

BAO LỰC HỌC ĐƯỜNG GIỮA HỌC SINH: MỘT NGHIÊN CỨU TỔNG QUAN TỪ CÁC CÔNG BỐ QUỐC TẾ

Trương Thị Thu Thủy

Viện Nghiên cứu Gia đình và Giới - Viện Hàn lâm Khoa học xã hội Việt Nam
Email: truongthuthuy1979@gmail.com

Article history

Received: 11/8/2022

Accepted: 27/9/2022

Published: 05/11/2022

Keywords

School violence, physical violence, emotional violence, response, student

ABSTRACT

School violence is a problem that seriously affects students' psychology and health as well as the quality of school education and the safety of families and society. This paper analyzes existing literature to investigate the prevalence of school violence in different countries around the world, concerning both physical violence and emotional violence. The research materials were taken from various international publications on school violence. The research results show that school violence was a common phenomenon in all surveyed countries, in which, mental violence was considered to be the most common form of violence among students, especially female students. In addition, female students were also the group which was more susceptible to online violence. Regarding how to respond to school violence, in general, the main factor that can handle this situation is the positive response of students when confronting violence which mainly roots from the connection between students, teachers and schools.

1. Mở đầu

Bạo lực học đường (BLHD) xảy ra ở mọi khu vực, quốc gia (UNESCO & UN Women, 2016) và để lại nhiều hậu quả nghiêm trọng đối với sự phát triển của trẻ em. Bao lực đối với trẻ em, bao gồm bạo lực về thể chất, tình dục và tình cảm, có tác động tiêu cực nặng nề đến sức khỏe, bao gồm thương tích, các bệnh lây nhiễm qua đường tình dục, trầm cảm, lạm dụng chất kích thích, tự làm hại bản thân, loại trừ xã hội và cố gắng tự tử (Wandera et al., 2017; UNESCO, 2014). Bao lực giữa các cá nhân ở giai đoạn đầu đời như tuổi vị thành niên là một yếu tố nguy cơ đáng kể dẫn đến một loạt các rối loạn sức khỏe tâm thần, tăng tỉ lệ tái trở thành nạn nhân và rối loạn chức năng tâm lý xã hội (Lenow et al., 2018). Số liệu thống kê của WHO cho thấy, hàng năm ước tính có hơn một tỉ trẻ em trong độ tuổi 12-17 bị bạo lực giữa các cá nhân với các hậu quả về sức khỏe tâm thần, bao gồm trầm cảm, lo lắng, tự tử và các hành vi cũng như các vấn đề xã hội (UNICEF, 2021). Bên cạnh đó, việc trở thành nạn nhân của bạn bè được coi là một yếu tố nguy cơ chính đối với các vấn đề sức khỏe tâm thần ở trẻ em hoặc để lại các ảnh hưởng tâm lý kéo dài đến tuổi trưởng thành (Wandera et al., 2017). Những hậu quả sâu rộng của BLHD đối với trẻ em còn trở nên đáng lo ngại hơn trong bối cảnh toàn cầu hóa kỹ thuật số, khi các cá nhân có thể ẩn danh tính trên Internet và sử dụng các nền tảng công nghệ số như một công cụ bạo lực. Nhiều kết quả nghiên cứu đã chỉ ra tình trạng bạo lực mạng ngày càng gia tăng, nhiều trẻ em đang bị bắt nạt trên mạng, cô lập xã hội và bóc lột trực tuyến (Best et al., 2014; Christofferson, 2016; UNICEF, 2017).

Bài báo này sử dụng phương pháp phân tích tài liệu sẵn có, cụ thể là tổng quan các nghiên cứu quốc tế về BLHD, nhằm mục đích tìm hiểu mức độ phổ biến của hai hình thức BLHD thường gặp ở trẻ em lứa tuổi HS là bạo lực thể chất và bạo lực tinh thần, cũng như cách thức ứng phó với BLHD của trẻ. Về cơ bản, các tài liệu được nghiên cứu có thể phân thành hai loại: (1) Các nghiên cứu sử dụng số liệu khảo sát quy mô lớn toàn cầu (Khảo sát Sức khỏe HS toàn cầu (GSHS) và Khảo sát Hành vi sức khỏe ở trẻ em trong độ tuổi đi học (HBSC) của Tổ chức Y tế thế giới (WHO) hoặc khu vực (Nghiên cứu của Bhatla và cộng sự (2015)); (2) Các nghiên cứu trường học.

