

Aleksandra Tłuściak-Deliowska

Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie
adeliowska@aps.edu.pl, ORCID: 0000-0002-0952-8931

Natura przemocy rówieśniczej w szkole: spojrzenie z perspektywy psychoewolucyjnej i jego pedagogiczne implikacje

Abstrakt: Stanowisko psychologii ewolucyjnej zakłada istnienie pewnych mechanizmów psychicznych, ukształtowanych w ciągu życia tysięcy pokoleń w reakcji na konkretne problemy adaptacyjne. Ponadto kładzie nacisk na interakcyjny charakter ludzkich działań, co pozwala zwrócić uwagę na fakt, że odpowiednia konstelacja cech sprawcy, ofiary, kontekstu społecznego oraz problemu adaptacyjnego mogą prowadzić do działań agresywnych traktowanych jako strategiczne rozwiązanie. Przez pryzmat tej perspektywy można spojrzeć na problem dręczenia rówieśniczego w środowisku szkolnym i to właśnie uczyniono przedmiotem niniejszego tekstu. Zgodnie z przyjętą optyką bullying rozumiany jest jako zjawisko będące efektem ukierunkowanych na cel, strategicznych zachowań agresywnych, które skutkują krzywdą innych w kontekście nierównowagi sił i które służą jako potencjalny sposób zdobywania zasobów społecznych. **Słowa kluczowe:** zachowanie agresywne, dręczenie rówieśnicze, podejście ewolucyjne, psychologia ewolucyjna, sprawca przemocy.

Wprowadzenie

Bullying¹ nie jest ani nowym, ani wyłącznie współczesnym problemem. Zawsze był częścią życia społecznego. Został udokumentowany we wszystkich współcze-
.....

¹ W tekście z terminem bullying zamiennie będą używane: znęcanie się, dręczenie. Uzasadnienie użycia terminów w tekście zob.: Tłuściak-Deliowska 2017.

snych kulturach, a także przez antropologów badających grupy łowiecko-zbierrackie i historyków zajmujących się dawnymi cywilizacjami (por. Cunningham 2005; Koo 2007; Volk i in. 2012). Bullying występuje niemal w równym stopniu we wszystkich warstwach społeczno-ekonomicznych (Tippett, Wolke 2014) i jest szeroko rozpowszechniony w czasie i przestrzeni. Jednak, jak stwierdzili Leon Radzinowicz i Joan King (1977), współcześnie „jesteśmy znacznie bardziej wrażliwi na przemoc niż nasi mniej cywilizowani przodkowie” (s. 10). Choć pierwszy znaczący artykuł naukowy, który dotyczył dręczenia wśród młodych osób został opublikowany przez Fredrica L. Burka w 1897 (por. Tłuściak-Deliowska 2017a, to temat ten został ponownie podjęty dopiero w latach 70. XX w. w Skandynawii (np. Pikas 1975; Olweus 1978). Były i są one nadal rozwijane w odniesieniu do różnych kontekstów społecznych i przy użyciu różnych podejść (przegląd: Tłuściak-Deliowska 2017a).

Interesującą perspektywę wyjaśniającą istnienie problemu dręczenia rówieśniczego stwarza psychologia ewolucyjna. Stanowi ona syntezę współczesnej psychologii oraz biologii ewolucyjnej i opiera się na przekonaniu, że istoty ludzkie przychodzą na świat specjalnie wyposażone i przygotowane do przetwarzania określonego rodzaju informacji (Buss 2001, s. 11). Brunon Hołyst (2010) stwierdza, że chociaż w podejściu tym uważa się, że selekcja działa najsilniej na poziomie genów, może ona także rozgrywać się na wielu innych poziomach. Autor ten dokonał analizy przestępczości właśnie z punktu widzenia psychologii ewolucyjnej. Teoria i badania z zakresu psychologii ewolucyjnej koncentrują się na funkcjonalnych podstawach zachowań społecznych – na tym, do czego służy zachowanie pod względem adaptacyjnie odpowiednich celów i motywów. Uwzględnienie perspektywy ewolucyjnej oznacza także silną obecność wątków biologicznych.

Wyjaśnianie agresji za sprawą psychologii ewolucyjnej czy odwoływanie się do mechanizmów biologicznych, w tym także instynktów, nie jest niczym nowym, bowiem to właśnie te ujęcia były jednymi z pierwszych, za sprawą których próbowano tłumaczyć zachowania agresywne (por. Krahe 2006; Buss 2001). Agresja nie jest zjawiskiem jednolitym. Składają się na nią liczne strategie, które ujawniają się dopiero w szczególnych okolicznościach. Z punktu widzenia psychologii ewolucyjnej mechanizm wyzwalający agresję pojawił się jako narzędzie rozwiązywania rozmaitych problemów adaptacyjnych. Do podstawowych problemów adaptacyjnych Dawid M. Buss zaliczył: (1) zagarnianie cudzej własności; (2) obronę przed atakiem; (3) przysparzanie kosztów rywalom seksualnym; (4) walka o miejsce w hierarchii; (5) odstraszenie potencjalnych agresorów; (6) powstrzymanie stałych partnerów od niewierności (Buss 2001, s. 309–313). Stanowisko psychologii ewolucyjnej zakłada istnienie pewnych mechanizmów psychicznych, ukształtowanych w ciągu życia tysięcy pokoleń w reakcji na konkretne problemy adaptacyjne. Ponadto kładzie nacisk na interakcyjny charakter ludzkich działań, co pozwala zwrócić uwagę na fakt, że odpowiednia konstelacja cech sprawcy, ofiary, kontekstu społecznego oraz problemu adaptacyjnego mogą prowadzić do działań agresyw-

nych traktowanych jako strategiczne rozwiązanie. Przez pryzmat tej perspektywy można spojrzeć na problem dręczenia rówieśniczego w środowisku szkolnym i to właśnie będzie dyskutowane w niniejszym tekście.

