

# Consecințe psihosociale ale fenomenului de bullying școlar. Cercetare calitativă în liceele orădene

Floare Chipea\*

Ioana Sîrbu\*\*

Universitatea din Oradea

**Abstract:** This study represents an analysis of the bullying phenomenon, seen as a specific adolescence behaviour by most of the experts, with strong influences on pupils' personality development. For this reason it cannot be ignored or tolerated by the social actors who are involved in the education process. The act of bullying is noted as an aggression subdivision, that seeks to assert power through physical, psychological or social harm, in direct or indirect ways. Physical violence is not a condition for a bullying act to be classified as such. There are also verbal, relational, psychological, social, and relational types of bullying. The roles taken over by the actors in the bullying act are the perpetrator, the victim, the active spectators, the passive spectators and the defending witnesses. This paper will present a qualitative sociological research in the secondary schools in Oradea. It focuses on the characteristics of the main actors involved in bullying (the aggressor and the victim). We will also suggest anti-bullying programs and practices in schools, on the basis of interviews and a focus group with specialists.

**Keywords:** *bullying; perpetrator; victim; bystander; witness.*

**Cuvinte-cheie:** *bullying; agresor (bully); victimă; spectator (activ și pasiv); martori apărători.*

## Introducere

Articolul își propune să realizeze o analiză a implicațiilor comportamentelor de bullying manifestate de adolescenți, pornind de la ideile dezbătute în literatura de specialitate vizând formele de manifestare, tipologia, cauzele și implicațiile acestora asupra formării personalității tânărului. Pentru concretizare și pentru testarea tezelor prezentate în literatura de specialitate vom reda, în partea a doua a materialului nostru, rezultatele unei cercetări calitative realizate în școli gimnaziale din municipiul Oradea.

Literatura de specialitate care abordează tema fenomenului de bullying în școli, consemnează că acesta reprezintă o problemă actuală de amploare la nivel internațional având implicații grave asupra sănătății psihice și sociale a indivizilor implicați, precum și asupra stării de bine a acestora (Olweus, 1991; Swearer et al., 2003; Marsh et al., 2011 ș.a.), putând în același timp afecta dezvoltarea socială și școlară a elevilor, fiind și un indicator al excluderii sociale (Due et al., 2005). Victimele agresiunilor de acest tip prezintă risc crescut de a dezvolta anxietate, depresie și chiar comportament suicidal (Kim et al., 2008). Rolurile preluate de actori

---

\* Universitatea din Oradea, Str. Universității nr. 5, Clădirea PRACTIPASS, Oradea, România. E-mail: fchipea@gmail.com.

\*\* Universitatea din Oradea, Str. Universității nr. 5, Clădirea PRACTIPASS, Oradea, România. E-mail: ioana.uoradea@gmail.com.

în actul de bullying descriu agresorul, victima, spectatorii activi, spectatorii pasivi și martorii apărători.

Considerentele științifice cu privire la studierea fenomenului de bullying școlar se individualizează în câmpul publicațiilor științifice românești care abordează această temă (Filipeanu și Mitrofan, 2012; Lazăr, 2012). Interesul investigativ asupra fenomenului este suscitată de situația alarmantă în care bullying-ul este una dintre cele mai comune și severe forme de comportament negativ manifestat în rândul școlărilor.

Un argument relevant pentru continuarea studiilor asupra bullying-ului îl reprezintă abordările anterioare, realizate în special de doctoranzi, care au sesizat dimensiunea fenomenului și implicațiile sale negative asupra elevilor, precum și timidele preocupări pentru cunoașterea și reducerea sa în școlile din Oradea și din județul Bihor (Mada, 2014; Tocai, 2017).

Considerăm că fenomenul de bullying este prezent în toate comunitățile de elevi, cu preponderență în perioada adolescenței timpurii, caracteristică elevilor de gimnaziu. Preocupările pentru prevenția și combaterea sa la nivelul instituțiilor școlare și în familiile de origine ale adolescenților sunt reduse, în anumite cazuri, până la ignorare totală, pornindu-se de la falsă ipoteză conform căreia agresiunea și intimidarea sunt fenomene normale, specifice vârstei. Efectele sale asupra formării personalității copiilor sunt însă dintre cele mai distructive, motiv pentru care considerăm că unul dintre obiectivele de bază ale educației la acest nivel de studiu trebuie să fie în toate școlile, fără excepție, cunoașterea dimensiunilor, a formelor de manifestare și a consecințelor imediate ale fenomenului în scopul prevenției sale sau a combaterii, dacă deja se manifestă activ.

Cercetarea prezentată în acest studiu a pornit tocmai de la aceste imperative, iar obiectivele au vizat, pe de o parte, cunoașterea modalităților concrete de manifestare a bullying-ului în școlile din spațiul social orădean și determinarea unor politici de abordare a fenomenului, iar pe de altă parte, am

intenționat să semnalăm actorilor educaționali din Oradea faptul că fenomenul nu este de neglijat și că se impune tratarea sa specializată și orientată în mod conștient.

Metodele utilizate în studiul sociologic realizat sunt unele de ordin calitativ, respectiv interviurile semistructurate aplicate specialiștilor care intră în contact cu elevii (psihologi, diriginți, asistenți sociali, sociologi) și un focus grup, organizat cu specialiști, alții decât cei cuprinși în interviu, cărora le-am solicitat să completeze lista de propuneri privind politicile de prevenire și combatere a fenomenului de bullying, întocmită de cercetători, pe baza răspunsurilor formulate de subiecți la întrebările din cadrul interviurilor și să realizeze o ierarhizare a acestora în funcție de importanța pe care le-o atribuie.

În ciuda numărului mic de interviuri, pertinenta răspunsurilor subiecților și intervenția procesului de saturație statistică, alături de tendința de reproducere a tendințelor furnizate de studiile anterioare, inclusiv a celor de la nivelul județului Bihor și al municipiului Oradea, ne îndreptățesc să apreciem că rezultatele cercetării și concluziile desprinse pot constitui repere științifice utile pentru cercetări viitoare, precum și instrumente operaționale pentru actorii educaționali din Oradea și din județul Bihor.

Am structurat articolul prezent în trei părți: în prima parte am prezentat câteva considerații teoretice privind fenomenul de bullying, pornind de la istoricul acestuia, definirea și caracterizarea sa pe baza datelor furnizate de literatura de specialitate; în partea a doua am redat cercetarea proprie, prezentând metodologia utilizată și interpretarea datelor culese; în final am prezentat câteva concluzii sintetice desprinse din cercetare și discuții legate de acestea.

## Prezentare generală a fenomenului de bullying

### *Actualitatea, istoricul și relevanța studierii fenomenului de bullying*

Referitor la istoricul cercetării fenomenului menționăm că ziarul suedez *Dagens Nyheter* descrie pentru întâia oară *bullying-ul* ca fenomen social notabil (Cowlin, 2010). Primele cercetări care au abordat acest fenomen au fost studiile lui Olweus, care au utilizat eșantioane de băieți și au vizat agresivitatea fizică (idem). În intervalul anilor 1980–1990 atenția cercetătorilor a cuprins și alte forme de agresivitate notabile în spațiul de joacă al școlilor (Cowie, 2008), precum abuzul psihologic și cel verbal (Tocai, 2017).

Eforturile investigative și legislative plasează Suedia ca pionier în elaborarea de strategii pentru combaterea bullying-ului școlar.

### *Statutul legislativ al fenomenului*

Prevalența fenomenului de bullying are un dublu impact social: atât pe agenda publică, cât și prin plasarea acestuia pe agenda politică a numeroase organizații care activează în domeniul protecției drepturilor copilului, precum și a organelor de elaborare a politicilor oficiale ale Uniunii Europene (UE) sau la nivel internațional (Adunarea Generală a Națiunilor Unite, 1989):

- Regulamentul (UE) 1381/2013 al Parlamentului European și al Consiliului din 17 decembrie 2013 de instituire a programului „Drepturi, egalitate și cetățenie” pentru perioada 2014–2020 care precizează că ar trebui acordată o atenție deosebită prevenirii și combaterii tuturor formelor de violență și de ură, de segregare și de stigmatizare, precum și combaterii agresiunii, hărțuirii și tratamentului intolerant în școli printre altele (Parlamentul European, Consiliul Uniunii Europene, 2013).