Dưới đây, sau phần trình bày một số khái niệm chính cũng như phân tích một số nghiên cứu về mức độ phổ biến của BLHD (bạo lực thể chất và bạo lực tinh thần), sự khác biệt về giới trong trải nghiệm và hậu quả của BLHD, chúng tôi sẽ đưa ra một số nghiên cứu về cách ứng phó cho HS khi phải đối mặt với tình trạng này.

2. Kết quả nghiên cứu

2.1. Một số khái niệm về bạo lực học đường

Theo Estévez¹ và cộng sự (2008), việc đưa ra một định nghĩa duy nhất về bạo lực (và BLHD) là rất phức tạp bởi khía cạnh này của hành vi con người được nghiên cứu từ nhiều cách tiếp cận khác nhau. Ví dụ, UNESCO (2020)

cho rằng, BLHD có 5 loại hình: (1) Bạo lực thể chất; (2) Bạo lực tâm lý; (3) Bạo lực tình dục; (4) Bắt nạt; (5) Bắt nạt trên mạng.

Còn trong nghiên cứu “Giải quyết bạo lực trong trường học: góc nhìn toàn cầu”, Liên hợp Quốc sử dụng định nghĩa “trừng phạt thể chất” (physical punishment) và “trừng phạt tâm lý” (psychological punishment) của Ủy ban về Quyền trẻ em của Liên hợp Quốc để nói về bạo lực thể chất và bạo lực tinh thần. Theo đó, “trừng phạt thể chất là bất kỳ hình phạt nào trong đó sử dụng vũ lực và nhằm gây ra đau đớn hoặc khó chịu ở một mức độ nào đó. Trừng phạt tâm lý bao gồm nhiều hình thức trừng phạt, như coi thường, hạ nhục, gièm pha, đổ lỗi, đe dọa, gây sợ hãi hoặc chế giễu đứa trẻ” (United Nations, 2016).

Chúng tôi cho rằng, việc vạch ra một ranh giới rạch ròi giữa các hình thức bạo lực là tương đối khó khăn do sự chồng lấp của một số biểu hiện bạo lực. Ví dụ, bạo lực tinh thần đôi khi được sử dụng bằng thuật ngữ “bạo lực lời nói”, “bạo lực tâm lý xã hội” trong nhiều nghiên cứu quốc tế (Đặng Bích Thủy và cộng sự, 2018). Vì vậy, trong phạm vi bài báo này, “bạo lực thể chất” được hiểu là tất cả các hành vi có ý sử dụng vũ lực gây ra những tổn thương về thể xác cho HS khác, “bạo lực tinh thần” được hiểu là tất cả các hành vi và lời nói có ý gây tổn hại về mặt tinh thần/tâm lý, diễn ra trực tiếp, gián tiếp hay qua mạng Internet.

2.2. Một số nghiên cứu quốc tế về bạo lực học đường

2.2.1. Mức độ phổ biến của bạo lực học đường

Những nghiên cứu có quy mô lớn đã chỉ ra, BLHD là hiện tượng phổ biến trên tất cả các quốc gia được khảo sát. Ví dụ, dữ liệu “Khảo sát Sức khỏe HS toàn cầu” (GSHS) cho thấy, 36% HS đã đánh nhau với một HS khác ít nhất một lần trong năm qua. Trên tất cả các quốc gia hoàn thành GSHS, tỉ lệ tham gia vào một vụ đánh nhau nằm trong khoảng từ 10,2% đến 75,1%. Khoảng 1/10 HS cho biết có tần suất đánh nhau cao, cụ thể là, 10,6% HS đã đánh nhau hai hoặc ba lần và 8,1% từ bốn lần trở lên trong 12 tháng qua (UNESCO, 2019; WHO, 2019). Ngoài ra, các nghiên cứu cũng cho thấy có sự khác biệt giữa các khu vực trên thế giới về mức độ phổ biến BLHD. Tỉ lệ xảy ra bạo lực thể chất cao nhất ở Bắc Phi và Trung Đông và thấp nhất ở Trung Mỹ và châu Á. Tỉ lệ HS báo cáo về việc tham gia đánh nhau từ 4 lần trở lên trong năm qua ở khu vực Thái Bình Dương (12%), Trung Đông (12,8%) và Bắc Phi (13,3%); ngược lại, HS ở Trung Mỹ, Nam Mỹ và châu Á ít báo cáo vụ việc bạo lực thể chất nhất (tỉ lệ lần lượt là 4,9%, 5% và 5,7%). Còn về bạo lực tinh thần, số liệu HBSC cho thấy bạo lực tinh thần phổ biến hơn ở Bắc Mỹ và châu Âu so với các khu vực khác. Dữ liệu HBSC cho thấy 28,4% HS ở Bắc Mỹ và 15,1% ở châu Âu báo cáo bị phớt lờ/bỏ qua trong các hoạt động. Ở Canada và châu Âu, 10,1% HS đã bị tấn công mạng qua tin nhắn và 8,2% đã bị đe dọa qua hình ảnh (UNESCO, 2019; WHO, n.d.).