Problem dręczenia rówieśniczego w szkole i jego specyfika

W literaturze przedmiotu funkcjonują różne definicje bullyingu. Według D. Olweusa, „Osoba jest zastraszana, gdy jest wielokrotnie narażona na negatywne działania ze strony jednego lub kilku innych uczniów” (Olweus 1993, s. 9). David P. Farrington (1993) stwierdza, że znęcanie się oznacza powtarzaną opresję osoby o mniejszej sile, fizycznej lub psychicznej, przez osobę silniejszą. Peter K. Smith i Sonia Sharp (1994) definiują dręczenie jako „systematyczne nadużywanie władzy”. Ken Rigby (2002) zaś stwierdził, że dręczenie obejmuje: pragnienie zranienia innej osoby, szkodliwe działanie, brak równowagi sił, powtarzalność, niesprawiedliwe użycie władzy, wyraźną „ucieczkę”² ze strony sprawcy i ogólnie poczucie ofiary bycia uciskany/krzywdzonym. Chociaż definicje bullyingu różnią się semantycznie, w większości jednak autorzy zgadzają się z tym, że bullying obejmuje zachowania agresywne (Dodge 1991; Olweus 1993; Smith, Thomson 1991), które się powtarzają, i dla których charakterystyczny jest brak równowagi siły. Przyjmuje się również, że zastraszanie nie ogranicza się wyłącznie do agresji fizycznej, z którą początkowo ten problem był utożsamiany (por. Olweus 1993; Tłuściak-Deliowska 2021). Jak zauważa Hyojin Koo (2007), dawniej dręczenie było postrzegane jako precyzyjnie określony i prostszy zestaw zachowań niż obecnie. Zgodnie z opisami w dokumentach z XVIII do początku XX w. dręczenie było ogólnie opisywane jako nękanie fizyczne (lub słowne), które zwykle wiązało się z silną izolacją lub wymuszeniami wśród dzieci w wieku szkolnym. Od końca lat 80. XX w. zakres zachowań składających się na bullying został rozszerzony i obejmuje także bezpośrednie drwiny werbalne, hejt, wykluczenie społeczne i agresję elektroniczną, czyli zachowania agresywne z wykorzystaniem nowoczesnych technologii (przegląd i analiza form przemocy konstytuujących bullying w: Tłuściak-Deliowska 2021). Należy także zauważyć, że znęcanie się było obserwowane i identyfikowane w każdym społeczeństwie, w którym podejmowano próby jego badania (Smith 1999). Niezależnie od form, które się na nie składają i czasu, od jakiego jest przedmiotem analiz, bullying jest nadal poważnym problemem i stanowi wyzwanie dla działań wychowawczo-profilaktycznych w szkołach. Ofiarom – z definicji – trudno jest sobie samym poradzić, a nauczyciele i inni dorośli często niewiele o tym problemie wiedzą. Pojawia się zatem pytanie – z czego to wynika? Dlaczego, pomimo tylu lat badań, diagnoz, opisów, wyjaśnień, opracowa-

² Na wątek ten zwracają także sami uczniowie, por. Tłuściak-Deliowska 2021.

nych programów profilaktycznych, ten problem nadal jest wyzwaniem? Dlaczego tak wielu nastolatków w różnych kulturach angażuje się w potencjalnie szkodliwe i/lub antyspołeczne zachowania?

Anthony Volk i współpracownicy (2012) zauważają, że tradycyjnie naukowcy zajmujący się tym zagadnieniem postrzegali bullying jako rezultat nieprzystosowawczego rozwoju. Uważano, że bullying jest tym, co dzieje się, gdy „coś pójdzie nie tak” w procesie rozwoju dzieci i młodzieży. Tego typu postrzeżenie zdominowało na jakiś czas rozumienie i wyjaśnianie problemu dręczenia rówieśniczego. Implikacją tego podejścia jest chociażby analiza czynników ryzyka stania się sprawcą czy ofiarą przemocy rówieśniczej, tak charakterystyczna dla personologicznego podejścia do bullyingu (por. Tłuściak-Deliowska 2017a). Wyrazem zaś jest założenie, które ma także zastosowanie w odniesieniu do szeroko rozpatrywanych zachowań dewiantycznych czy przestępczych, zgodnie z którym problem dręczenia występuje, ponieważ uczeń – u którego „coś poszło nie tak” w trakcie wychowania i socjalizacji – przejawia zachowania agresywne wobec innego ucznia – który z kolei za sprawą swoich cech ukształtowanych również w trakcie rozwoju – jest podatny na tego typu działania (por. Walton 2005, s. 94). Negatywną konsekwencją takiej orientacji problemowej jest skojarzenie dręczenia z jednostką, której pewne „niedoskonałości”, stanowiące o jej „defekcie”, stają się źródłem problemu i odpowiadają za fakt systematycznego przejawiania przez nią zachowań agresywnych lub/i systematycznego im podlegania. Jednakże, gdy dokona się analiz wskaźników rozpowszechnienia tego problemu i zachowań na niego się składających (abstrahując od różnic w sposobie jego pomiaru) można byłoby dojść do wniosku, że „coś idzie nie tak” z rozwojem 100–600 milionów nastolatków każdego roku (por. Volk i in. 2006). Co więcej, dane ze społeczeństw nieuprzemysłowionych sugerują, że ten sam nieprzystosowawczy wpływ rozwojowy musiałby odpowiadać występowaniu dręczenia w bardzo różnych kontekstach kulturowych i środowiskowych zamieszkałych przez grupy w różnych przestrzeniach geograficznych. Ta powszechność bullyingu – dostrzegana z perspektywy porównawczej, międzykulturowej, społeczno-ekonomicznej i historycznej – podważa nieco przekonanie dotyczące społecznej niekompetencji lub jakichś deficytów sprawcy dręczenia. Ponadto, tego typu wyjaśnianie bullyingu zostało zweryfikowane za sprawą licznych badań dotyczących tego zjawiska (por. Volk i in. 2012; Tłuściak-Deliowska 2017a), dzięki którym udało się zwrócić uwagę na charakterystyczne dla niego właściwości, ułatwiające jego zrozumienie, a które wykraczają poza uproszczone utożsamianie zjawiska z analizami wyłącznie poprzez pryzmat poziomu jednostki. Bullying nie jest tylko zwykłą serią negatywnych działań podejmowanych i powtarzanych przez tego samego ucznia. Pełny obraz zjawiska uzyskamy gdy uwzględnimy różne procesy, m.in proces wewnętrznej dynamiki grupy, ze szczególną ekspozycją procesu pozycjonowania społecznego, proces różnicowania władzy, statusu i prestiżu w sieciach i grupach rówieśniczych, za sprawą których konstituuje się dręczenie, a także wiele procesów interakcyjnych i kulturowych, które je warunkują (Tłuściak-Deliowska 2017a). Dręczenie jest

efektem działania procesów społecznych, ale także jest efektem tworzonego i podtrzymywanego zbiorowego działania. Tego typu konstatacja zwraca także uwagę na funkcjonalność zachowań i samego zjawiska czy to dla jednostki, czy to dla grupy, a to zaś ukierunkowuje rozważania w stronę perspektywy psychoewolucyjnej.

Spojrzenie z perspektywy psychoewolucyjnej: adaptacyjny i funkcjonalny wymiar dręczenia rówieśniczego

Za sprawą podejścia ewolucyjnego stawia się hipotezę, że przypadki dręczenia wśród młodzieży nie są wynikiem nieprzystosowania jednostek, lecz wręcz przeciwnie – niektóre zachowania rozwijają się, ponieważ przynajmniej częściowo wynikają z adaptacji ewolucyjnych. Hipoteza ta zyskuje na znaczeniu, gdy zwróci się uwagę na fakt, że bulling zawiera ukierunkowane na zachowania agresywne, które wyrządzają krzywdę innym w kontekście nierównowagi sił, i które służą jako potencjalny sposób zdobywania zasobów społecznych kosztem innych (Pouwels i in. 2016). Ten sposób postrzegania analizowanego problemu jest eksponowany już od pewnego czasu w pracach poświęconych temu zagadnieniu.

