объектами насилия (от 30 до 60% семей). Эти данные подтверждаются и российскими исследованиями» [10].*

Авторы приводят данные, которые разрушают укоренившиеся стереотипы, например, о том, что виновники школьного насилия происходят в основном из неполных семей и что наказание не влияет на стиль поведения ребенка.

Ожидаемо большую нагрузку несут на себе традиционные проблемы: формы насилия, физическое насилие, психологическое/эмоциональное насилие.

Фактор «Физическое насилие» включает в себя с достаточно высокими нагрузками такие черты насилия, как жестокость, нападение, травмы, драка, удары, провоцировать, жертва. Авторы приводят результаты исследования мотивации применения физического насилия в школе:

*«Мотивацией к физическому насилию среди мальчиков и девочек, соответственно в 0.6% и 0.2% ответов, послужило требование денег; в 13% ответов мальчиков и 2% ответов девочек мотивацией была месть; 5% и 2% школьников соответственно, отметили, что избиение произошло, так как необходимо было доказать, «кто здесь хозяин»; 37% ответивших мальчиков и 9% девочек сказали, что избиение происходило по разным причинам» [11].*

Авторы представляют результаты физического насилия:

*«Основными результатами такой распространенной формы насилия над детьми, как физическое, являются, по мнению социальных психологов, бесконтрольная агрессивность, импульсивность, отсутствие базового доверия к людям, беспричинные депрессии. Последствиями пережитой травмы может являться возникновение острого состояния страха» [12].*

Психологическое насилие привлекает внимание российских исследователей как наиболее часто встречающийся вид насилия в школе. Лексемы, помещенные вместе, производят удручающее впечатление: «Крик, злость, оскорбление, угрозы, слезы, внушать, обвинять, самоуважение, самоубийство, самооценка, самоутверждение, критика, запугивание».

*«Паттерн психологического насилия характеризуется террором и запугиванием ребенка; ...эмоциональной холодностью» [6].*

Авторы достаточно подробно анализируют все возможные способы воздействия на жертву психологического насилия:

*«Вербальный и психологический буллинг может оказаться даже более травмирующим, чем физические издевательства» [13].*

Не менее нагруженным фактором оказался комплекс типологий жертв буллинга. Этому уделяет внимание, без преувеличения можно сказать, каждый автор. Выделяются (со ссылкой на западных ученых) агрессивные и пассивные жертвы школьного насилия. На основе выбранных работ можно составить подробный портрет жертвы:

*«Жертвы» буллинга склонны проявлять симптомы депрессии, высокий уровень тревожности и другие подобные отрицательные эмоциональные проявления...» [13]*

Довольно подробно описывают также обидчиков и «помощников»:

*У «помощников» достаточно низкий социометрический статус, помогая «преследователям», они не добиваются уважения в классе. «Помощники» очень зависимы, благодаря чему их подчиняют «преследователи», но одновременно они и достаточно авторитарны, что создает у них внутренний дискомфорт [3].*

Фактор «Причины жестокого поведения» объединяет множество различных аспектов. Среди них – структурные, организационные, семейные, возрастные, этнические, гендерные.

В первую очередь исследователи выявляют роль семьи и родителей в формировании агрессивного поведения учащихся в школе:

*«Не стоит забывать о влиянии родителей на процесс стигматизации, причем нередко взрослые члены семьи не думают о последствиях сказанного на родительских собраниях, в гостях, по телефону и т.д. Но в данном случае мы обращаем внимание на особую роль школьного учителя» [14].*

В качестве одной из основных причин называется неприятие взрослыми претензий на взрослость подрастающих детей и конфликты, возникающие вследствие этого.