Ở quy mô nhỏ hơn, nghiên cứu của Bhatla và cộng sự (2015) thực hiện ở 5 quốc gia châu Á cho thấy, tỉ lệ HS báo cáo bị bạo lực bởi bạn bè dao động từ 33% ở Việt Nam đến 58% ở Campuchia. Riêng ở Indonesia là có sự khác biệt đáng kể theo giới tính, với 59% trẻ em trai cho biết bị bạn bè bạo lực, cao hơn so với trẻ em gái (44%). Nghiên cứu của IGSR và UNICEF (2017) tại 1 quốc gia Nam Mỹ chỉ ra rằng, ở trường học, trẻ em chủ yếu bị bạo lực về tinh thần và thể chất từ những trẻ khác. Cụ thể, tỉ lệ trẻ em từng bị các bạn học cùng lớp, cùng trường bạo lực là 27%. Khoảng 1/3 số trẻ em được khảo sát cho biết các em đã trải qua một số hình thức bạo lực, trong đó, 24% trải qua bạo lực tinh thần, 30% trẻ em đã trải qua hai hình thức bạo lực tinh thần và thể chất trong 12 tháng qua.

So sánh xu hướng phát triển của hai hình thức bạo lực, theo số liệu GSHS, bạo lực thể chất đã giảm ở gần một nửa số quốc gia và vùng lãnh thổ. Tuy nhiên, bạo lực tinh thần, cụ thể là bắt nạt trên mạng có xu hướng tăng lên. Dữ liệu từ các nước ở châu Âu cho thấy, tỉ lệ trẻ em trong độ tuổi 11-16 sử dụng Internet bị bắt nạt trên mạng tăng từ 7% năm 2010 lên 12% năm 2014 (UNESCO, 2019; WHO, 2019).

Bạo lực tinh thần cũng là hình thức bạo lực có tỉ lệ HS báo cáo cao nhất (Bhatla et al., 2015). Ngoài các vấn đề về cơ sở hạ tầng và hệ thống như không có đủ an ninh, nhà vệ sinh không an toàn và không riêng biệt cho HS nam và nữ, các hành vi hàng ngày cũng góp phần tạo ra bầu không khí thiếu an toàn trong trường học. Ví dụ như việc sử dụng các ngôn từ lăng mạ, những bức tranh vẽ phản cảm trên tường, việc thường xuyên đánh nhau, quấy rối hoặc cướp/giật đồ của nhau, sự thờ ơ của GV. Các địa điểm thường diễn ra bạo lực là phòng học, hành lang trường học, sân chơi, nhà vệ sinh, căng tin, thư viện (Bhatla et al., 2015).

2.2.2. Sự khác biệt về giới trong trải nghiệm hai hình thức bạo lực

Dữ liệu GSHS cho thấy, trẻ em trai là đối tượng bị bạo lực thể chất nhiều hơn trẻ em gái. Trong khi đó, trẻ em gái thường dễ bị bạo lực tinh thần, bị đe dọa trực tuyến qua tin nhắn (UNESCO, 2019; WHO, 2019). Một số nghiên cứu trước đó cũng chỉ ra đặc điểm này, ví dụ, nghiên cứu của IGSR và UNICEF (2017) tại Cộng hòa Suriname cho

thấy tỉ lệ HS nữ báo cáo bị bạo lực là 31% (tỉ lệ này ở HS nam là 23%), hình thức bạo lực có tần suất xảy ra cao nhất là bạo lực tinh thần với 43% trẻ em cho biết đã trải qua hình thức bạo lực này từ 8 lần trở lên trong 12 tháng.