Z punktu widzenia ewolucji organizmy przejawiają zachowania, które zwiększają prawdopodobieństwo ich przeżycia i reprodukcji. Jeśli przemoc jest korzystna, to tego typu zachowanie powinno przyczynić się do przetrwania i reprodukcji. Ponieważ ewolucja przez dobór naturalny jest napędzana przez różnice między osobnikami w sukcesie reprodukcyjnym, ewolucyjne znaczenie każdego ryzykownego zachowania ostatecznie zależy od jego kosztów i korzyści w odniesieniu do sprawności organizmu (tj. wkładu w przyszłe pokolenia). Bruce J. Ellis i współpracownicy (2012) zauważają, że jednostki niekoniecznie są przystosowane do bezpośredniego dążenia do sukcesu reprodukcyjnego, ale raczej do dążenia do bardziej namacalnych celów, takich jak: żywność, bezpieczeństwo, status i optymalne inwestycje rodzicielskie, które niezawodnie prowadzą do sukcesu reprodukcyjnego w historii ewolucji. Nie należy zapominać, że ewolucja kulturowa dodała kolejną warstwę warunkującą zachowania, powodując, że ludzie dążą do określonych kulturowo celów, które niekoniecznie przyczyniają się do sprawności genetycznej (Richerson, Boyd 2005).

Ewolucyjne spojrzenie na dręczenie rówieśnicze sugeruje, że zachowanie jest instrumentem tworzenia „porządku/kolejności dziobania” (ang. *pecking order*), podobnego do występującego wśród innych gatunków, w których hierarchia grupy jest znacząca i stabilna. Okazuje się, że dręczenie jest powszechne wśród zwierząt, od ryb, przez kury, po szympansy³, gdzie zapewnia ono dostęp do zasobów

.....

³ Zgadzam się ze stanowiskiem Dawida M. Bussa (2001, s. 307), który stwierdza, że przypadki agresji u zwierząt same z siebie nie muszą nic mówić o zachowaniach agresywnych człowieka, jednak dostrzeżone analogie mogą prowadzić do pewnych (nowych) spojrzeń i wyjaśnień analizowanych zjawisk.

fizycznych, społecznych i seksualnych (przegląd w: Ellis i in. 2012). Odwołując się do etologii, można przywołać bazową pracę Thorleifa Schjelderup-Ebbe'a z 1922 roku (za: Hawley 1999, s. 98), opisującą linearną kolejność dziobania u ptactwa domowego. Z obserwacji przywołanego autora wynikało, że ptaki te czasami walczą o status i pozycję w stadzie bardziej agresywnie niż o jedzenie czy partnera/partnerkę. Ponadto, implikacją tego „porządku” jest prawidłowość, zgodnie z którą im niżej kura znajduje się w hierarchii, tym częściej jest dziobana, gdyż dziobią ją kury znajdujące się wyżej od niej w tej hierarchii. Jednocześnie im kura zajmuje wyższą pozycję w hierarchii, tym częściej dziobie inne, znajdujące się niżej od niej (zob. także: Tłuściak-Deliowska 2017b). Koncepcja ta zainspirowała Patricję H. Hawley (1999), która przedstawiła model dominacji społecznej (strategii pozyskiwania zasobów), znany obecnie pod nazwą teorii kontroli zasobów (ang. *resources control theory*, RCT; Hawley i in. 2007). Zdaniem tej autorki, dominacja społeczna oznacza kontrolowanie pewnych zbiorów (źródeł), dzięki wygranej rywalizacji o zasoby cenione chociaż deficytowe. W trakcie rywalizacji jednostki mogą wykorzystywać strategie prospołeczne bazujące na kooperacji, oraz strategie przymusu, czyli mające charakter działań agresywnych i aspołecznych (zob. Tłuściak-Deliowska 2017b).

Zachowania agresywne, które konstituują bullying, raczej rzadko są efektem prowokacji, frustracji czy zwykłej ekspresji złości. Zwraca się uwagę na instrumentalną stronę tych zachowań, jako zachowań w znaczącym stopniu umotywowanych, mających swoje przyczyny, zmierzających do określonego celu. Selektywne stosowanie agresji odgrywa ważną rolę w kształtowaniu pozycji społecznej w grupach rówieśniczych. Dzieci zaczynają tworzyć grupy rówieśnicze w wieku przedszkolnym i stają się bardziej selektywne w doborze przyjaciół w miarę dojrzewania (Harwas-Napierała, Trempała 2005). Hierarchiczne struktury społeczne pojawiają się, gdy niektórzy uczniowie i grupy zyskują na znaczeniu, mając wpływ na innych uczniów i grupy. Począwszy od szkoły podstawowej uczniowie zaczynają angażować się w interpersonalnie agresywne zachowania w celu ochrony i poprawy swojej pozycji społecznej. Popularni uczniowie manipulują i wykorzystują agresywne zachowanie, aby publicznie podkreślać swoją wyższość nad innymi (Farmer, Cadwallader 2000). W odniesieniu do dręczenia rówieśniczego, ustanowione hierarchie zapobiegają ciągłym walkom o władzę i ułatwiają utrzymanie stabilności grupy (Zwaan i in. 2013). Z tego punktu widzenia, zachowania agresywne uczniom w danej sytuacji społecznej się po prostu opłacają. Tak postrzegane dręczenie rówieśnicze rozwiązuje już trzy problemy adaptacyjne wskazane przez Davida M. Bussa (2001), tj. walkę o miejsce w hierarchii, obronę przez atakiem i odstraszenie potencjalnych agresorów. Uważa się, że uczniowie prześladowcy innych, demonstrują siłę, a ich dominacja ma uniemożliwić im stanie się celami podobnych zachowań. Ich zachowania agresywne i reputacja pełnią więc funkcję odstrasżającą. Dążenie do społecznej dominacji wyjaśnia, dlaczego „silni” sprawcy zazwyczaj atakują słabsze ofiary (Veenstra i in. 2010), a dzieje się tak, ponie-