Изучению причин агрессии посвящены многие анализируемые научные тексты. Прежде всего в качестве причин называют неразвитость коммуникативных навыков у детей и авторитарный стиль общения со стороны взрослых:

*«Неразвитые коммуникативные навыки и низкий уровень самоконтроля приводят к всплеску эмоций и применению физической силы. То, что ребенок не может объяснить при помощи слов, он объясняет при помощи кулаков!» [15]*

Миграция упоминается в качестве одной из важных причин, но в применении не к России, а к другим странам. Можно предположить, что этот фактор в российских школах практически не изучен:

*«В школах Германии более агрессивными являются школьники, которые воспитываются в семьях мигрантов» [15].*

Гендерные особенности проявляются в повышенной агрессивности мальчиков, но их необходимо изучить в рамках культурных концепций:

*«Каждый знает свое место. Половые (гендерные) свойства буллинга связаны не столько с повышенной агрессивностью мальчиков как таковых (агрессивных по природе мальчиков значительно меньше, чем принято думать), сколько с особенностями мальчишеской нормативной культуры, которая заметно меняется с возрастом» [8].*

По нашему мнению, следует отметить, что российские авторы не скрывают причины буллинга, которые связаны с поведением учителей как возможных инициаторов насилия в школе. Прежде всего это свойственно учителям, пережившим школьное насилие в качестве его жертв:

*«По данным опроса 114 учителей английских начальных школ, учителя, которые в начале своей профессиональной карьеры пережили ученический буллинг, больше других склонны подвергать ему своих учеников и, в свою очередь, подвергаются травле с их стороны как в классе, так и вне школы» [8].*

Стили построения взрослыми взаимоотношений играют важнейшую роль в формировании неконструктивного поведения учащихся в школе:

*«Анализ ситуации в некоторых летних лагерях показал, что если система взаимоотношений «взрослый – подросток» строится на авторитарных принципах жесткого регламентирования поведения детей, то резко возрастает среди воспитанников чувство дискомфорта и тревожности» [1].*

Многие исследователи выделяют авторитарность взрослых и учителей, в особенности в качестве главной характеристики отношений, порождающих дальнейшее насилие в среде учащихся:

*«Так, если классный руководитель предъявляет к своим ученикам необоснованные требования, оскорбляет и подавляет их, то в таком классе агрессивность и враждебность гораздо выше, нежели в классах, где педагог относится к ученикам уважительно и доброжелательно» [1].*

Но сами учителя, как правило, имеют другое мнение:

*«Учителя отвергают родительские обвинения в собственной некомпетентности, требуя сначала изменить подход к воспитанию. В то же время все чаще можно услышать о жестокости со стороны учителя» [9].*

Механизмы формирования девиантного и делинквентного поведения упоминаются вскользь, хотя их изучению следует уделять гораздо больше внимания. Практика преодоления таких механизмов до сих пор не подвергнута тщательному анализу:

*«Применительно к "трудным подросткам" это складывается в цепочку: пропуски занятий и нарушения дисциплины в школе – активное принятие агрессивных моделей поведения (типично для подростковых компаний) – употребление алкоголя – отсутствие продуктивных интересов (спорт, увлечения, учеба) – несформированность/деформация нравственно-волевой регуляции личности – устойчивая вторичная девиантность» [16].*

Как и ожидалось, авторы не игнорируют влияние СМИ на девиантное поведение школьников, но место и роль СМИ в этом процессе пока не определены окончательно:

*«Конечно, насилие на экране непосредственно не стимулирует агрессию, но оно формирует модель общественного поведения, при которой насилие становится способом взаимодействия с людьми и разрешения конфликтов. Учитывая все многообразие пагубного влияния телевидения, ученые пытаются решить, что может быть сделано для уменьшения этого воздействия» [9].*

Наиболее интересными для нас как исследователей были факторы, которые собрали наименьшие нагрузки в результате контент-анализа научных статей: «Способы справиться с ситуацией насилия» и «Программы профилактики и преодоления насилия». Это, конечно, объясняется не тем, что авторы уделяют слишком мало внимания этим, наверное, самым важным моментам темы насилия в школе, а сложностью теоретического осмысления этих подтем и затруднениями во внедрении программ профилактики и преодоления насилия в такой закрытой и инерционной системе, как школа.