- Declarația de la Paris privind promovarea prin educație a cetățeniei și a valorilor comune ale libertății, toleranței și nediscriminării din 17 martie 2015 (Bénéton et al., 2015).
- Convenția ONU privind Drepturile Copilului care menționează obligația statelor de a asigura acces la educație (art. 28) și programe educaționale în spiritul respectului față de identitatea și valorile sale culturale (art. 29) (Adunarea Generală a Națiunilor Unite, 1989).
- Recomandarea CE (2011) privind politicile de reducere a părăsirii timpurii a școlii care atrage atenția asupra faptului că sistemele de educație și formare nu oferă un sprijin suficient de specific pentru ca elevii să poată depăși dificultățile lor emoționale, sociale sau educative și să își continue studiile sau formarea (Consiliul Uniunii Europene, 28 Iunie 2011).
- Recomandarea CM/Rec2010 (7) asupra Cartei Consiliului Europei privind educația pentru cetățenie democratică și drepturile omului (Consiliul Europei, 2010).

Inițiativele României cu privire la adoptarea unor politici de sancționare a actelor de bullying sunt timide, putând cita drept exemplu, în acest sens, un proiect de lege care vizează însă doar combaterea bullying-ului la nivel organizațional, respectiv comportamentele abuzive și hărțuirea la locul de muncă (<https://www.senat.ro>) sau se manifestă sub forma campaniilor locale, naționale de prevenire și combatere a fenomenului (vezi de pildă *programul strategic Erasmus pentru prevenirea/combaterea abuzului în școli la nivelul municipiului Oradea*).

### *Definiții și caracteristici ale bullying-ului*

Olweus, în cercetările sale extinse (1978–2013), este primul teoretician care definește bullying-ul în comunitatea științifică, lansând o conceptualizare la care se raportează cercetările și teoriile actuale. În

1993, bullying-ul apare ca o *acțiune deliberată, efectuată în mod repetitiv care implică acțiuni negative răsfrânte asupra celorlalți, realizată de un grup de persoane sau de o persoană care dețin un statut social superior victimei/victimelor* (Olweus, 1993). La scurt timp, Olweus revine la definiția sa, notând că *dacă victima se simte amenințată de acțiunile agresorului pe o perioadă prelungită de timp, chiar și dacă acestea au încetat, este clasificat ca abuz de putere* (ibid).

Distincția dintre bullying și agresivitate nespecifică se realizează la nivelul criteriului egalitate/inegalitate de putere: situația în care actorii sunt egali din punct de vedere al puterii fizice sau psihologice notează o interacțiune agresivă nespecificată. Bullying-ul nu este condiționat de prezența actelor de violență fizică pentru a putea fi clasificat astfel (bullying verbal, relațional, psihologic, social etc.), în schimb este particularizat prin prezența sentimentului de amenințare resimțit de victimă. „Abuzul de putere este un element adesea asociat comportamentului de bullying de către diverși teoreticieni și cercetători (Macklem, 2003), fiind vorba mai precis de un abuz de putere socială” (apud Tocai, 2014, 418).

Bullying-ul ca fenomen mai este specificat de criteriul rolurilor implicate în act, context în care distingem rolul de *agresor/victimizator* (en. *perpetrator; bully*), rolul de *victimă* sau de *agresat*, pozează într-o ipostază de regulă vulnerabilă și expune anumite slăbiciuni pe care agresorul le poate exploata. Victima manifestă imposibilitate de apărare și sentimente de neputință, rolul grupului de *susținători* sau *spectatori activi* (en. *reinforcers*) sunt cei care încurajează manifestarea comportamentului de bullying prin acțiuni precum: râsul, aclamarea în momentul producerii acestuia; complicele/complicii sau asistentul, urmați de martori *apărători* și de *spectatori pasivi*.

În pofida literaturii consistente asupra fenomenului de bullying, nu a fost adoptată o definiție unanim acceptată pentru acest termen (Cowlin, 2010). În urma conceptualizărilor discutate optăm, în orientarea cercetării

noastre, pentru definiția bullying-ului cuprinsă în *Uniform Definitions for Public Health and Recommended Data Elements (Definiții Uniformizate pentru Domeniul Sănătății Publice și Elemente de Analiza Dateelor Recomandate)* elaborată de *National Center for Injury Prevention and Control (Institutul Național American pentru Controlul și Prevenirea Injuriilor)*, în colaborare cu *Centers for Disease Control and Prevention (Centrul pentru Prevenirea și Controlul Bolilor)* și cu *United States Department of Education (Departamentul Educațional al Statelor Unite)*, în versiunea 1. 0., 2014: „Bullying-ul reprezintă orice act/e nedorit/e de agresiune efectuat/e de un individ-agresor sau de un grup de indivizi agresori, care nu sunt înrudiți sau în relații intime, care implică o diferență de putere observabilă, în favoarea agresorului/lor și este efectuat în mod repetat sau are mari șanse de repetare. Bullying-ul poate produce daune de natură fizică, psihologică, socială, educațională, morală și stres asupra victimei/lor” (Gladden et al., 2014, 7). Modelul teoretic înglobează premisele definiției lui Olweus (1993, 1994) și oferă, în plus, delimitări conceptuale. În relația bullying-infracționalitate, studii anterioare concluzionează că bullying-ul este cel mai puternic predictor al criminalității adulților (Silvernail, 2000, apud Lazăr). 60% dintre elevii de gimnaziu care au adoptat comportamente agresive în școală au cel puțin o condamnare penală până la vârsta de 24 de ani (Olweus, 1993); au statut deficitar pe piața muncii după vârsta de 18 ani; consumă droguri între 27 și 32 de ani și au o viață lipsită de succes până la vârsta de 48 de ani (Farrington și Ttofi, 2011) (Tocai, 2017). Lucrearea amintită discută și analizează pe larg asocierea dintre bullying și delincvență.

Comportamentul de bullying este descris în literatura de specialitate ca fiind asociat de două tipuri ale acestuia: *bullying direct* și, respectiv, *bullying indirect*. *Bullying-ul direct* este descris prin acțiuni de violență fizică, atentarea la bunurile personale, folosirea de cuvinte jignitoare, amenințarea (Rivers și Smith, 1994; Underwood, 2003;

Gumpel, 2008), iar *forma indirectă* a bullying-ului descrie acțiuni de agresivitate instrumentală; este predominant o formă de agresivitate relațională care implică mecanisme de manipulare și intimidare, excluziune socială, răspândire de zvonuri răutăcioase – aceste acțiuni au ca scop lezarea psihologică și socială a victimei (Marsh, 2011).

Alte conceptualizări concurente ale celor două forme ale bullying-ului, îl diferențiază în: *bullying fizic*, *bullying verbal* și *bullying relațional* sau *bullying social* (Rivers și Smith, 1994; Underwood, 2003; Gumpel, 2008), *bullying-ul electronic* sau *cyberbullying-ul* – hărțuirea unei persoane pe internet sau prin utilizarea sms-urilor, *bullying-ul infracțional* – deposedarea de bunuri personale sau daune asupra proprietății altei persoane (Marsh, 2011).

### **Rezultate ale studiilor asupra bullying-ului școlar. Sinteză**

Impactul puternic negativ al fenomenului de bullying școlar a fost investigat de numeroase cercetări din toată lumea, iar rezultatele acestora sugerează amploarea fenomenului de nivel global. Conform analizei realizată de *Child Helpline International* (Organizația Salvați Copiii), în urma apelurilor efectuate la *Telefonul Copilului*, la nivel global, în ultimii doi ani, serviciile *Telefonul Copilului* de pretutindeni au înregistrat 251.640 de cazuri de bullying, pe parcursul a doi ani din ultimul deceniu, unde 9 din 10 cazuri de bullying au avut loc în școală”. Aproape 63% dintre apelurile înregistrate menționează forma de *bullying emoțional* drept cea mai răspândită, urmată de *bullying-ul fizic* 24%”. Numai în Europa au fost înregistrate mai mult de 500.000 de apeluri. Forma de bullying emoțional este mai des întâlnită în rândul fetelor, în timp ce forma de bullying fizic se întâlnește în rândul băieților (Alexa, 2016).

Unele dintre acestea notează predispoziția pentru efectuarea comportamentelor antisociale, la infracțiuni cu violență, la consum

de droguri, sentimente de singurătate și lipsă de speranță la actorii sociali expuși la actele de bullying (Hazler et al., 1992).