waż akt znęcania się może być skutecznym (choć prostym i łatwo dostępnym) sposobem sygnalizowania swojej siły. Koszty agresji bowiem zależą od gotowości ofiary do podjęcia działań odwetowych, a te niezwykle rzadko mają miejsce. Brak równowagi sił między sprawcą a ofiarą jest nieodłączną właściwością dręczenia rówieśniczego. Młodzież z większą „siłą” wybiera osoby o mniejszej sile, aby zademonstrować i utrzymać swoją dominację i pozycję w hierarchii grupy. Chociaż może wydawać się to sprzeczne z intuicją, zgodnie z którą wygrana z silniejszym – a nie słabszym – powinna gwarantować wysoki status, to jednak badania dotyczące dominacji społecznej z uwzględnieniem perspektywy ewolucyjnej sugerują coś zupełnie innego. Ponadto, do osiągnięcia swojego celu przez sprawcę dręczenia potrzebni są także uczniowie – świadkowie (ang. *bystanders*), w obecności których owa dominacja, reputacja i skuteczność działań jest prezentowana (Salmivalli 2010; Komendant-Brodowska 2014; Tłuściak-Deliowska 2017a, 2021). Te demonstracje agresji w obecności świadków pozwalają sprawcy „pielęgnować” swoją niepodważalną reputację, która może odstraszyć potencjalnych rywali od przyszłej agresji wobec nich. Potencjalni rywale rzadziej rzucają bowiem wyzwanie tym osobom, gdyż widzą porażkę swoich kolegów. Owo wyczulenie na kontekst zdarzeń jest niezbywalnym elementem hipotez ewolucyjnych (Buss 2001, s. 313).

Zgodnie z przyjętym w niniejszym tekście sposobem patrzenia na zjawisko dręczenia rówieśniczego, zwraca się uwagę, że bullying przynosi znaczące korzyści sprawcom (Koh, Wong 2017; Volk i in. 2012; Tłuściak-Deliowska 2021). Wśród nich szczególnie dobrze udokumentowano omówiony związek między dręczeniem a społeczną reputacją, dominacją i popularnością w grupie rówieśniczej (Reijntjes i in. 2013) i potwierdzono go także w różnych kulturach (Pronk i in. 2017; Vaillancourt i in. 2003). Uczniowie wskazywani przez swoich rówieśników jako sprawcy dręczenia są również identyfikowani jako osoby z wysoko postrzeganą popularnością wśród swoich rówieśników (Juvonen i in. 2003). Popularna młodzież ma zaś duży wpływ na swoją grupę rówieśniczą, co sprawia, że jest to ważny cel, do którego należy dążyć (Cillessen, Rose 2005). Wśród badaczy tej problematyki panuje zgoda co do stwierdzenia, że dręczenie jest związane z faktycznym wzrostem dominacji społecznej (tj. władzy lub postrzeganej popularności). Skutkuje to gromadzeniem kapitału społecznego. Świadomość tego stanu rzeczy mają także uczniowie, którzy – jak wynika z badań własnych – opisują sprawców jako uczniów „fajnych”, popularnych, będących „królami/królowymi”, rządzącymi w grupie rówieśniczej, a ich statusy socjometryczne zdają się to potwierdzać (Tłuściak-Deliowska 2021).

Analizując zjawisko dręczenia rówieśniczego z perspektywy ewolucyjnej należałoby także zwrócić uwagę na kwestię reprodukcji i problemów adaptacyjnych związanych z rywalizacją seksualną. W związku z tym uważa się, że sprawcy dręczenia płci męskiej są bardziej dominujący, wykazują siłę fizyczną i mają więcej zasobów materialnych, a sprawczynie dręczenia rówieśniczego są bardziej atrakcyjne, a zatem wykazują cechy, które mogą przyczynić się do wyższego statusu społecznego i większych możliwości reprodukcji (Volk i in. 2012; Kretschmer i in. 2021).

Rzeczywiście znajduje to potwierdzenie w studiach empirycznych, z których wynika, że ów wysoki status w grupie, dominacja i popularność sprawców niejako zobowiązują, czy raczej zapewniają częstsze umawianie się na randki, uprawianie seksu i posiadanie większej liczby partnerów w okresie dojrzewania i wczesnej dorosłości (Dane i in. 2017; Farrell, Vaillancourt 2019; Provenzano i in. 2018; Volk i in. 2015). Przykładowo, nastoletni chłopcy, którzy przejawiali zachowania agresywne wobec rówieśników na początku semestru, częściej umawiali się na randki w dalszej części roku, co wskazuje na właściwości adaptacyjne związane z agresją w okresie dojrzewania (Pellegrini, Bartini 2001). Dorastające dziewczęta, które przejawiały wysoki poziom agresji pośredniej, częściej zaczynały spotykać się w młodszym wieku w porównaniu z rówieśniczkami i zgłaszały większą liczbę randek i partnerów seksualnych (Dane i in. 2017; Gallup i in. 2011; Lapiere, Dane 2020). Badania te sugerują, że sprawcy dręczenia wydają się mieć przewagę w sensie ewolucyjnym, ponieważ są atrakcyjni seksualnie dla większej liczby potencjalnych partnerów, co powinno zwiększyć ich możliwości reprodukcyjne. Chociaż sprawcy dręczenia (niezależnie od płci) zaczynają wcześniej umawiać się na randki niż ich rówieśnicy, relacje, w które wchodzi, zdają się być jednak mniej wspierające i mniej trwałe (Connolly i in. 2000). Prawdopodobnie toruje to drogę do częstej zmiany partnerów w związku, co, przynajmniej dla mężczyzn, może być postrzegane jako korzystne. Oznacza bowiem, że większa liczba partnerek zapewnić im może większe możliwości reprodukcyjne, a co za tym idzie, liczbę potomstwa. Z tego punktu widzenia można zatem uznać, że jedną z korzyści, jaką daje dominacja w grupie rówieśniczej osiągnięta za sprawą dręczenia jest uproszczenie procesu randkowania i wchodzenia w mnogie relacje intymne. Traktowałabym te efekty jako wartości dodane analizowanych zachowań agresywnych konstytuujących dręczenie, aniżeli cele same w sobie. Warto jednak w tym kontekście rozważyć kolejny problem adaptacyjny wskazany przez Davida M. Bussa (2001), mianowicie przysparzanie kosztów rywalom seksualnym. Agresja, której celem jest przyniesienie ujemny rywalom może przejawiać się na różne sposoby, od wyzwisk do bójek. Dokuczanie rówieśnikom tej samej płci oznacza deprecjonowanie ich w oczach przedstawicieli płci przeciwnej. Zgodnie z hipotezą ewolucyjną, koszt narzucony rywalowi oznacza korzyść dla tego, kto go narzuca, a zatem funkcją agresji słownej i fizycznej w tym przypadku jest przysporzenie kosztów rywalom tej samej płci. W celu uzasadnienia tej hipotezy w odniesieniu do przemocy rówieśniczej warto zwrócić uwagę na dwie kwestie. Po pierwsze, chciałabym się odwołać do bullyingu homofobicznego (por. Tłuściak-Deliowska 2021), którego sprawcami są chłopcy, a ofiarami nie tylko chłopcy deklarujący nieheteronormatywność, ale także ci, którzy po prostu w opinii rówieśników naruszają „normatywne” cechy męskie. Ciekawych rezultatów dostarczyły badania przeprowadzone przez Ann Phoenix, Stephena Frosha i Roba Pattmana (2003) z udziałem nastoletnich chłopców, z którymi prowadzono wywiady. Otóż okazało się, że kluczowym tematem w relacjach chłopców było znaczenie umiejętności

prezentowania się jako odpowiednio męskich, głównie po to, by uniknąć nękania przez innych chłopców poprzez etykietowanie ich jako „gejów”. Chłopcy musieli zważać zatem na to, co robią lub mówią, w obawie przed uznaniem ich za zniewieściałych, a zatem doświadczeniem zdyskredytowania przed rówieśnikami. Dlatego też sami przejawiali i utrzymywali homofobiczne postawy, aby potwierdzić tym sposobem swoją męskość.