Фактор «Программы профилактики и преодоления насилия» собрал такие лексемы, которые вместе формируют идеальный образ лучшей практики: «Профилактика, образование, государство, помощь, динамика, беседы, медицина, адаптация». Если бы не слишком малые факторные нагрузки, можно было бы предпо-

ложить, что представленные статьи могут дать полное представление о том, как справиться с ситуацией насилия в школе. К сожалению, авторы пока могут предложить только концепции изучения и подходы к формированию подобных программ, чаще всего заимствованных у зарубежных ученых. Практически ни в одной статье нет описания позитивного опыта преодоления и, тем более, профилактики буллинга в школе:

*«Вместе с тем, видимо, необходима специальная работа с педагогами по психологическому отреагированию их собственных жизненных проблем, связанных со школьным насилием. Может быть, после этого они станут более профессионально заниматься профилактикой и борьбой с одним из опасных явлений современной школы, именуемым буллингом»* [2].

Много внимания уделяется макроуровню построения концепций педагогического воздействия в ситуации насилия в школе:

*«Таким образом, структурно-функциональная модель педагогической профилактики насилия над виктимным подростком позволяет комплексно рассмотреть исследуемый процесс, системно представить основные стратегии и педагогические условия предупреждения и коррекции уровня виктимизации подростков»* [17].

Важное место занимает изучение зарубежного опыта, в том числе организаций Германии и Канады:

*«Канадская инициатива по предотвращению буллинга» – [www.bullying.org](http://www.bullying.org) не только дает систематические консультации по профилактике буллинга, но и оказывает помощь его жертвам»* [8].

Необходимым условием является осознание своего участия в таких программах каждым из акторов школьного насилия:

*«Развитие сотрудничества взрослых в интересах детей часто нуждается в участии посредника, который поможет прояснить подлинные интересы родителей и лиц, их заменяющих, и подлинные интересы представителей школы в случае конфликта и поможет сторонам принять взаимоприемлемое и приемлемое для ребенка решение»* [1].

Много сказано о том, какие можно предложить программы вмешательства в случае выявления буллинга в школе. Как правило, это программы, разработанные и апробированные в школах за рубежом и очень редко – в России. Примеров их внедрения в российских школах практически нельзя увидеть:

*«Технологии профилактики агрессии и насилия при этом условно делят на: проблемно-ориентированные (тренинги социальной ком-*

*петенции, уроки социального обучения, конфликтология); поведенческие тренинги (поведенческий тренинг для родителей, тренинг конфликта по Т. Гордону, развернутая программа для школы Д. Олвеуса)»* [9].

Среди мероприятий, которые более реально внедрить, упоминаются меры по сплочению коллектива в качестве профилактики буллинга:

*«Среди других актуальных мер были отмечены такие, как сплочение детского коллектива путем проведения совместных мероприятий, большее внимание к жизни ребят, повышение уровня культуры родителей и др.»* [17]

Точно так же часто упоминаются программы работы с семьей с целью предупреждения и преодоления насилия в семье, но без оценки масштабов внедрения и реальной эффективности, скорее в качестве пожелания каким-то родителям и должностным лицам (которые вряд ли когда прочтут их):

*«Работа с родителями с целью профилактики насилия в семье может осуществляться через информирующие лекции, индивидуальные беседы, проведение родительских собраний»* [18].

И уже самым последним фактором приходится считать такую важную подтему, как конкретные способы совладания участников с ситуацией насилия. В первую очередь следует отметить такие лексемы, которые отражают конструктивные пути поведения в конфликтной ситуации: «уверенность, избегать, рассказать, сопереживание». Вместе с тем определенную часть составляют официальные пути: «администрация, прокуратура, родственники, коррекция, реабилитация». При этом нельзя исключать и неконструктивные пути выхода из ситуации: «ярость, нарушение»:

*«В условиях конфликта с учителем, по словам респондентов, в 50.8% случаев в качестве меры реагирования использовался прием индивидуального собеседования, убеждения, диалога. В 7.7% случаев подростков вызывали к завучу, директору школы, на заседание педагогического совета. Вызов родителей в школу имел место в каждом пятом случае возникновения конфликта»* [7].

При этом нельзя пройти мимо формальности в действии наиболее ответственных лиц в ситуации насилия:

*«Видимо, не случайно 71.2% респондентов отметили, что преподаватели формально проводят воспитательные мероприятия в школе»* [8].