Theo Baier và Rabold (2016), trẻ em gái có trải nghiệm bạo lực đầu tiên ở độ tuổi sớm hơn đối với trẻ em trai, ít nhất là đối với hành vi tống tiền, hành hung và HS nữ cũng là đối tượng có tỉ lệ bị gây hấn (relational aggression) từ bạn cùng trường cao hơn HS nam. Nguyên nhân khiến HS nữ có khả năng dễ bị bạo lực hơn là vì họ bị “dán nhãn” và do các đặc điểm cơ thể, tính cách hoặc xuất thân của mình (Bhatla et al., 2015). Tương tự, dữ liệu GSHS cho thấy ngoại hình là lí do thường xuyên nhất được đưa ra để chế giễu, bắt nạt giữa các nữ HS, đặc biệt ở khu vực châu Á, Caribe và châu Phi cận Sahara (UNESCO, 2019).

Bên cạnh nữ HS, các HS là đồng tính nữ, đồng tính nam, song tính và chuyển giới (LGBT) đang dần trở thành nhóm HS có tỉ lệ bị bạo lực cao và có xu hướng phải chịu đựng mọi loại bạo lực. Basile và cộng sự (2019) chỉ ra rằng, các nhóm nữ sinh, HS đồng tính nữ, đồng tính nam, lưỡng tính và các HS không chắc chắn về xu hướng tính dục của mình có tỉ lệ bị bạo lực cao nhất ở bất kì một hình thức bắt nạt nào. Kết luận này cũng đã được chỉ ra trước đó trong một số nghiên cứu về BLHĐ ở một số quốc gia khu vực châu Á - Thái Bình Dương (Bhatla et al., 2015; UNESCO, 2014).

Những điều này cho thấy nguyên nhân gốc rễ của BLHĐ không hẳn nằm ở bất kì nền văn hóa, truyền thống hay thể chế nào mà nằm ở các vấn đề cơ cấu rộng hơn, các chuẩn mực xã hội, niềm tin và hành vi sâu xa định hình giới và quyền lực. Ví dụ như áp lực phải tuân theo các chuẩn mực giới tính, những HS không chọn hoặc không thể tuân theo có thể bị xử phạt. Ngoài ra, các chương trình và phương pháp giảng dạy không trang bị đầy đủ cho HS những kiến thức, kĩ năng sống và thái độ sống để tham gia vào các mối quan hệ đồng đẳng lành mạnh và phòng chống bạo lực, hay bản chất không biên giới của phương tiện truyền thông xã hội cho phép bạo lực diễn ra ở lứa tuổi học đường trong một không gian mạng ảo khó kiểm soát (UNESCO & UN Women, 2016).

2.2.3. *Hậu quả của bạo lực học đường đối với học sinh*

BLHĐ ảnh hưởng nặng nề đến thể chất và có thể gây ra các vấn đề sức khỏe tâm thần lâu dài cho HS. Tác động thể xác là rõ ràng nhất, có thể bao gồm vết thương nhẹ hoặc nặng, vết bầm tím, gãy xương và tử vong. Nạn nhân bạo lực có khả năng trở thành người thụ động và thận trọng quá mức, sợ biểu đạt ý tưởng và cảm xúc cá nhân, và điều tệ hơn là chúng có thể trở thành thủ phạm gây bạo lực trong tương lai (Ferrara et al., 2019).

Bên cạnh các hành vi bạo lực trực tiếp, các hành vi bạo lực qua mạng tuy được thực hiện gián tiếp qua các phương tiện kĩ thuật số, hậu quả lại là hữu hình. “Nạn nhân của bắt nạt trên mạng có nhiều khả năng sử dụng rượu, ma túy và bỏ học sớm hơn các HS khác. Họ cũng có nhiều khả năng nhận điểm kém và gặp phải các vấn đề về sức khỏe và lòng tự trọng thấp. Trong những tình huống khắc nghiệt, bắt nạt trên mạng đã dẫn đến tự sát” (UNICEF, 2017, tr 75). Ở một khía cạnh khác, nghiên cứu của Garthe và cộng sự đã chỉ ra rằng, trẻ vị thành niên là nạn nhân của nhiều hình thức bạo lực có các triệu chứng trầm cảm và lo lắng cao hơn đáng kể so với những trẻ chịu đựng hình thức bạo lực đơn nhất (Garthe et al., 2021).