Z kolei w przypadku dokuczania dziewczętom przez dziewczęta sytuacja przedstawia się następująco. Odwołując się do perspektywy ewolucyjnej należy pamiętać, że cechy, które zwiększają szanse kobiety na przyciągnięcie partnerów, będą wywoływać rywalizację z innymi kobietami. Na przykład atrakcyjność fizyczna, szczuplejsza budowa ciała i prowokacyjny ubiór to cechy, które wskazują na wysoką wartość partnerki lub większą zdolność przyciągania uwagi mężczyzn (Buss 1989). Biorąc pod uwagę, że chłopcy/mężczyźni wysoko cenią atrakcyjność potencjalnej partnerki, dziewczęta/kobiety częściej mogą identyfikować atrakcyjne rówieśniczki jako swoje rywalki i angażować się w taktyki, takie jak agresja pośrednia, w celu pogorszenia ich reputacji, a tym samym zmniejszenia ich możliwości partnerskich (Leenaars i in. 2008; Vaillancourt, Sharma 2011). Agresja pośrednia może być użyteczną strategią ułatwiającą współzawodnictwo, ponieważ obejmuje niszczenie reputacji rywalek poprzez rozpowszechnianie plotek, dyskredytowanie i oskarżanie o rozwiązłość i niewierność (zob. także: Tłuściak-Deliowska 2021). Te pogłoski i oskarżenia mogą osłabić szanse dziewcząt w relacjach międzypłciowych, a nawet odstraszyć dotychczasowych partnerów. Okazuje się, że mężczyźni są bardziej podatni na negatywne stwierdzenia na temat atrakcyjności kobiety w porównaniu z pozytywnymi lub neutralnymi stwierdzeniami, zwłaszcza gdy wypowiedzi te sformułowane zostały przez inną kobietę (Fisher, Cox 2011). Chociaż agresję pośrednią stosują również chłopcy i mężczyźni, jest to jednak preferencyjny sposób agresji dziewcząt i kobiet (Österman i in. 1998; por. Tłuściak-Deliowska 2021). Analizy przeprowadzone przez Tracy Vaillancourt i Jamie A. Krems (2018) wskazują, że taka pośrednia agresja wśród dziewcząt jest w rzeczywistości skuteczna. W porównaniu z chłopcami i mężczyznami, dziewczęta i kobiety będące ofiarami agresji pośredniej ze strony rówieśniczek są bardziej skłonne do zniechęcenia i wycofania się z relacji interpersonalnych za sprawą depresji i zwiększonego poziomu lęku, będącymi następstwami doświadczanej wiktymizacji. W związku z tym strzeżony jest status społeczny dziewcząt uzyskany za sprawą wykorzystania przez nie skutecznej agresji.

Koszty zaangażowania się w dręczenie rówieśnicze: fakultatywny wymiar działań agresywnych

Powyższe rozważania pozwalają w pewnym stopniu zrozumieć, dlaczego bullying występuje, ale nie wyjaśniają, dlaczego nie wszyscy podejmują się takich zachowań.

Jedną z potencjalnych odpowiedzi jest to, że zastraszanie jest jednak ryzykowną strategią, która, oprócz analizowanych już korzyści, wiąże się z różnymi kosztami. Biorąc pod uwagę, że: (1) okres dojrzewania to czas krytyczny dla ustalenia statusu w grupie; (2) „o wszystko, co warto mieć, warto walczyć” (ang. *anything worth having is worth fighting for*); a także (3) pozycja w hierarchiach społecznych jest grą o sumie zerowej ze zwycięzcami i przegranymi, to status, popularność i sukces społeczny nie są łatwo osiągalne i łatwo je stracić. Zgodnie z hipotezą upośledzenia/hipotezą handicapu (Zahavi, Zahavi 1997) generowanie zachowań, które nadają status, musi być po prostu kosztowne. Zaangażowanie w dążenie rówieśnicze, oprócz analizowanych powyżej korzyści, wiąże się z ryzykiem poniesienia m.in. takich kosztów, jak: odwet, niechęć rówieśników, kara od dorosłych (Volk i in. 2014). Zaś skuteczne podejmowanie ryzyka, w przypadku istnienia realnego niebezpieczeństwa, jest często podziwiane i nadaje status. Oznacza to, że podejmowane działania muszą być ważnymi i wiarygodnymi sygnałami kompetencji społeczno-konkurencyjnych lub być efektem pewnych sprawności jednostki, których nie można udawać. W przeciwnym razie, każdy mógłby się angażować w te zachowania, efekty byłyby dostępne dla każdego, a zatem nie miałyby takiej wartości.

Pomimo wyników adaptacyjnych, znęcanie się nad rówieśnikiem jest uważane za zachowanie aspołeczne, które nie zawsze jest akceptowane przez grupę rówieśniczą. Na przykład, chociaż nastoletni sprawcy są postrzegani jako popularni i mają wysoki status w grupie rówieśniczej, nie otrzymują wielu wskazań, jeśli chodzi o akceptację społeczną i sympatię rówieśników (de Bruyn i in. 2010; Tłuściak-Deliowska 2017a, 2021).

Koszty i korzyści związane z zaangażowaniem w dążenie rówieśnicze mogą się różnić w zależności od indywidualnych różnic związanych z siłą fizyczną, kontekstem społecznym i/lub osobowością lub temperamentem (Ellis i in. 2012). Anthony Volk i współpracownicy (2021) sugerują, że bullying jest fakultatywną adaptacją, która jest bardziej prawdopodobna, w sytuacji, gdy osobiste (np. siła, osobowość), społeczne (np. obecność uczniów – świadków, takich jak obrońcy, wzmacniający rówieśnicy i asystenci sprawcy), a także środowiskowe (np. kontekst kulturowy) uwarunkowania sprzyjają jednostce dopuszczającej się bullyingu. Przeprowadzone przez tych autorów badania uprawomocniają interpretację bullyingu jako potencjalnie adaptacyjnego, krótkoterminowego rozwiązania problemu uzyskania dominacji społecznej. Stwierdzają, że zastraszanie może być postrzegane jako warunkowa adaptacja stosowana przez osoby z dziedzicznymi cechami osobowości, charakteryzującymi się impulsywnością, stosowaniem wyzysku i manipulacji innymi, które porównują swoje osobiste cele i możliwości z możliwościami i kosztami, jakie stwarza ich środowisko i kultura.