О попытках участников самим преодолеть насилие в школе говорится в основном в скептическом ключе:

*«Тревожным симптомом является то обстоятельство, что жертвы насилия зачастую не говорят об этом никому, пытаются самостоятельно решить проблему» [7].*

Наиболее современные способы совладания с ситуацией, например медиация, упоминается всего лишь один раз и более не анализируется, хотя в мире накоплен позитивный опыт разрешения конфликтов в школе на основе медиативного подхода.

Интересным является тот факт, что религиозность семьи, учащихся, других акторов совершенно не анализируется в качестве значимого фактора в ситуации насилия. Единственное упоминание сводится к вздохам совершенно непрофессионального свойства:

*«В этом смысле религиозные семьи мне, человеку неверующему, нынче гораздо симпатичнее прочих – как более неравнодушные. Но чего же хотят родители от школы? Не все же просто хотят сдать детей в бесплатную "камеру хранения"?» [19]*

Контент-анализ научных статей по тематике школьного насилия позволил обнаружить основные направления исследования этой проблемы. Зная эти направления и отвечающие им ключевые категории, мы получили возможность провести более детальное и подробное изучение темы, которое помогло сформировать адекватный инструментарий для экспертного опроса и последующего проведения анкетирования.

Основным содержательным выводом по результатам исследования может являться указание на преобладание анализа теоретических концепций явно в ущерб исследованию лучшей практики разрешения проблемы насилия в школе.

#### Список литературы

1. Мерцалова Т.А. Насилие в школе: что противопоставить жестокости и агрессии? // Директор школы. 2000. № 3. С. 25–32. [Онлайн, доступ 15.02.2013 через <http://ecsocman.hse.ru/text/16709187/>].
2. Аверьянов А.И. Школьный буллинг в воспоминаниях студентов МГПИ // Сборник научных трудов Sworld по материалам международной научно-практической конференции. 2011. № 4. С. 22–25. [Онлайн, доступ 05.05.2013 через [www.sworld.com.ua/index.php/ru/pedagogy.../11131-411-0635](http://www.sworld.com.ua/index.php/ru/pedagogy.../11131-411-0635)].
3. Глазман О.Л. Психологические особенности участников буллинга // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2009. № 105. С. 159–165. [Онлайн, доступ 15.02.2013 через [psihologia.biz/...693/glazman-problema-bullinga-nasiliya-16790.html](http://psihologia.biz/...693/glazman-problema-bullinga-nasiliya-16790.html)].
4. Ботова М.Г. Насилие как социально-педагогический феномен // Вестник Удмуртского университета. 2010. № 2. С. 140–142. [Онлайн, доступ 05.06.2013 через [vestnik.udsu.ru/2010/2010-032/vuu\\_10\\_032\\_21.pdf](http://vestnik.udsu.ru/2010/2010-032/vuu_10_032_21.pdf)].
5. Романова Е.Н. Опыт использования европейскими странами программ профилактики насилия в школах // Научные проблемы гуманитарных исследований. 2011. № 9. С. 212–218. [Онлайн, доступ 15.02.2013 через <http://elibrary.ru/contents.asp?issueid=1014466>].
6. Фурманов И.А., Янчук В.А., Аладьин А.А., Мицкевич Ж.И., Ананенко А.А. Виктимизация детей в школьной среде // Психология. № 3. 2010. С. 22–27. [Онлайн, доступ 03.02.2013 через [elibrary.ru/contents.asp?issueid=1014466](http://elibrary.ru/contents.asp?issueid=1014466)].
7. Степанова И.Б., Явчуновская Т.М. Подросток и насилие: проблемы и факты // Криминологический журнал Байкальского государственного университета экономики и права. 2011. № 4. С. 50–55. [Онлайн, доступ 25.02.2013 через [cj.isea.ru/reader/article.asp?id=10617](http://cj.isea.ru/reader/article.asp?id=10617)].
8. Кон И. Что такое буллинг и как с ним бороться? // Семья и школа. 2006. № 11. С. 15–18. [Онлайн, доступ 05.02.2013 через [sexology.narod.ru/info178.html](http://sexology.narod.ru/info178.html)].
9. Фомиченко А.С. Причины проявления агрессии в детском возрасте // Культурно-историческая психология. 2010. № 2. С. 83–86. [Онлайн, доступ 15.02.2013 через [psyjournals.ru/files/29774/kip\\_2010\\_2\\_Fomichenko.pdf](http://psyjournals.ru/files/29774/kip_2010_2_Fomichenko.pdf)].
10. Ярская-Смирнова Г.Р. Домашнее насилие над детьми: стратегии объяснения и противодействия // Социологические исследования, 2008. № 1. [Онлайн, доступ 01.03.2013 через [www.isras.ru/files/File/Socis/2008-01/yarskayaetal.pdf](http://www.isras.ru/files/File/Socis/2008-01/yarskayaetal.pdf)].
11. Ханипов Р.А. Делинквентность: современные подростковые сообщества и насильственные практики // Социологические исследования, 2007. № 12. С. 95–103. [Онлайн, доступ 05.04.2013 через [ecso-stan.hse.ru/data/975/635/1219/Hanipov\\_12.pdf](http://ecso-stan.hse.ru/data/975/635/1219/Hanipov_12.pdf)].
12. Маслова Т.Ф., Смагина М.В. Наказание детей // Социологические исследования, 2011. № 7. С. 96–101. [Онлайн, доступ 15.02.2013 через [www.isras.ru/socis\\_2011\\_07.html?&printmode](http://www.isras.ru/socis_2011_07.html?&printmode)].
13. Петросянц В.П. Проблема буллинга в современной образовательной среде // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2011. № 6. С. 151–154. [Онлайн, доступ 05.06.2013 через [vestnik.tspu.ru/index.php?option=com\\_search...277..](http://vestnik.tspu.ru/index.php?option=com_search...277..)].
14. Липай Т.П. О проявлении стигматизации в процессе образования // Социологические исследования, 2004. № 10. С. 140–142. [Онлайн, доступ 06.02.2013 через [nb.nsmu.ru/.../cgirbis\\_64.exe?...СТИГМАТИЗАЦИЯ](http://nb.nsmu.ru/.../cgirbis_64.exe?...СТИГМАТИЗАЦИЯ)].
15. Гребенкин Е.В. Современные методы профилактики конфликтов в системе образования ФРГ: специфика и перспективы трансформации // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2010. №1. С. 82–89. [Онлайн, доступ 05.04.2013 через [vestnik.tspu.ru/index.php?option=com\\_search&Itemid..](http://vestnik.tspu.ru/index.php?option=com_search&Itemid..)].
16. Харуров Т.А. Учащаяся молодёжь в кризисном обществе // Социологические исследования, 2010. № 11. С. 93–104. [Онлайн, доступ 05.03.2013 через [www.ebiblioteka.ru/browse/doc/22972865](http://www.ebiblioteka.ru/browse/doc/22972865)].