Studii realizate pe un eșantion de 1.655 de elevi din clasele a șaptea și a opta din Coreea de Sud au indicat faptul că victimele agresiunilor de acest tip au risc crescut de comportament suicidal/autoagresiv, anxietate, depresie (Kim et al., 2008). Rigby (1996) constată că elevii agresați periodic prezintă un nivel scăzut al bunăstării psihice, al nivelului de sănătate general și de adaptare socială, în schimb prezintă niveluri ridicate de stres.

În 2010, site-ul oficial H.B.S.C. *Health Behaviour in School Aged Children Publications* înregistra cea mai largă răspândire a fenomenului de bullying în școli, unde băieții agresori erau elevi de 15 ani, în Lituania, în Belgia cu incidență de peste 20%, urmate de România și Austria cu o incidență a fenomenului de 15%-19%. Italia, Suedia și Islanda apar ca țări în care bullying-ul are cea mai slabă răspândire. Conform aceluiași date, frecvența cu care fetele adolescente adoptă rol de agresor este mai scăzută decât cea a băieților agresori, variind de la țări precum Letonia (20–24%), Europa Centrală și de Est (9–15%) și fiind cea mai scăzută în Norvegia, Suedia, Finlanda, Marea Britanie și Italia (H.B.S.C.).

Metaanalizele susțin că există diferențe în manifestarea bullying-ului la agresor (frecvență, tip) sau între consecințele socio-emoționale ale acestuia în raport cu genul, majoritatea plasând băieții ca apelând la bullying fizic și verbal, pe când fetele la cel social, psihologic (împrăștiere de zvonuri, excluziune) (Turner, 2013).

Bullying-ul școlar are o răspândire mai largă între 8 și 16 ani (Smith et al., 1994a, 1994b). Majoritatea studiilor remarcă răspândirea cea mai întâlnită la nivelul copiilor de gimnaziu (Olweus 1987, 2014). Majoritatea acțiunilor de bullying se petrec în spațiul școlar și în locurile de joacă ale școlilor nesupravegheate. Cercetări anterioare remarcă faptul că școala, prin cultura și personalul ei,

poate crea condiții pentru manifestarea comportamentelor agresive și poate furniza factori de menținere a acestor comportamente (Craig, 2000; Cowie, 2008; Marano, 1995).

În România, puține studii au investigat violența în școli (Grădinaru et al., 2016). Conform datelor oficiale ale Asociației Telefonul Copilului, relevante într-un comunicat de presă în perioada octombrie 2011–octombrie 2013, s-au înregistrat 2.907 cazuri de bullying în România, 45,72% dintre cazuri vizând violența fizică, 22,86% violența verbală, 15,24% abuzul emoțional și 14,28% abuzul relațional (Asociația Telefonul Copilului). Printre adolescenții (12–17 ani) care se numără victime ale bullying-ului 28,58% sunt fete, iar băieți 57,14% (ibid).

Conform rezultatelor acestor studii, violența în școlile românești are o frecvență ridicată. Mai mult de 75% din școlile românești se confruntă cu acest fenomen, 53% dintre elevi recunosc actele de violență între elevi în școli ca fiind o practică obișnuită, iar 12% dintre subiecți declară că asistă cu satisfacție la situații conflictuale (Grădinaru et al., 2016).

Rezultatele cercetării realizate în Oradea în perioada 2013–2017 (Tocai, 2017) vizând 806 elevi din 12 școli urbane confirmă diferențele de gen cu privire la presupunerea conform căreia băieții sunt mai predispuși a adopta rolul de agresor în manifestarea comportamentului de bullying, decât fetele, în mediul școlar. Condiția familiei incomplete, în mod special absența părinților, prezintă un factor de risc pentru comportamentele de bullying. Individul este predispus în același timp la statutul de agresor și la cel de victimă în bullying. În urma generalizării rezultatelor analizei cantitative am constatat că profilul agresorului în bullying creionează *un băiat provenit dintr-o familie incompletă sau din centre de plasament, al cărui tată nu este activ pe piața muncii* (studiul este prezent pe larg în teza de doctorat – vezi Tocai, 2017). Distribuția datelor pe tipuri de bullying semnalează că, de cele mai multe ori, elevii sunt abuzați verbal (etichetați, porecliți, tachinați ș.a). În cazul agresorilor, bullying-ul social

(excluziunea, respingerea, răspândirea de zvonuri și lezarea relațiilor) are o pondere mai mare decât celelalte forme, la niveluri apropiate fiind bullying-ul verbal. Mulți băieți perpetuează comportamentul în direcția convârșnicilor de același gen. Important este de observat că variabilele de gen pot avea un impact major în apariția oricărei dintre aceste două condiții (agresor sau/și victimă).

În Oradea s-a desfășurat un program sub forma unui parteneriat strategic inițiat la nivel internațional pentru combaterea bullying-ului și a violenței școlare susținut de Erasmus+, pe durata anilor 2015–2017. Au fost implicați atât elevi, cât și profesori alături de instituțiile partenere ale *Inspectoratului Județean Bihor; Direcției Generale de Asistență Socială și Protecția Copilului Bihor; Inspectoratului de Poliție Județean și Casei Corpului Didactic*. Principalele obiective ale acestui program (Erasmus + eCARE 2015-1-TR01-KA201-022267) au fost: identificarea nevoilor strategice ale specialiștilor din domeniul educației adulților, dezvoltarea de abilități specifice, promovarea bunelor practici la nivel european pentru prevenirea și controlul violenței juvenile (agresiuni, copii victime ale violenței în familie, tineri predispuși la evenimente de comportament violent).

Datele obținute în cadrul cercetării focus-grupului de specialiști atrag atenția asupra faptului că, deși participanții sunt cadre didactice, doar o treime își apreciază nivelul de expertiză ca fiind foarte adecvat și adecvat, ceea ce sugerează că profesorii nu sunt pregătiți pentru a soluționa acest tip de comportamente. Participanții la grupul de specialiști percep mai puțin impactul extins pe care bullying-ul îl poate avea, și cel mai probabil nu îl delimitează complet de forma agresivității fizice (51% consideră că este vizibil la nivel comportamental). Doar 30% dintre ei declară că au un nivel adecvat de înțelegere, un procent mai mic decât cel al elevilor care recunosc comportamentul de bullying și caracteristicile acestuia în procent de 81%, respectiv 85%.

## Consecințe psihosociale ale fenomenului de bullying în școli orădene. Cercetare calitativă

### Metodologie

Pornind de la datele oferite de cunoașterea sociologică spontană, precum și de la cele ale cunoașterii științifice (sintetizate succint și în paragrafele anterioare), am inițiat o cercetare calitativă asupra manifestării și impactului bullying-ului în școlile gimnaziale orădene, aplicând interviuri unor specialiști care se confruntă cu fenomenul în această categorie de școli. Lotul investigat a fost constituit din 7 specialiști din domeniul educațional, din localitatea Oradea, în care am inclus psihologi, pedagogi și sociologi care au ierarhizat politicile antibullying care ar putea diminua fenomenul și atenua consecințele sale. Alegerea subiecților pornește de la premisa teoretică care consideră comunitatea didactică (de specialiști) ca important factor de influență în mediul școlar, contribuind la inhibarea sau la exacerbară diferitor comportamente inițiate de elevi.

**Obiectivele specifice** ale studiului au vizat: identificarea unor tipologii de comportament ale persoanelor cu rol de *bully* (agresori) și de *victimă*; surprinderea unor efecte concrete asupra persoanelor devenite victime ale bullying-ului și selectarea unor propuneri de măsuri privind reducerea fenomenului și a efectelor acestuia care vor fi oferite actorilor implicați în formarea tinerilor.

Întrucât studiul este unul calitativ, cu rol explorator, nu am formulat ipoteze pe care să le testăm prin cercetare, ci am încercat să identificăm caracteristici ale persoanelor implicate în bullying și măsurile care ar putea fi aplicate la nivelul învățământului gimnazial, în scopul prevenirii și combaterii fenomenului, pornind de la răspunsurile oferite de specialiștii care prezumăm că au informații pertinente asupra fenomenului. Intenționăm ca prin intermediul cercetării prezente să furnizăm ipoteze pentru cercetări viitoare care să aprofundeze problematica.