Analiza podstawowych problemów adaptacyjnych zgodnie z perspektywą ewolucyjną pokazuje, że nie istnieje jeden zdeterminowany biologicznie czy środowiskowo, niezależny od okoliczności wzór zachowań agresywnych. Pojawiają

się one w wyniku działania pewnej kombinacji różnych czynników i okoliczności oraz stanowią interesujące, a zarazem obiecujące wyjaśnienie natury dręczenia rówieśniczego.

Implikacje pedagogiczne

Na podstawie przeprowadzonych analiz prawomocne staje się stwierdzenie, że dręczenie rówieśników wydaje się strategiczne i adaptacyjne. Oznacza to, że pełne zrozumienie i zapobieganie znęcaniu się wymaga uwzględnienia psychoewolucyjnej soczewki, która umożliwi zrozumienie form i funkcji znęcania się wśród nastolatków. Perspektywa ta podkreśla również znaczenie kontekstu ekologicznego w rozumieniu tego zjawiska, na które wpływa wiele czynników społecznych i środowiskowych.

Na podstawie przeprowadzonych analiz dręczenia rówieśniczego z perspektywy psychoewolucyjnej można sformułować kilka wniosków dla praktyki psychopedagogicznej. Przeprowadzone analizy sugerują, że ważne jest uwzględnienie celów oraz funkcji bullingu w opracowywaniu skutecznych programów profilaktycznych i interwencyjnych. Oczekiwanie, że uczniowie przestaną angażować się w udane dla nich (choć kosztowne) zachowania społeczne, za sprawą których osiągają ważne w danym momencie rozwojowym cele, może być nierozsądne.

Jak zauważyli Bruce J. Ellis i współpracownicy (2015) na podstawie przeprowadzonej analizy programów profilaktycznych ukierunkowanych na ograniczanie dręczenia rówieśniczego, generalnie działania podejmowane za sprawą wprowadzonych programów nie prowadziły do zmniejszenia liczby przypadków nękania. Szczególnie nieskuteczne były i są programy, w których podstawowym podejściem jest „zero tolerancji dla przemocy w szkole” (ang. *zero-tolerance*) lub treningi empatii. Ta nieskuteczność nie jest zaskakująca z perspektywy ewolucyjnej, biorąc pod uwagę całkowity brak uwzględnienia w takich programach celów osiągniętych za sprawą dręczenia. Niewiele jest powodów, by uczniowie rezygnowali ze skutecznej strategii społecznej w zamian za nic, a dokładnie tak się dzieje – nic – gdy szkoły wdrażają politykę zerowej tolerancji⁴ (American Psychological Association Zero Tolerance Task Force 2008). I chociaż niektóre programy treningu empatii odnotowują pozytywny efekt, bardziej ogólny przegląd literatury interwencyjnej sugeruje, że są one skuteczne tylko w przypadku młodszych dzieci, które dopiero uczą się rozumienia konsekwencji swoich działań (por. Ellis i in. 2016).

.....

⁴ W Polsce także podjętą próbę wprowadzenia takiego rozwiązania, jednak programu nie wprowadzono ze względu na istotne ograniczenia (zarzuty) o charakterze wychowawczym formułowane przez środowiska edukacyjne i akademickie, instytucjonalno-jurysdyczne myślenie o problemie przemocy w szkole, jak również nieuwzględnienie roli wielu czynników kontekstowych i rozwojowych związanych z zachowaniami uczniów (pisałam o tym w tekście: Thuściak-Deliowska, 2018).

Skuteczne okazują się programy skandynawskie, takie jak program Olweusa (Olweus Bullying Prevention Program – OBPP; Olweus 2005) czy KiVa (Salmivalli i in. 2010), jednak najwyższą skuteczność mają w krajach, w których zostały opracowane i wdrożone (zob. także: Tłuściak-Deliowska 2017a). Patrząc przez pryzmat perspektywy ewolucyjnej, skuteczność tych programów może wynikać po pierwsze, ze zwiększenia kosztów, jakie ponosi sprawca dręczenia rówieśniczego, a które za sprawą programu Olweusa zostają podniesione (tj. dyscyplinowanie, negatywne sankcje za niewłaściwe zachowania, współpraca z rodzicami), po drugie – ze zmniejszenia korzyści dręczenia za sprawą zachęcenia rówieśników do interweniowania i próby dewaluacji nękania jako środka zdobywania popularności, co ma miejsce w programie KiVa. Wnioski i skuteczne elementy z tych projektów zostały uwzględnione w inspirowanym podejściem ewolucyjnym programie *The Meaningful Roles Intervention* (Ellis i in. 2016). Program ten uwzględnia adaptacyjny, ukierunkowany na cel, charakter dręczenia rówieśniczego oraz próbę zaoferowania alternatywnych i jednocześnie prospołecznych strategii osiągnięcia odpowiednich dla nastolatków celów. Opiera się on na podstawowej zasadzie rozwoju nastolatków, tj. uwzględnia rosnące znaczenie ważnych ról i wyraźnie widocznym wkładzie w grupę jako podstawie statusu społecznego. Program zawiera działania o charakterze uniwersalnym, tj. obejmujące całą szkołę poprzez poprawę klimatu szkoły, jak i ukierunkowane na uczniów poprzez zapewnienie praktycznie wszystkim uczniom znaczących obowiązków. Nieodłącznym elementem tego podejścia jest odrzucenie traktowania uczniów jako odbiorców przekazu dorosłych, na rzecz traktowania uczniów jako istotnych zasobów w ich społeczności szkolnej. Daje to każdemu uczniowi liczne możliwości uczestniczenia i angażowania się w społeczność szkolną (np. rola korepetytora uczniów młodszych, specjalista do konfigurowania laptopów itp.), przy czym każda rola jest ważna dla ogólnego sukcesu szkoły. Jako strategia uniwersalna program promuje kulturę szkolną, w której zachowania prospołeczne są wzmacniane i rozszerzają możliwości korzystania ze społecznie akceptowanych strategii przez uczniów w celu osiągnięcia istotnych dla młodego człowieka celów. Oferty obowiązków/pracy uczniów w tym programie są starannie projektowane i przydzielane, aby zapewnić uczniom alternatywny, prospołeczny sposób na uzyskanie statusu, zasobów i uznania, a zatem kluczowych celów zachowań związanych z zastraszaniem. Program może być interesującą alternatywą, a wstępne wyniki jego implementacji są zachęcające, jednak wymagana jest dalsza ewaluacja i weryfikacja, by można było mówić o jego efektywności. Przedstawiony program oraz wnioski wynikające z analizy dręczenia rówieśniczego przez pryzmat psychologii ewolucyjnej dostarczają nowych inspiracji zarówno do prowadzenia dalszych badań w tym obszarze, jak i projektowania działań profilaktyczno-wychowawczych.