Schwartz và cộng sự (2017) giải thích rằng, việc trở thành nạn nhân của hành vi bạo lực từ bạn bè có thể do sự giảm sút nhận thức bản thân, trong đó lòng tự trọng bị hạ thấp là yếu tố được nhắc đến nhiều nhất. Mô hình này đặc biệt rõ ràng đối với trẻ vị thành niên có các đặc điểm như hay tự trách bản thân, hoặc có xu hướng nghĩ bản thân là kiểu người thu hút sự bắt nạt. Sự tự trách bản thân về tính cách có thể khiến người bị bắt nạt chấp nhận sự ngược đãi của bạn bè. Ngoài ra, trẻ vị thành niên bị bắt nạt cũng có vấn đề trong các hành vi tương tác với bạn bè đồng trang lứa. Điều này đặc biệt đáng lo ngại ở chỗ người bị bắt nạt nhận thức rằng mình ở vị trí yếu thế trong các tương tác ngang hàng, nhận thức này có thể góp phần vào các hành vi thu mình và phục tùng của họ và do đó có thể làm trầm trọng thêm những trở ngại trong giao tiếp và tình trạng bị bắt nạt bởi các bạn cùng trang lứa của họ. Phát hiện này được khẳng định lại trong một số nghiên cứu về sau (Sellnow et al., 2019).

2.3. *Cách ứng phó với bạo lực học đường từ phía học sinh*

Phản ứng của HS đối với hành vi bạo lực do bạn học gây ra là đa dạng và có sự khác biệt về giới. Trẻ em có thể hành động như những người ngoài cuộc thụ động. Các em cũng có thể cố gắng can thiệp để bảo vệ nạn nhân và đóng vai trò là người “hành động” trực tiếp hoặc gián tiếp đối mặt với hành vi bắt nạt (Berkowitz, 2014). Các HS nữ có xu hướng chọn cách nhờ bạn bè hoặc người lớn giúp đỡ và đối thoại với người gây bạo lực nhiều hơn HS nam, trong khi các bạn nam chọn cách chống trả và không nhờ bất cứ ai giúp đỡ nhiều hơn các bạn nữ (Cava et al., 2021). Những cách hiệu quả và quan trọng để HS can thiệp vào các tình huống bạo lực ở trường còn bao gồm tìm kiếm sự giúp đỡ từ người lớn, vì nhân viên nhà trường không thể giúp đỡ hoặc can thiệp nếu họ không biết rằng HS đang là nạn nhân. Tuy nhiên, HS có thể không báo cáo sự việc cho nhân viên nhà trường vì sợ bị trả thù hoặc bạn bè từ chối vì đã quay

lưng với các HS khác (Berkowitz, 2014). Tương tự, những người chứng kiến không thực hiện hành động hỗ trợ nạn nhân đã phản ánh nỗi sợ hãi bị trở thành nạn nhân tiếp theo, sợ bị trả thù, hoặc đơn giản vì họ có thể không biết cách phản ứng (Berkowitz, 2014).

Khả năng báo cáo bạo lực của HS bị ảnh hưởng bởi các yếu tố khác nhau giữa các quốc gia. Ở Campuchia và Việt Nam, nếu HS có biết một GV mà trẻ có thể tâm sự được thì trong trường hợp khi bị bạo lực, nhiều khả năng trẻ sẽ kể với GV đó. Ở tất cả các quốc gia khác ngoài Campuchia, việc tiếp xúc với bạo lực của cha mẹ ảnh hưởng tích cực đến khả năng trẻ báo cáo lại vụ việc. Những đứa trẻ tiếp xúc với cảnh cha đánh mẹ ở nhà có thể nhận ra và không thích hành vi đó, và vì vậy, trẻ có khả năng sẽ nói với người lớn khi bị bạo lực (Bhatla et al., 2015). Nghiên cứu của IGSR và UNICEF (2017) còn cho thấy rằng, dường như trẻ càng lớn thì càng hạn chế tìm kiếm sự giúp đỡ từ các thầy cô bởi chúng sợ vấn đề của mình sẽ không được bảo mật.