*Interviul semistructurat*, ca instrument principal de culegere a datelor de cercetare, a cuprins întrebări vizând: redarea principalelor caracteristici ale persoanelor care desfășoară comportamente specifice rolurilor de *bully* și de victime; efecte ale bullying-ului asupra copiilor deveniți victime; măsuri de combatere a fenomenului de adoptat la nivelul familiei și la nivelul școlii. Această ultimă dimensiune a cercetării s-a intenționat a fi surprinsă atât prin intermediul unei întrebări directe, cât și a unei întrebări indirecte (cum contribuie familia și școala la perpetuarea bullying-ului?).

Subiecții cuprinși în eșantion au fost selectați dintre psihologii școlari și dirigenții claselor gimnaziale pornind de la premisa că această categorie de roluri sociale sunt implicate în cea mai mare măsură, prin specificul atribuțiilor lor, în cunoașterea și combaterea fenomenului. Am cules astfel un număr de 15 răspunsuri, după care am constatat repetarea informațiilor, respectiv apariția fenomenului saturației teoretice (Hatos, 2006, 179–196; Hatos, 2010, 55–89), motiv pentru care am considerat oportun să rămânem la acest număr.

În scopul formării unei imagini cât mai fidele referitoare la fenomenul studiat și mai ales la identificarea politicilor antibullying am utilizat și *metoda focus grupului*, organizând o întâlnire cu un număr de 7 specialiști (pedagogi, psihologi și sociologi), care pe baza datelor *culese prin intermediul interviului inițial* au fost invitați doar să ierarhizeze informațiile solicitate privind politicile antibullying, astfel încât să asigurăm suficiente premise ca interpretarea datelor de cercetare să fie cât mai obiectivă.

### Analiza și interpretarea rezultatelor

În prezentarea rezultatelor cercetării am urmărit câteva dimensiuni cuprinse, de altfel, în obiectivele studiului, prezentate în partea de metodologie, pe care le-am analizat după cum urmează:

### **Caracteristici ale persoanelor cu rol de bully**

Aproape toate răspunsurile specialiștilor descriu persoanele care au rolul de bully, ca având o structură de personalitate deficitară. Cel mai frecvent sunt prezentați ca persoane care nu au încredere în ei, „*nu se cunosc foarte bine pe ei înșiși*” D.B., caută permanent atenția și aprobarea celorlalți, aflați în proximitatea lor, sunt interiorizați. Comportamentele manifestate prin violență verbală sau fizică sunt motivate de dorința lor de a „*câștiga cu orice preț atenția celor din jur, care pare pierdută sau rezultată din lipsa atenției de acasă, a stimei de sine*” F.A.

Raportarea la cei din jur este una irațională, în sensul că ei consideră că toate gesturile colegilor le sunt personal adresate, au legătură cu propria persoană. Au un deficit de competență socială „*nu au relații sociale sănătoase cu cei de vârsta lor sau cu adulții din jur*” – D.B.

O altă caracteristică, frecvent menționată, se referă la toleranța scăzută la frustrare, fiind persoane care nu acceptă sub nicio formă să fie contrazise sau să piardă în competiția pentru resurse sau putere în cadrul grupului. În situații de eșec într-un anumit domeniu, manifestă tendința de a riposta violent și deseori irațional.

Referitor la stima de sine, există și opinii conform cărora persoana cu rol de bully în colectivitate este una cu „*stimă de sine ridicată, care consideră că este mult superior celor din jurul său*” M.B., bazându-se pe rezultatele pozitive dobândite în anumite domenii (ca de exemplu în anumite ramuri sportive). Astfel se impune în fața colegilor ca un „*lider popular*” – M.B., fiind admirat de aceștia, acțiunile de agresiune îndreptate împotriva celorlalți fiind încurajate de asistență, persoana criticată și agresată fiind marginalizată sau exclusă din grup. Se apreciază de asemenea că persoanele cu rol de bully sunt „*extravertite*” – M.B., expansive, având în jurul lor mulți aderenți și admiratori, beneficiind de șanse ridicate de a deveni liderii grupului. Pericolul social derivă tocmai din

acest potențial care atrage după sine riscul de a dezvolta o subcultură specifică a grupului din care face parte, în care actele de agresiune, stigmatizare și înjosire a indezirabililor să devină valori semnificative, membrii acestuia considerându-le importante și instrumentale în demersul lor de a obține poziții importante în grup. În această perspectivă, actele de bullying sunt cosubstanțiale luptei pentru putere și poziții importante în cadrul grupurilor. În acest sens, poate că nu este întâmplător faptul că vârstele de 12–15 ani sunt cele mai afectate de acest fenomen, vârste la care afirmarea personalității tinerilor este în plin proces.

De altfel, această idee este exprimată și de un alt subiect care subliniază caracteristicile unui bully de „*bun manipulator care cunoaște punctele slabe ale victimei și chiar dacă nu recurge la violență fizică va utiliza șantajul emoțional sau cyberbullying*” – A.V.; „*Tendința de dominare în grup, nevoia de atenție exclusivă, însoțite de abilitatea de a soluționa rapid problemele cu care se confruntă grupul*” – M.M. sunt trăsături care îi conferă persoanei calitatea de lider ale cărui acțiuni, inclusiv cele de agresiune, stigmatizare și marginalizare a persoanelor indezirabile sunt acceptate și considerate drept model de urmat de către susținători. Prin repetare, astfel de acțiuni devin rutine, valorizate pozitiv de membrii grupului, înscriindu-se ca acțiuni și valori ale unei subculturi deviate.

„*Incapacitatea de autocontrol și de gestionare a emoțiilor; egocentrismul*” – P.D., alături de celelalte caracteristici descrise anterior configurează o personalitate deviantă, în măsură să se impună și să coaguleze în jurul său aderenți. O variabilă fundamentală care se asociază pozitiv cu cele descrise anterior se referă la faptul că „*persoanele care acționează pe rol de agresor se bazează pe dezechilibrul de forță dintre ei și potențialele victime*” – A.V. Rolul de bully (lider informal al grupului) îi facilitează acestuia puterea de a se impune și de a influența comportamentele celorlalți membri ai grupului.

Unul dintre subiecți (I.O. – psiholog) sintetizează trăsăturile unui bully cu o structură



de personalitate deficitară, astfel: „*intoleranță la frustrare; iritabilitate crescută; ușor de provocat; dornic să provoace; răzbunător; neîncrezător și dornic mereu să-și confirme și să-și demonstreze puterea chiar și prin cele mai nepotrivite moduri; nesatisfăcut; nefericit; lipsa atașamentului sigur; deseori se simte singur în familie; crescut în critică și agresivitate; lipsă de respect; cu credința că doar «călcând pe alții» poate reuși; dependent de calculator, TV, gadgeturi sau mult timp liber petrecut în mediul online, care stimulează comportamentul agresiv (jocuri video, filme pentru adolescenți, desene animate); plictisit de activitățile școlare; neliniștit; nepăsător; agresat în alte medii (în grupul de prieteni); furios; gelos; invidios*”.

Pornind de la opiniile furnizate de subiecți, considerăm că răspunsurile la interviurile aplicate specialiștilor conturează două tipuri de persoane cu rol de bully:

- Unul care se manifestă în cadrul grupului de egali, utilizând agresiunea, violența și stigmatizarea cu rol instrumental în atingerea obiectivului său persoanei *de a deveni lider informal al grupului*. În acest caz, persoana cu rol de bully se caracterizează prin stimă de sine ridicată, bazată pe anumite calități și competențe dovedite în activități valorizate pozitiv de membrii grupului (excelență obținută în sport, domenii artistice, concursuri la anumite materii ș.a.), prin abilitatea de a soluționa rapid și eficient problemele grupului din jurul său; calitățile menționate sporesc șansa de a coopta noi membri din rândul celor care îl admiră. În această situație, acțiunile agresive sunt orientate spre persoanele cu care este în competiție, pe care își propune să le învingă, fie prin supunere, fie prin eliminare din propriul grup.
- Un alt tip de bully rezultat din analiza răspunsurilor subiecților este reprezentat de un *bully frustrat și răzbunător*, incluzând indivizi cu o structură de personalitate deficitară, distructivă, caracterizat de instabilitate emoțională, toleranță scăzută la frustrare, invidie, gelozie, format într-un

mediu de insecuritate fizică și emoțională, în care a fost el însuși victima bullying-ului, a agresiunilor și violențelor de diferite tipuri. Un astfel de bully coagulează în jurul său relativ puțini adepți, posibil cei cu caracteristici similare, însă potențialul său de a construi grupuri deviate este foarte ridicat. Victimele actelor sale sunt toți colegii care reușesc să performeze în diferite domenii, atrăgând invidia și revolta persoanei în discuție sau a celor similare din jur, pe care le manipulează tocmai prin exemplele de ofensă și agresiune pe care el le realizează și care sunt valorizate pozitiv de colegii, respectiv publicul constituit din indivizi cu trăsături de personalitate similare.