Abstract: The Nature of School Bullying: A Psycho-Evolutionary Perspective and Its Pedagogical Implications

The position of evolutionary psychology assumes the existence of certain psychological mechanisms that have been shaped over the lifetime of thousands of generations in response to specific adaptation problems. Moreover, it emphasizes the interactive nature of human actions, which allows to draw attention to the fact that the appropriate constellation of the perpetrator's, victim's, social context and the adaptation problem may lead to aggressive actions treated as a strategic solution. Through the prism of this perspective, one can look at the problem of peer bullying in the school environment, and this is what has been done in this article. According to the adopted optics, bullying is understood as a phenomenon that results from goal-oriented, strategic aggressive behaviors that harm others in the context of power imbalance and that serve as a potential way of acquiring social resources.

Key words: aggressive behavior, bullying, evolutionary approach, evolutionary psychology, bully.

Bibliografia

- [1] *Are zero tolerance policies effective in the schools? An evidentiary review and recommendations*, 2008, American Psychological Association Zero Tolerance Task Force, „American Psychologist”, 63.
- [2] Buss D.M., 1989, *Sex differences in human mate preferences: Evolutionary hypotheses tested in 37 cultures*, „Behavioral and Brain Sciences”, 12 (1).
- [3] Buss D.M., 2001, *Psychologia ewolucyjna*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk.
- [4] Cillessen A.H.N., Rose A.J., 2005, *Understanding popularity in the peer system*, „Current Directions in Psychological Science”, 14 (2).
- [5] Connolly J., Pepler D., Craig W., Taradash A., 2000, *Dating experiences of bullies in early adolescence*, „Child Maltreatment”, 5 (4).
- [6] Cunningham H., 2005, *Children and childhood in Western society since 1500* (2nd ed.), Routledge, Abingdon, UK.
- [7] Dane A.V., Marini Z.A., Volk A.A., Vaillancourt T., 2017, *Physical and relational bullying and victimization: Differential relations with adolescent dating and sexual behavior*, „Aggressive Behavior”, 43 (2).
- [8] de Bruyn E.H., Cillessen A.H.N., Wissink I.B., 2010, *Associations of Peer Acceptance and Perceived Popularity With Bullying and Victimization in Early Adolescence*, „The Journal of Early Adolescence”, 30 (4).
- [9] Dodge K.A., 1991, *The structure and function of reactive and proactive aggression*, [w] *The development and treatment of childhood aggression*, (red.) D.J. Pepler, K. H. Rubin, Erlbaum Hillsdale, NJ.
- [10] Ellis B.J., Del Giudice M., Dishion T.J., Figueredo A.J., Gray P., Giskevicious V., et al., 2012, *The evolutionary basis of risky adolescent behavior: Implications for science, policy, and practice*, „Developmental Psychology”, 48.
- [11] Ellis B.J., Volk A.A., Gonzalez J.M., Embry D.D., 2016, *The Meaningful Roles Intervention: An Evolutionary Approach to Reducing Bullying and Increasing Prosocial Behavior*, „Journal of Research on Adolescence”, 26 (4).

- [12] Farmer T.W., Cadwallader T.W., 2000, *Social Interactions and Peer Support for Problem Behavior*, „Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth”, 44 (3). DOI: 10.1080/10459880009599791.
- [13] Farrell A.H., Vaillancourt T., 2019, *Temperament, bullying, and dating aggression: Longitudinal associations for adolescents in a romantic relationship*, „Evolutionary Psychology”, 17 (2). DOI: 10.1177/1474704919847450.
- [14] Farrington D.P., 1993, *Understanding and Preventing Bullying*, „Crime and Justice”, 17.
- [15] Fisher M., Cox A., 2011, *Four strategies used during intrasexual competition for mates*, „Personal Relationships”, 18 (1).
- [16] Gallup A.C., O'Brien D.T., Wilson D.S., 2011, *Intrasexual peer aggression and dating behavior during adolescence: an evolutionary perspective*, „Aggressive Behavior”, 37 (3).
- [17] Harwas-Napierała B., Trempała J. (red), 2005, *Psychologia rozwoju człowieka. Charakterystyka okresów życia człowieka*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- [18] Hawley H.P., 1999, *The ontogenesis of social dominance: a strategy-based evolutionary perspective*, „Developmental Review”, 19.
- [19] Hawley H.P., Little T.D., Card N.A., 2007, *The allure of a mean friend: Relationship quality and processes of aggressive adolescents with prosocial skills*, „International Journal of Behavioral Development”, 31.
- [20] Hołyst B., 2010, *Przestępczość z perspektywy psychologii ewolucyjnej*, „Prokuratura i Prawo”, 1–2.
- [21] Juvonen J., Graham S., Schuster M.A., 2003, *Bullying Among Young Adolescents: The Strong, the Weak, and the Troubled*, „Pediatrics”, 112 (6).
- [22] Koh J.B., Wong J.S., 2017, *Survival of the fittest and the sexiest: Evolutionary origins of adolescent bullying*, „Journal of Interpersonal Violence”, 32.
- [23] Kolbert J.B., Crothers L.M., 2003, *Bullying and Evolutionary Psychology*, „Journal of School Violence”, 2 (3).
- [24] Komendant-Brodowska A., 2014, *Grupowe uwarunkowania przemocy szkolnej*, praca doktorska napisana pod kierunkiem prof. Grzegorza Lissowskiego, Uniwersytet Warszawski, Warszawa.
- [25] Koo H., 2007, *A Time Line of the Evolution of School Bullying in Differing Social Contexts*, „Asia Pacific Education Review”, 8 (1).
- [26] Krahe B., 2006, *Agresja*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk.
- [27] Kretschmer T., la Roi C., van der Ploeg R., Veenstra R., 2021, *Benefits of Bullying? A Test of the Evolutionary Hypothesis in Three Cohorts*, „Journal of Research on Adolescence”, <https://doi.org/10.1111/jora.12675>.
- [28] Lapierre K.R., Dane A.V., 2020, *Cyberbullying, cyber aggression, and cyber victimization in relation to adolescents' dating and sexual behavior: An evolutionary perspective*, „Aggressive Behavior”, 46 (1).
- [29] Leenaars L.S., Dane A.V., Marini Z.A., 2008, *Evolutionary perspective on indirect victimization in adolescence: the role of attractiveness, dating and sexual behavior*, „Aggressive Behavior”, 34 (4).
- [30] Olweus D., 1978, *Aggression in the schools: bullies and whipping boys*, Hemisphere Press, Washington DC.
- [31] Olweus D., 1993, *Bullying in school: What we know and what we can do*, Blackwell, Oxford, UK.
- [32] Olweus D., 2005, *A useful evaluation design, and effects of the Olweus Bullying Prevention Program*, „Psychology, Crime and Law”, 11.