Các phát hiện trên khẳng định yếu tố quan trọng có thể làm giảm, duy trì hoặc làm trầm trọng thêm hành vi BLHĐ là cách HS phản ứng với hành vi bạo lực đó. Ví dụ, trẻ em có thể cung cấp phản hồi tích cực cho thủ phạm chỉ bằng cách đứng xem các hành vi bạo lực, và do đó, những người gây bạo lực có thể hiểu hành động này là sự chấp thuận ngầm cho hành vi hung hăng của chúng (Craig et al., 2000).

Ở một khía cạnh khác, nạn nhân BLHĐ có liên quan đến mối quan hệ tiêu cực với GV bởi vì các em cảm thấy không được bảo vệ khi trở thành mục tiêu bị bắt nạt, các em phải chịu đựng sự bất an lớn, cảm thấy bạo lực không nhận được sự quan tâm đúng mức từ phía GV và trường học. Bên cạnh đó, những HS bị bạo lực ít nhận được sự hỗ trợ từ GV sẽ muốn nghỉ học vì sợ hãi nhiều hơn đáng kể so với HS thuộc các nhóm khác (Olweus, 1993). Vì vậy, nếu HS và GV cùng có những phản ứng tích cực đối với bạo lực, số vụ việc bạo lực và nạn nhân bạo lực ở trường có thể giảm thiểu (Berkowitz, 2014). Nghiên cứu của Cava và cộng sự (2021) cũng kết luận rằng, nếu trẻ được học tập trong bầu không khí tích cực thì khi bị bạo lực, trẻ sẽ ưu tiên việc nhờ GV giúp đỡ.

Ngoài ra, theo quan điểm lí thuyết văn hóa xã hội, ngoài gia đình, trường học thì nhóm đồng đẳng cũng là yếu tố quan trọng có tác động đến việc cá nhân HS ứng phó ra sao với BLHĐ, bởi theo Monks và cộng sự (2009) lập luận, sự bắt nạt hiếm khi xảy ra giữa hai cá nhân một cách cô lập. Bạo lực sẽ phổ biến hơn trong các nhóm đồng đẳng, nơi mà sự hung hăng, thống trị và các hình thức tương tác tiêu cực được bình thường hóa; và khi đối diện với tình huống bạo lực, trẻ em có những cách khác nhau để xác định và phản ứng lại sự bắt nạt dựa trên nhiều cân nhắc như nhận thức về mức độ nghiêm trọng của tình huống, mối quan hệ của trẻ với những người có liên quan... (Mauder & Crafter, 2018). Do vậy, để thúc đẩy phản ứng tích cực đối với hành vi bạo lực, điều cốt yếu là thách thức các hoạt động tiêu cực của nhóm đồng đẳng nói chung và khuyến khích tập thể đánh giá lại các chuẩn mực của nhóm. Việc tập trung xem xét nhiều hơn về các yếu tố ngữ cảnh dẫn đến các mô hình hành vi bạo lực cụ thể có thể hữu ích cho việc phát triển các chương trình can thiệp hiệu quả hơn.

Như vậy, việc công nhận HS là những người tham gia quan trọng trong việc phát triển các chiến lược và các giải pháp để giải quyết vấn đề bạo lực trong trường học, cùng với đó là trường học có chiến lược rõ ràng với BLHĐ, GV và HS xây dựng được mối quan hệ quan tâm, chia sẻ và gắn gũi có thể thúc đẩy HS có phản ứng tích cực hơn khi đối mặt với bạo lực, từ đó giảm thiểu và chấm dứt tình trạng BLHĐ. Các biện pháp khác, ví dụ như đặt hộp thư ở một vị trí kín đáo trong trường học, cho phép HS để lại ghi chú ẩn danh về các vấn đề họ gặp phải hoặc quan sát được có thể giúp HS giao tiếp tốt hơn với GV và tiếp cận được sự trợ giúp (Berkowitz, 2014), hoặc đào tạo GV về phòng chống BLHĐ, bởi những GV được đào tạo về việc chống BLHĐ sẽ có cách thức nắm bắt và xử lí các vụ BLHĐ hiệu quả hơn những GV chưa qua đào tạo (Sairanen & Pfeffer, 2011). Ngoài ra, việc cung cấp cho HS các khóa học giải quyết xung đột nhằm trang bị cho HS các kĩ năng để quản lí và giải quyết xung đột, để các em có cơ hội đóng vai, thực hành sự can thiệp tích cực khi có tình huống bạo lực, giúp các em nâng cao nhận thức về BLHĐ, thúc đẩy các giá trị của sự quan tâm, khoan dung và sự hợp tác có đi có lại giữa các bên liên quan trong cộng đồng trường học thông qua một thông điệp đồng nhất về sự can thiệp và hỗ trợ phong phú từ người lớn và cấp quản lí (Berkowitz, 2014).