#### **Caracteristici ale persoanelor agresate (ale victimelor)**

După cum am arătat anterior, literatura de specialitate descrie două tipuri esențiale de roluri sociale dezvoltate în actele de bullying, cel de *bully* și cel de *victimă*

Referitor la victime, majoritatea subiecților cuprinși în studiu le descriu ca pe niște persoane care suferă, se automarginalizează, „...se retrag social (din grupul de semeni), nu au curajul să spună ce li se întâmplă, se simt blocați în situație – se tem că dacă vor vorbi le se va face și mai mult rău” – D.B. Motivul pentru care se automarginalizează constă în faptul că ei nu înțeleg ce li se întâmplă, interpretează că sunt slabi, lipsiți de valoare. Ei nu au sentimentul propriei valori, nu știu că au anumite drepturi pe care le pot revendica. „Nu pot realiza că au și ei drepturi și că sunt adulți că, dacă ar ști, ar putea să îndrepte lucrurile, le este rușine de ceea ce li se întâmplă și ajung să creadă despre ei că sunt lipsiți de valoare, de aceea sunt negați în acest mod” – F.A. Implicațiile negative asupra personalității victimelor devin cu atât mai semnificative cu cât acestea se află în plin proces de formare. Prin victimizare, persoanele agresate în mod repetat dezvoltă sentimente de frustrare, introversie și cel mai adesea au tendința de a răspunde ei înșiși cu

aceleași mijloace, agresând și stigmatizându-i pe ceilalți, ca mijloc de reducere a frustrării și ca formă de revoltă pentru comportamentele la care sunt supuși. Prin urmare, în multe situații, persoanele agresate se transformă în bully. De aici, fiind sensibile la critici, se retrag, comportându-se ca persoane care se complac prin „lipsa comunicării cu ceilalți, refuzul de a participa la anumite sarcini de grup sau individuale” – M.B. Reacțiile emoționale puternice sunt manifestate „fie prin plâns, fie prin furie, iar dacă nu cer ajutor persoanelor adulte, victimele devin închise, cu un nivel al stimei de sine foarte redus și depresive” – A.V. „Prin atitudini de izolare și retragere din grup, victimele tind să-și dezvolte stări afective distonice, manifestând tendința de structurare a unei imagini de sine negative” – M.M.

Au fost exprimate și opinii conform căroro victimele reacționează prin tentative desperade de a fi acceptate de bully și de a intra în grupul acestuia, tocmai pentru a evita repetarea actelor de agresiune îndreptate împotriva sa. „Încercarea disperată de a intra în grup, sau de a copia agresorul, pentru a fi acceptat” – F.A. Aceste reacții pot fi interpretate ca strategii de integrare în grup prin acțiuni de conformare la anumite reguli ale grupului, pe care chiar dacă inițial nu le acceptă, nefiind de acord cu ele, ajunge să le adopte în final, ca norme de comportament proprii.

În alte cazuri au fost consemnate și atitudini de indiferență sau de răspunsuri ironice venite din partea copiilor care au conștiința propriei valori, sunt stăpâni pe ei și nu așteaptă confirmări din partea celorlalți. Cunoșcându-și valoarea, prin indiferență și ironie, arată că sunt superiori adversarului, care este astfel demobilizat, evitând repetarea acțiunilor agresive, pentru a elimina riscul de a fi la rândul său agresat și etichetat, ceea ce i-ar aduce prejudicii de imagine. „Dau înapoi, răspund cu aceeași monedă sau chiar mai puternic, foarte rar cu ironie, cu control, stăpân pe situație” – P.D.

O.I., psiholog, formulează și în acest caz un răspuns sintetic, care poate fi concludiv:

victima se caracterizează prin: „timiditate; vulnerabilitate; teamă; supărare; singurătate; rușinat și retras; comunică pasiv sau agresiv și astfel atrag comportamentele de tachinare ale celorlalți asupra lor; comportament de victimă, fapt care îi determină pe ceilalți să-l agreseze în continuare”.

Datele analizate considerăm că sunt în măsură să ne permită să conturăm *trei tipuri de victime ale bullying-ului*:

- Un tip de victimă care descrie un individ interiorizat, frustrat, fără încredere în sine și care se retrage, izolându-se, suferind puternice sentimente de jenă, neîmplinire, inferioritate – *victima automarginalizată*;
- Un tip de victimă puternic, care ripostează manifestând la rândul lui acțiuni violente verbal sau fizic, cu potențial ridicat de a prelua poziția de *bully*, respectiv de lider informal al grupului – *victima care se transformă în bully*;
- O victimă echilibrată, cu încredere în propria valoare, care nu reacționează sau ripostează ironic, manifestându-și înțelepciunea, motiv pentru care este evitat de bully. Este *victima puternică și rațională*.

### **Consecințele actelor de bullying asupra copiilor**

Aducând în discuție consecințele bullying-ului, este important de a lua în considerare efectele sale asupra copiilor în general și nu doar asupra victimelor directe, agresate și stigmatizate. Există pericolul ca și persoanele care au doar calitatea de martori, de suporteri, care asistă la astfel de comportamente, cu atât mai mult cu cât sunt personalități în plin proces de formare, să accepte că agresiunile și impunerea punctelor de vedere prin violență reprezintă forme normale de desfășurare a vieții sociale, în detrimentul câștigului prin argumente și afirmarea competențelor reale. Expunerea permanentă la acest tip de manifestări poate genera rutine care se afirmă ca modele de urmat, ceea ce poate distorsiona valorile reale

ale societății, cu mare potențial de constituire a unui mare număr de subculturi violente.

În ceea ce privește consecințele asupra persoanelor cu rol de victime, din răspunsurile subiecților cuprinși în studiu am desprins doar efecte negative, atât în constituirea unor trăsături psihologice negative (închidere în sine, agresivitate, scăderea stimei de sine), cât și în manifestarea comportamentelor individuale și sociale inadecvate (rezultate școlare slabe, absențe de la școală, culminând cu abandonul școlar, lipsa prietenilor, recurgerea la suicid sau la consum de substanțe, deficiențe de relaționare cu colegii, cu părinții și cu cadrele didactice).

Redăm câteva din răspunsurile formulate de subiecții studiului: „*Depresie, tentative de suicid sau acte asociate (auto-rănire, prin tăiere, de exemplu), absentism până la abandon școlar, anorexie, bulimie în cazul fetelor, în general*” – D.B.; „*Rezultate școlare slabe, abandon școlar, dezvoltă agresivitatea, scad stima de sine, lipsa prietenilor*” – M.D.; „*În cel mai ușor caz vorbim de scăderea stimei de sine și a încrederii în oameni. Din nefericite, foarte multe victime ajung la consum de substanțe și suicid*” – A.V.; „*Tulburări afective*” – M.M.; „*Depresie, anxietate, scăderea performanței școlare, sportive etc., închiderea în sine, izolare, frica de a vorbi în public, probleme de comunicare copil-părinte, accentuarea neîncrederii în sine, eșec, abandon școlar etc.*” – I.O.; „*Se închid în ei, suferă, au o durere mocnită, care va izbucni la un moment dat violent și agresiv*” – P.D.

### ***Strategii antibullying ce se impun a fi adoptate de educatorii din școală și de părinți***

O perioadă îndelungată de timp, inclusiv în școlile românești, fenomenul de bullying, așa cum este definit și în prezentul studiu, a fost ignorat, fiind considerat o formă normală de relaționare între adolescenți în procesul de afirmare a personalității lor în grupurile de egali. Studiile relativ recente

privind manifestarea fenomenului și în special a efectelor sale au generat noi perspective asupra educației adolescenților și, implicit, asupra rolului părinților și a factorilor responsabili din școli și din comunitate.

Efectele distructive asupra structurii personalității tinerilor și a comportamentelor acestora, sesizate și de subiecții cuprinși în prezentul studiu și redată mai sus, sunt premise suficiente care să întemeieze ideea necesității adoptării unor strategii antibullying, explicit formulate și consecvent aplicate.