- [33] Österman K., Björkqvist K., Lagerspetz K.M., Kaukiainen A., Landau S.F., Frączek A., Caprara G.V., 1998, *Cross-cultural evidence of female indirect aggression*, „Aggressive Behavior: Official Journal of the International Society for Research on Aggression”, 24 (1).
- [34] Phoenix A., Frosh S., Pattman R., 2003, *Producing contradictory masculine subject positions: Narratives of threat, homophobia and bullying in 11–14 year old boys*, „Journal of Social Issues”, 59 (1).
- [35] Pikas A., 1975, *Sa Stoppar Vi Mobbing. [How to End Mobbing]*, Prisma, Stockholm.
- [36] Pouwels J.L., Lansu T.A., Cillessen A.H., 2016, *Participant roles of bullying in adolescence: Status characteristics, social behavior, and assignment criteria*, „Aggressive Behavior”, 42.
- [37] Pronk J., Lee N.C., Sandhu D., Kaur K., Kaur S., Olthof T., Goossens F.A., 2017, *Associations between Dutch and Indian adolescents' bullying role behavior and peer-group status: Crossculturally testing an evolutionary hypothesis*, „International Journal of Behavioral Development”, 41.
- [38] Provenzano D.A., Dane A.V., Farrell A.H., Marini Z.A., Volk A.A., 2018, *Do bullies have more sex? The role of personality*, „Evolutionary Psychological Science”, 4 (3).
- [39] Radzinowicz L., King J., 1977, *The Growth of Crime: The International Experience. Adventure in Criminology*, Routledge, London.
- [40] Reijntjes A., Vermande M., Olthof T., Goossens F.A., van De Schoot R., Aleva L., van Der Meulen M., 2013, *Costs and benefits of bullying in the context of the peer group: A three wave longitudinal analysis*, „Journal of Abnormal Child Psychology”, 41
- [41] Richerson P.J., Boyd R., 2005, *Not by genes alone: How culture transformed human evolution*, University of Chicago Press, Chicago, IL.
- [42] Rigby K., 2002, *A meta-evaluation of methods and approaches to reducing bullying in pre-schools and early primary school in Australia*, Commonwealth Attorney Generals Department, Canberra.
- [43] Salmivalli C., 2010, *Bullying and the peer group: A review*, „Aggression and Violent Behavior”, 15 (2).
- [44] Salmivalli C., Karna A., Poskiparta E., 2010, *From peer putdowns to peer support: A theoretical model and how it translated into a national anti-bullying program*, [w:] *Handbook of bullying in schools: An international perspective*, (red.) S.R. Jimerson, S.M. Swearer, D.L. Espelage, Routledge, New York.
- [45] Smith P.K., 1999, *The nature of school bullying: A cross-national perspective*, Routledge, New York.
- [46] Smith P.K., Sharp S. (red.), 1994, *School Bullying: Insights and Perspective*, Routledge, London.
- [47] Smith P.K., Thompson D.A. (red.), 1991, *Practical Approaches to Bullying*, David Fulton Publishers, London.
- [48] Tippett N., Wolke D., 2014, *Socioeconomic status and bullying: A meta-analysis*, „American Journal of Public Health”, 104.
- [49] Tłuściak-Deliowska A., 2017a, *Dręczenie szkolne. Społeczno-pedagogiczna analiza zjawiska*, Wydawnictwo APS, Warszawa.
- [50] Tłuściak-Deliowska A., 2017b, *Dręczenie rówieśników jako strategia osiągania własnych celów w świetle badań nad społeczną dominacją i działaniami przymuszającymi*, „Rozprawy Społeczne”, 11 (2).
- [51] Tłuściak-Deliowska A., 2018, *Moralność i bullying. Reakcja na przemoc wśród uczniów jako przykład dylematu etycznego nauczyciela*, „Studia z Teorii Wychowania”, 3 (24).

- [52] Tłuściak-Deliowska A., 2021, *Problem przemocy, znęcania się i wykluczenia rówieśniczego z perspektywy uczniów*, Wydawnictwo APS, Warszawa.
- [53] Walton G., 2005, „Bullying widespread”: a critical analysis of research and public discourse on bullying, „Journal of School Violence”, 4 (1).
- [54] Vaillancourt T., Hymel S., McDougall P., 2003, *Bullying is power: Implications for school-based intervention strategies*, „Journal of Applied School Psychology”, 19.
- [55] Vaillancourt T., Krems J.A., 2018, *An evolutionary psychological perspective of indirect aggression in girls and women*, [w] *The development of relational aggression*, (red.) S.M. Coyne, J.M. Ostrov, Oxford University Press, New York.
- [56] Vaillancourt T., Sharma A., 2011, *Intolerance of sexy peers: intrasexual competition among women*, „Aggressive Behavior”, 37 (6).
- [57] Veenstra R., Lindenberg S., Munniksma A., Dijkstra J.K., 2010, *The complex relation between bullying, victimization, acceptance, and rejection: Giving special attention to status, affection, and sex differences*, „Child Development”, 81.
- [58] Volk A., Craig W., Boyce W., King M., 2006, *Adolescent risk correlates of bullying and different types of victimization*, „International Journal of Adolescent Medicine and Health”, 18.
- [59] Volk A.A., Camilleri J.A., Dane A.V., Marini Z.A., 2012, *Is adolescent bullying an evolutionary adaptation?* „Aggressive Behavior”, 38 (3).
- [60] Volk A.A., Dane A.V., Marini Z.A., 2014, *What is bullying? A theoretical redefinition*, „Developmental Review”, 34.
- [61] Volk A.A., Dane A.V., Marini Z.A., Vaillancourt T., 2015, *Adolescent bullying, dating, and mating testing an evolutionary hypothesis*, „Evolutionary Psychology”, 13 (4), <https://doi.org/10.1177/1474704915613909>.
- [62] Volk A.A., Provenzano D.A., Farrell A.H., Dane A.V., Shulman E.P., 2021, *Personality and bullying: Pathways to adolescent social dominance*, „Current Psychology: A Journal for Diverse Perspectives on Diverse Psychological Issues”, 40 (5).
- [63] Zahavi A., Zahavi A., 1997, *The handicap principle: A missing piece of Darwin's puzzle*, Oxford University Press, New York.
- [64] Zwaan M., Dijkstra J.K., Veenstra R., 2013, *Status hierarchy, attractiveness hierarchy and sex ratio: Three contextual factors explaining the status-aggression link among adolescents*, „International Journal of Behavioral Development”, 37 (3).