17. Голубь М.С. Виктимный подросток как объект и субъект педагогической профилактики насилия // Новые технологии. 2011. № 4. С. 165–168. [Онлайн, доступ 25.02.2013 через [lib.mkgtu.ru/images/stories/journal-nt/2011-01/043.pdf](http://lib.mkgtu.ru/images/stories/journal-nt/2011-01/043.pdf)].
18. Лукина Т.Н. Система работы школьного социального педагога по профилактике насилия и жестокости // Известия Смоленского государственного университета. 2009. № 3. С. 321–326. [Онлайн, доступ 05.12.2013 через [www.smolgu.ru/pauka](http://www.smolgu.ru/pauka)].
19. Жуков В. Школа и насилие: семь мифов о гуманизации школьного образования // Дружба народов. 2009. № 1. [Онлайн, доступ 15.02.2013 через <http://magazines.russ.ru/druzhba/2009/1/zh13.html>].

## SCHOOL VIOLENCE: A GLANCE FROM MODERN RUSSIAN RESEARCHERS

*D.A. Azerly, I.E. Petrova*

Violence in schools is a difficult topic and quite taboo in the Russian scientific community. Recently, a number of publications devoted to this phenomenon is increasing steadily. The study of representation in scientific articles theme of school violence, as well as its prevention and overcoming is important for the further study of the problem in the practice of the modern Russian school.

*Keywords:* school, violence, bullying prevention, students, pupils, parents.