Strategiile de adoptat sunt în strânsă legătură cu modul în care se implică în prezent școala și familia, ca principali factori ai socializării la această vârstă, în fenomenul de bullying. De aceea am considerat necesar să începem acest nivel de analiză cu răspunsul subiecților la întrebările indirecte, considerate de noi utile pentru identificarea strategiilor antibullying. Cele două întrebări pe care le-am considerat indirecte au vizat modul în care cele două instanțe fundamentale de socializare, respectiv familia și școala, contribuie la perpetuarea fenomenului de bullying, în opinia subiecților cuprinși în studiu.

Referitor la *contribuția familiei* la perpetuarea fenomenului, din răspunsurile subiecților a rezultat că actualul stadiu este destul de precar, mediul familial, prin neimplicare, favorizând dezvoltarea unor comportamente de acest tip, climatul educativ din familiile copiilor caracterizându-se, în general prin: lipsa unor discuții explicite, sincere, cu proprii copii, referitoare la valorizarea anumitor tipuri de comportamente, la promovarea atitudinilor și comportamentelor nonviolente, prin lipsa de preocupare pentru implicarea consecventă în viața școlii „*prin nediscutarea deschisă și sinceră despre actele pe care le comit copiii lor sau la care sunt supuși copiii lor; prin relații defectuoase cu copiii, prin modele nepotrivite de comportament la care expun copiii – atât de agresori cât și de victime – prin neexprimarea valorilor cu privire la violență (să explice copiilor de ce nu valorizează agresiunea și de ce este o va-*

loare să poți rezolva conflictele prin comunicare); prin neimplicare în viața școlii și în activitatea școlară a copilului” – D.B.

Alți subiecți adaugă elemente ale climatului educațional din familia de origine a copiilor care privesc: autoritatea excesivă a părinților, ceea ce induce comportamente similare manifestate în grupurile de egali, pe de o parte și, pe de altă parte, inhibă relaționarea sinceră a copiilor cu proprii părinți, în sensul reținerii acestora în relatarea experiențelor cu care se confruntă la școală; „manifestarea unor comportamente agresive în familie, cu risc ridicat de a fi copiate, lipsa de afectivitate și de implicare progresivă, la nivelul capacității copiilor, în activități; neimplicarea copiilor în activități utile desfășurate împreună cu familia” – M.G. Promovarea de către părinți a unor comportamente deficitare care devin modele distructive pentru formarea personalității copiilor „copiii preiau modele din familie. Dacă aceștia preiau modele dezadaptative din grupul de prieteni, familia are datoria de a remodela aceste comportamente. Mai mult decât atât, niciun copil fericit nu devine un bully; drept urmare, familia ar trebui să fie preocupată de crearea unui spațiu fericit pentru copil” – A.V.

Educația precară a părinților sau sfătuirea propriilor copii să riposteze pentru a evita situația de victimă pe care au experimentat-o ei înșiși „în primul rând lipsa educației. Sau au fost ei înșiși victimă și încearcă să își protejeze copilul învățându-l să devină un agresor” – F.A. Alți factori ai climatului familial care contribuie la perpetuarea bullying-ului, invocați de subiecți, se referă la stilul parental defectuos, caracterizat de indulgență exagerată și răsfaț al copilului sau prin opusul acestuia, critică excesivă „criticism exagerat; stil parental îngăduitor sau autoritar; părinți delăsători sau agresivi; răsfațul copilului, incapacitatea părinților de a opri comportamentele nepotrivite ale copilului de la cele mai mici vârste sau refuzul acestora de a interveni în educația copilului când e necesar” – O.I.

### **Contribuția școlii la perpetuarea comportamentului de bullying**

În opinia subiecților intervievați, școala are o contribuție esențială la perpetuarea bullying-ului prin înșiși factorii esențiali ai procesului de învățământ. În primul rând, este semnificativ de subliniat faptul că actorii educaționali nu au cunoștințe și nici abilități de combatere a bullying-ului, nici nu se preocupă de achiziționarea acestora, „slaba pregătire a profesorilor pentru desfășurarea unor activități recreative cu copiii ... Slabe competențe sociale și emoționale ale cadrelor didactice, lipsa și necunoașterea instrumentelor antibullying” – O.I., subestimând fenomenul sau tratând în mod diferențiat copiii în funcție de factori subiectivi, de tipul: prestigiul liceului, „prin minimalizarea importanței actelor de agresivitate, prin dubla măsură aplicată actelor de agresivitate, în funcție de factori precum prestigiul școlii (este inadmisibil să se vorbească despre un astfel de comportament în școala X pentru că este școală de elită)” – O.I.; statusul social al familiei de origine al copilului „dacă același comportament este atribuit unui copil dintr-o familie cu un statut ridicat, respectiv de un copil dintr-o familie cu un statut socio-economic scăzut, va fi trecut cu vederea mai ușor în cazul primului copil și va fi sancționat în cazul celui de-al doilea copil” – M.I.; sau chiar în funcție de competențele cognitive ale copilului, „unui elev cu rezultate școlare bune i se găsește mai repede circumstanțe atenuante când este agresiv cu colegii, comparativ cu situații similare în care este implicat un copil cu rezultate școlare modeste” – P.D.

Răspunsurile subiecților evidențiază importanța stilului și a metodelor de educație promovate de școală, ca factori generatori de bullying, constând în centrarea excesivă a școlii pe formarea de competențe cognitive, în detrimentul celor formative, atitudinale „accentuarea activității de învățare și ignorarea aspectelor formative” – M.G.; „Interesul profesorilor pentru dezvoltarea cognitivă și performanța academică și minimalizarea

*importanței pe care o au valorile umane ale unei persoane și competențele sale sociale, emoționale*” – O.I. Accentul pus în cadrul procesului de educație pe competiția dintre copii și nu pe cooperare, evidențierea excesivă a elevilor care excelează în însușirea cunoștințelor, nevalorizând pozitiv și alte abilități ale copiilor „*făcând diferențe în public, la vârste «periculoase» – inclusiv prin sistemul de învățământ care cere notarea elevului și rușinându-l în fața celorlalți etc.*” – F.A.; stilul de predare mult prea formal și „*lipsa empatiei cu copiii*” – M.G.. Atitudinea de indiferență și de nesupraveghere a copiilor în pauze; atitudine defectuoasă de raportare la elevi prin sublinierea ideii că cel slab „*trebuie rușinat, pus la zid ca fiind indezirabil și obiect de stigmatizare și marginalizare*” – P.D. sunt alte aspecte ale stilului pedagogic deficitar care consolidează bullying-ul în școli.

#### ***Măsuri propuse pentru combaterea și diminuarea efectelor fenomenului de bullying, ierarhizate prin focus grup***

După cum am menționat deja, interviul semistructurat aplicat subiecților a cuprins două categorii de întrebări vizând identificarea unor măsuri antibullying; pe de o parte întrebări directe, solicitând explicit, propunerea unor măsuri adecvate și, pe de altă parte, întrebări indirecte pe care le-am considerat astfel, deoarece au solicitat o diagnoză privind modalitățile în care actualul mediu familial și școlar al elevilor contribuie la perpetuarea fenomenului. Am pornit de la premisa că măsurile propuse vor viza tocmai eliminarea deficiențelor, a stărilor negative existente, realizând astfel o complementaritate între cele două tipuri de abordări. Ideea a fost confirmată de datele cercetării, în sensul, că măsurile propuse de subiecți au vizat tocmai corectarea elementelor sesizate ca deficiente, atât în cadrul mediului familial, cât și în cadrul celui școlar.

În scopul creșterii gradului de obiectivitate am recurs, după cum am prezentat în partea de metodologie, la organizarea unui focus

grup de specialiști (alții decât cei care au răspuns la interviuri, constituit din 4 pedagogi, 2 sociologi și 3 psihologi), cărora le-am prezentat o listă cu măsurile antibullying propuse de intervievați, invitându-i să le evaluăm și să încercăm să le ierarhizăm în ordinea efectului scontat în combaterea fenomenului.

Menționăm faptul că pornind de la *lista de măsuri* construită prin cumulara tuturor propunerilor au fost parcurse două etape: în prima etapă, am separat măsurile pe care ar trebui să le întreprindă familia și măsuri de adoptat la nivelul școlii; în etapa a doua, am ierarhizat măsurile din fiecare grupă.