3. Kết luận

Các nghiên cứu quốc tế đã chỉ ra rằng các hình thức bạo lực thể chất và bạo lực tinh thần tương đối phổ biến trong các trường học tại nhiều quốc gia, trong đó có Việt Nam. Một số đặc điểm giới như HS nam có khả năng đối diện với bạo lực thể chất nhiều hơn so với HS nữ; HS nữ dễ gặp các tình huống bạo lực tinh thần, bạo lực trực tuyến hơn HS nam; và HS LGBT dường như đang dần trở thành nhóm HS có tỉ lệ bị BLHĐ cao hơn là những kết quả được nhiều nghiên cứu đề cập đến. Điểm đáng chú ý là nghiên cứu này đã xác định được rằng cách thức ứng phó của HS với BLHĐ phụ thuộc vào giới tính, mức độ gắn kết giữa HS và GV, môi trường học đường lành mạnh, thái độ tích

cực và rõ ràng của trường học và các bạn đồng đẳng đối với các hành vi bạo lực. Nhưng đáng tiếc việc tìm kiếm sự hỗ trợ từ người lớn khi trẻ em bị bạo lực hoặc chứng kiến bạo lực chưa phải là cách thức mà các em ưa thích. Điều này đặt ra nhiều vấn đề cần quan tâm khác từ phía trường học, gia đình và các chính sách giáo dục. Cuối cùng, hiện nay các nghiên cứu về BLHD đồng giới (giữa HS nam hay giữa các HS nữ) chưa được chú ý nhiều. Đây là khoảng trống để các nghiên cứu về BLHD tiếp theo quan tâm nghiên cứu.

Tài liệu tham khảo

- Baier, D., & Rabold, S. (2016). Adolescents as Victims of Violence. In Baier, D., & Pfeiffer, C. (Eds.), *Representative Studies on Victimization: Research Findings from Germany*, (pp. 65-108). Baden-Baden, Germany: Nomos Verlagsgesellschaft MbH. <https://www.jstor.org/stable/j.ctv941sz3.6>
- Berkowitz R., & Benbenishty, R. (2012). Perceptions of teachers' support, safety, and absence from school because of fear among victims, bullies, and bully-victims. *American Journal of Orthopsychiatry*, 82, 67-74. <https://doi.org/10.1111/j.1939-0025.2011.01132.x>
- Berkowitz, R. (2014). Student and teacher responses to violence in school: The divergent views of bullies, victims, and bully-victims. *School Psychology International*, 35(5), 485-503. <https://doi.org/10.1177/0143034313511012>
- Best, P., Manktelow, R., & Taylor, B. (2014). Online communication, social media and adolescent wellbeing: A systematic narrative review. *Children and Youth Services Review*, 41, 27-36. <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2014.03.001>
- Bhatla, N., Pranita, A., Nizamuddin, K., Sunayana, W., & Alessandra, T. (2015). *Summary Report: Are Schools Safe and Equal Places for Girls and Boys in Asia? Research Findings on School Related Gender-Based Violence*. ICRW and Plan International: Bangkok, Thailand.
- Cava, M. J., Ayllón, E., & Tomás, I. (2021). Coping Strategies against Peer Victimization: Differences According to Gender, Grade, Victimization Status and Perceived Classroom Social Climate. *Sustainability*, 13(5). <https://doi.org/10.3390/su13052605>
- Christofferson, J. P. (2016). *How is Social Networking Sites Effecting Teen's Social and Emotional Development: A Systemic Review*. St. Catherine University. https://sophia.stkate.edu/msw_papers/650
- Craig, W. M., Pepler, D., & Atlas, R. (2000). Observations of bullying in the playground and in the classroom. *School Psychology International*, 21, 22-36. <https://doi.org/10.1177/0143034300211002>
- Đặng Bích Thủy, Trương Thị Thu Thủy, Trần Quý Long, Vũ Thị Cúc, Nguyễn Thị Hồng Hạnh (2018). *Bạo lực học đường trong học sinh trung học: một số vấn đề cần quan tâm*. Viện Nghiên cứu Gia đình và Giới.
- Estévez, E., Murgui, S., & Musitu, G. (2008). Psychosocial adjustment in aggressors, pure victims and aggressive victims at school. *European Journal of Education and Psychology*, 1, 29-39.
- Franceschini, G., Villani, A., & Corsello, G. (2019). Physical, psychological and social impact of school violence on children. *Italian Journal of Pediatrics*, 45(1). <https://doi.org/10.1186/s13052-019-0669-z>
- Garthe, R. C., Sullivan, T. N., & Behrhorst, K. L. (2021). A Latent Class Analysis of Early Adolescent Peer and Dating Violence: Associations With Symptoms of Depression and Anxiety. *Journal of Interpersonal Violence*, 36(5), 2031-2049. <https://doi.org/10.1177/0886260518759654>
- IGSR & UNICEF (2017). *Violence against children in Suriname: Students Survey*.
- Lenow, J., Cisler, J. & Bush, K. (2018). Altered Trust Learning Mechanisms Among Female Adolescent Victims of Interpersonal Violence. *Journal of Interpersonal Violence*, 33(1), 159-179. <https://doi.org/10.1177/0886260515604411>
- Maunder, R. E., & Crafter, S. (2018). School bullying from a sociocultural perspective. *Aggression and Violent Behavior*, 38, 13-20. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2017.10.010>
- Monks, C. P., Smith, P. K., Naylor, P., Barter, C., Ireland, J. L., & Coyne, I. (2009). Bullying in different contexts: Commonalities, differences and the role of theory. *Aggression and Violent Behavior*, 14(2), 146-156. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2009.01.004>
- Philippe, C. D., Gloppen, K., Sieving, R. E., Borowsky, I. W., & Pettingell, S. L. (2019). Relationships Between Mental Health, Skill Sets, and Violence Perpetration Among Adolescent Girls. *Journal of Interpersonal Violence*, 34(9), 1801-1819. <https://doi.org/10.1177/0886260516657909>
- Sairanen, L., & Pfeffer, K. (2011). Self-reported handling of bullying among junior high school teachers in Finland. *School Psychology International*, 32(3), 330-344. <https://doi.org/10.1177/0143034311401795>