Din rațiuni de spațiu editorial și din nevoia de sinteză, vom prezenta doar etapa finală, respectiv evaluarea și ierarhizarea măsurilor care ar fi necesar să fie adoptate de familie, pe de o parte, și de școală pe de altă parte, în scopul combaterii fenomenului de bullying.

În primul rând este de subliniat faptul că participanții la focus grup au convenit, prin interacțiuni și discuții purtate pe tema prioritizării rolului familiei versus școală în combaterea fenomenului, că dintre cele două instanțe de socializare, familia ar trebui situată pe primul loc, în sensul că atât sub aspectul duratei, cât și al intensității interacțiunilor cu copilul, chiar și din perspectiva responsabilității și atașamentului față de acesta, *mediul familial este esențial și determinant*, el fiind suportul cognitiv, afectiv și emoțional permanent și de neînlocuit. De aceea s-a convenit să fie tratate în primul rând măsurile adoptate la nivelul grupului familial.

#### ***Măsuri (politici) antibullying de adoptat la nivelul familiei***

1. Asigurarea unui mediu familial adecvat, securizant, construit de membrii familiei în mod explicit și deliberat, prin preocuparea acestora pentru a se informa continuu și a face apel la specialiști, ori de câte ori consideră că este cazul;

2. Valorizarea copilului în familie: accentuarea ideii că el are calități, este capabil să și le dezvolte în sensul în care dorește; comunicare deschisă, suportivă; consultarea copilului în luarea tuturor deciziilor; relaționarea permanentă cu școala; oportunități de a cunoaște cât mai multe tipuri de grupuri și activități pentru a conștientiza diversitatea calităților umane și a deveni tolerant; evaluarea de specialitate a aptitudinilor copilului pentru a le cultiva și dezvoltarea în mod adecvat; unitate în aplicarea regulilor în cadrul familiei, pe de o parte și, în familie, în raport cu școala;
3. Oferirea unei atmosfere plăcute, calme, echilibrate acasă, dar exigente și constante, în sensul în care, în familie să se manifeste toleranță zero în raport cu încălcarea regulilor stabilite și cu manifestarea unor comportamente violente, agresive sau de înjosire și stigmatizare a celorlalți;
4. Adulții din jur să evite comportamentele de tachinare, indiferent în ce fel se realizează acestea: direct, indirect, prin modul în care se relaționează cu ceilalți adulți, având permanent în atenție nevoia de a oferi exemple pozitive propriilor copii;
5. Accent pe cooperare și nu pe competiție, de la grădiniță până la facultate;
6. Valorizarea tuturor caracteristicilor personale ale copiilor;
7. Cultivarea de responsabilități față de diferite viețuitoare. „*Un copil care este învățat să își hrănească pisica, câinele, peștii sau broscuțele țestoase, să ude florile etc., în mod sigur se va dezvolta spiritual și va avea respect mai mare și față de semenii lui*” – O.I.;
8. Preocuparea familiei pentru includerea copilului în grupuri de copii angajați în diferite activități utile și care respectă normele sociale concordante cu normele societății;
9. Cuprinderea părinților în cursuri de formare de tip parenting. Disponibilitatea de a participa, împreună cu cadrele didactice și, ulterior, de a include și copiii în cursuri privind comunicarea interpersonală;
10. Intervenție promptă a părinților în situația în care sunt informați cu privire la participarea copilului, în orice rol (bully, victimă sau supporter), prin recunoașterea și discutarea problemei, fără a o minimaliza și prin sancționarea imediată a comportamentului copilului în funcție de situația reală, astfel încât riscul de reiterare a comportamentului să fie eliminat.

***Măsuri (politici) antibullying de adoptat la nivelul școlii***

1. Preocuparea tuturor cadrelor didactice pentru realizarea unei educații rațional-emoțive și comportamentale adecvate, în contextul căreia să fie valorizate toate calitățile copiilor, iar aprecierile și recompensele să fie acordate nu doar pentru performanțele cognitive, ci și pentru cele artistice, sportive, religioase ș.a., promovând ideea că fiecare copil este valoros și nu este permis să fie stigmatizat și marginalizat. În acest sens, subiecții propun ca la sfârșit de an să se acorde diplome pentru toate performanțele obținute, indiferent de domeniu, inclusiv pentru gesturi de altruism, omenie, fair-play etc..
2. Promovarea unei culturi a școlii, bazată pe comunicare directă, permanentă și sinceră, respect pentru alții, între cadre didactice, pe de o parte, între elevii din clasă și cu cei din alte clase, dar și între elevi și profesori; reguli clare, stricte, fără excepție, discutate într-un consiliu al școlii, în ideea de a evidenția că avem cu toții nevoie de ajutor. Este necesară cultivarea ideii conform căreia școala trebuie să se adapteze nevoilor reale ale copiilor, să-i asculte pe fiecare, valorizând pozitiv așteptările sale, să nu promoveze tratamente diferențiate în funcție de criterii individuale sau sociale. Dacă nu se întâmplă astfel, copiii izbucnesc în pauză și își rezolvă singuri problemele.
3. Promovarea unui număr mai mare de activități de cunoaștere a fiecărui copil, a calităților și riscurilor comportamentale. Extinderea spectrului de grupuri din care

- copilul să facă parte. Să înțeleagă că sunt și alte medii care valorizează alte calități ale copilului, în cazul fiecărui tip de activitate accentuând-se doar abilitățile specifice activității respective. Unii copii nu au prieteni, nu interacționează cu vecinii, au nevoie de sprijin în vederea incluziunii în grupuri, alții au stimă de sine supraevaluată, fiind necesare activități de cunoaștere prin comparație cu ceilalți care pot excela în alte domenii.
4. Proiectarea, în cadrul diverselor discipline de studiu și a orelor de dirigenție a unor activități educative care să dezvolte sentimente, atitudini și comportamente altruiste, empaticе. Subiecții au formulat exemple în acest sens, dintre care reproducem câteva: viziunea unor filmulețe despre cultura unor popoare în care se pune accent mai mare pe toleranță și respect față de ceilalți, comparativ cu cultura noastră; jocuri de rol pe tema comunicării asertive; prezența în fiecare clasă a două mascote animale (șacalul și girafa) care să reprezinte două părți ale fiecăruia din noi – șacalul (partea agresivă, care înțelege lucrurile doar din perspectiva lui) și girafa (reprezintă toleranța, asertivitatea, partea din noi care e capabilă să caute și să înțeleagă și perspectiva celuilalt) și utilizarea lor de către profesori, oricând situația o cere; Activități de tipul „Școala în pădure”, care să presupună ieșirea în natură, cât de frecvent se poate și realizarea de activități de observare, relaxare, meditație, introspecție, cooperare în grupuri mici sau mari, autoanaliză și feedback sincer și constructiv oferit celorlalți colegi, în urma unor activități, pornind de la ideea că natura și frumusețile ei stimulează dezvoltarea calităților umane.
  5. Organizarea de discuții zilnice cu copiii, în care să analizeze comportamentele acestora, iar în cazul abaterilor, inclusiv a celor de tip bullying, sancționarea promptă a actelor de agresiune și descurajarea fermă a acestora.
  6. Constituirea de regulamente de comportare, cu reguli clare, urmate de sancțiuni specifice, care să fie aplicate cu fermitate. Constituirea de structuri organizaționale vii, lipsite de formalism, din care să facă parte profesorii, elevii și părinții, în cadrul cărora să fie analizate comportamentele deviate și să fie sancționate în conformitate cu regulamentele, fără excepții, inclusiv prin scăderea notei la purtare sau exmatriculare. Evaluarea și sancționarea să vizeze toate tipurile de roluri implicate în bullying, respectiv atât agresorii, cât și victimele și supoterii, în funcție de modul concret de implicare.
  7. Elaborarea de programe de intervenție specifice în funcție de tipul de comportament deviant și cuprinderea în mod obligatoriu a copiilor cu probleme de comportament în programe de consiliere psihologică dedicate fenomenului de bullying.
  8. Implicarea agresorilor în proiecte de muncă în folosul comunității (de exemplu bully să îndeplinească rolul de elev de serviciu o perioadă îndelungată); implicarea copiilor în proiecte de voluntariat, des, mult, constant; participarea copiilor la cercuri de dezvoltare socio-emoțională; implicarea în centrele de cercetași din orașul lor; participarea copiilor la acțiuni caritabile, vizita în diferite locații în care ei pot intra în contact cu situația grea în care se află unii dintre semenii lor: casa de bătrâni, orfelinat, copii cu dizabilități, comunități de romi, groapa de gunoi a orașului etc.
  9. Organizarea de cursuri de pedagogie experiențială la care să participe cât mai mulți profesori, pentru ca ulterior, la orele de dirigenție să realizeze activități cu scopul de autoanaliză și autocunoaștere.
  10. Cooperare reală între familie și școală în scopul realizării unei evaluări adecvate pentru preîntâmpinarea actelor de bullying.
  11. Atragerea comunității în monitorizarea permanentă a comportamentului copiilor.