- Schwartz, D., Mayeux, L., & Harper, J. (2011). Bully/Victim Problems During Adolescence. In Brown, B. B., Prinstein, M. J (Eds.), *Encyclopedia of Adolescence* (pp. 25-34). Academic Press. <https://doi.org/10.1016/C2009-1-03841-6>
- Sellnow, K., Esbensen, K. & Cisler, J. M. (2019). Social Trust and Reciprocity Among Adolescent Girls Exposed to Interpersonal Violence. *Journal of Interpersonal Violence*. <https://doi.org/10.1177/0886260519881522>
- UNESCO (2014). *School-related Gender Based Violence in the Asia-Pacific Region*. Bangkok.
- UNESCO (2015). *From insult to inclusion. Asia-Pacific report on bullying, violence and discrimination on the basis of sexual orientation and gender identity*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000235414>
- UNESCO (2019). *Behind the numbers: ending school violence and bullying*. Paris.
- UNESCO (2020). *What you need to know about school violence and bullying*. <https://en.unesco.org/news/what-you-need-know-about-school-violence-and-bullying>
- UNESCO & UN Women (2016). *Global Guidance on Addressing School-related Gender-based Violence*.
- UNICEF (2017). *The State of the World's Children 2017: Children in a digital world*. New York.
- UNICEF (2021). *The State of the World's Children 2021: On My Mind - Promoting, protecting and caring for children's mental health*. New York.
- United Nations (2016). *Tackling violence in schools: A global perspective*. https://violenceagainstchildren.un.org/sites/violenceagainstchildren.un.org/files/documents/publications/10._tackling_violence_in_schools_a_global_perspective.pdf
- Wandera, S. O., Clarke, K., Knight, L., Allen, E., Walakira, E., Namy, S., Naker, D., & Devries, K. (2017). Violence against children perpetrated by peers: A cross-sectional school-based survey in Uganda. *Child abuse & neglect*, 68, 65-73. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2017.04.006>
- World Health Organization (WHO, 2019). Global school-based student health survey (GSHS) implementation: World Health Organization. <https://www.who.int/ncds/surveillance/gshs/country/en/>
- World Health Organization (WHO, n.d.). The Health Behaviour in School-aged Children (HBSC). <http://www.hbsc.org>