## Concluzii

În cuprinsul studiului termenul de bullying a fost utilizat în accepțiunea de comportament indezirabil de agresiune manifestat de un individ-agresor sau de un grup de indivizi agresori (elevi de gimnaziu), care implică o diferență de putere observabilă, în favoarea agresorului/lor, efectuat în mod repetat, care poate produce daune de natură fizică, psihologică, socială, educațională, morală și distress asupra victimei/lor, la rândul lor elevi de gimnaziu.

Rolurile sociale implicate în bullying și supuse analizei noastre sunt: agresorul (bully) și victima, respectiv persoana agresată, celelalte tipuri de roluri descrise de literatura de specialitate, deși prezintă relevanță și riscuri similare nu au constituit obiect de studiu în acest caz.

S-a argumentat, făcând apel la literatura de specialitate, că fenomenul are o amploare semnificativă în rândul adolescenților, că efectele acestuia sunt dintre cele mai distructive asupra sănătății fizice și mai ales psihice a copiilor. Datele obținute în urma investigării explorative a caracteristicilor agresorilor și victimelor bullying-ului și a posibilelor modalități de combatere a fenomenului, pe baza interviurilor adresate specialiștilor au permis să construim câteva tipologii: *bully – potențial lider informal al grupului*, cu risc de constituire a unor subculturi deviante și *bully frustrat, agresiv* (vezi tipologia bully proactiv vs. bully reactiv, Marano, 1995). În ceea ce privește rolul de victimă, au fost identificate trei tipuri: victimă care se izolează; victimă care ripostează și se transformă în *agresor și victimă puternică, demnă*, care ripostează ironic, descurajând agresorul.

Referitor la consecințele bullying-ului asupra persoanelor cu rol de victime, studiul a relevat doar efecte negative, constând în constituirea unor trăsături psihologice negative (închidere în sine, agresivitate, scăderea stimei de sine), cât și în generarea comportamentelor individuale și sociale inadecvate

(rezultate școlare slabe, absențe de la școală, culminând cu abandonul școlar, lipsa prietenilor, recurgerea la suicid sau la consum de substanțe, deficiențe de relaționare cu colegii, cu părinții și cu cadrele didactice).

Din răspunsurile subiecților a reieșit faptul că fenomenul este ignorat atât de mediul școlar, cât și de cel familial, prin manifestarea de atitudini tolerante, de „oferire de șanse” suplimentare celor agresivi, în detrimentul preocupărilor pentru sesizarea imediată a unor acte de acest tip și sancționarea lor fermă. Preocuparea pentru cunoașterea actelor de agresiune și intimidare manifestate de elevi, însoțită de sancționarea operativă și fermă a acestora considerăm că ar fi în măsură să descurajeze fenomenul de la debutul său, evitând astfel tendința de amplificare și de atragere în sfera sa a unui număr tot mai mare de copii, în roluri de bully, de victime și chiar de suporteri, care sunt înclinați să perceapă că fenomenul este unul normal. Familia contribuie la perpetuarea fenomenului prin nivelul de instrucție scăzut al părinților, climatul familial deficitar, caracterizat fie prin exigență excesivă, fie prin indulgență exagerată, prin exemple de comportament disfuncționale, iar școala prin ignorarea fenomenului, ceea ce atrage după sine neimplicarea cadrelor didactice în cunoașterea formelor de manifestare și a consecințelor bullying-ului, prin metodele didactice utilizate care favorizează valorizarea competențelor cognitive în detrimentul celor formative, prin promovarea competiției între elevi în detrimentul cooperării, comunicării și manifestării empatiei reciproce. Toate deficiențele semnalate evidențiază nevoia acută de adoptare a unor politici active, orientate în mod explicit spre prevenirea și combaterea fenomenului.

Am optat în final pentru aprofundarea problematicii măsurilor antibullying prin organizarea unui focus grup în care am inclus specialiști similari ca formație cu cei interviuați, dar care nu au participat la interviu, în scopul discutării și ierarhizării măsurilor necesare de promovat pentru prevenirea și combaterea comportamentelor de bullying.



Focus grupul de specialiști a ierarhizat propunerile antibullying formulate de intervievați, situând mediul familial pe primul loc ca importanță în prevenirea și combaterea fenomenului, urmat de mediul școlar, constituind câte 10 grupe de măsuri în cadrul fiecăruia dintre cele două medii de socializare supuse analizei.

Principala limită a studiului nostru constă în numărul redus de cazuri luate în studiu, ceea ce reduce posibilitatea de generalizare a concluziilor studiului. Totuși considerăm că sunt câteva variabile care ne permit să depășim, în mare măsură, acest neajuns. Ne referim aici la competența apreciabilă a subiecților care au dovedit că au cunoștințe aprofundate în domeniu și experiență apreciabilă în activitatea cu copiii din învățământul preuniversitar, formulând răspunsuri comprehensive și pertinente în legătură cu fenomenul studiat. Dovadă în acest sens este chiar faptul că după cca 10 interviuri am constatat apariția fenomenului de saturație teoretică, ceea ce ne-a permis să ne oprim la cele 15 interviuri. De asemenea, cei 7 specialiști incluși în focus grup au exprimat opinii similare, contribuind

în cea mai mare măsură la argumentarea și detalierea propunerilor de măsuri formulate în interviuri, reușind să realizeze obiectivul formulat, respectiv ierarhizarea măsurilor de prevenire și combatere a bullyingului.

Considerăm astfel că cercetarea calitativă întreprinsă de noi poate constitui un punct de plecare pentru studii viitoare și, în același timp, un instrument util pentru actorii educaționali interesați de prevenirea și combaterea unui fenomen atât de nociv și de distructiv. Studiile viitoare vor putea aduce beneficii pentru înțelegerea, prevenirea și eliminarea acestui fenomen în alte școli din Bihor, în județele situate în proximitatea geografică sau chiar în întreg teritoriul României. Apreciem, de asemenea, că cercetarea ar putea fi extinsă și la nivelul învățământului liceal și, mai mult, la nivelul elevilor, în calitatea lor de actori direct implicați în producerea fenomenului și în suportarea consecințelor acestuia. Pentru a depăși aceste constatări specifice se impune necesitatea unor intervenții strategice complexe care să ia în calcul toți factorii structurali și de context asociați fenomenului.

## Bibliografie

- Adunarea Generală a Națiunilor Unite (1989) Convenția ONU cu privire la drepturile copilului. Disponibil la <http://www.unicef.ro/wp-content/uploads/conventia.pdf>. Accesat în 20 octombrie 2017.
- Alexa, A. (2016) *Numărul cazurilor de bullying, semnalate în 2015 la Telefonul Copilului a crescut de 20 de ori*. Disponibil la <https://www.mediafax.ro/social/numarul-cazurilor-de-bullying-semnalate-in-2015-la-telefonul-copilului-a-crescut-de-20-de-ori-14976812>. Accesat în 20 octombrie 2017.
- Asociația Telefonul Copilului (2011) *Analiză pe baza datelor înregistrate la 116111*. Disponibil la <http://www.telefonulcopilului.ro/arhiva-noutati?id=168>. Accesat în 10 mai 2014.
- Béneton, P., Joch, R., Delsol, C. și Brague, R. (2015) *Declarația de la Paris. O Europă în care putem crede*. Disponibil la <https://thetrueeurope.eu/o-europa-in-care-putem-crede/>. Accesat în 20 octombrie 2017.
- Consiliul Europei, Comitetul de Miniștri (2010) *Carta Consiliului Europei privind educația pentru cetățenie democratică și educația pentru drepturile omului adoptată în cadrul Recomandării CM/Rec*. Disponibil la <https://rm.coe.int/1680487883>. Accesat în 20 octombrie 2017.
- Consiliul Uniunii Europene (2011) *Recomandarea C.E. privind politicile de reducere a părăsirii timpurii a școlii*. Disponibil la <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/RO/TXT/?uri=CELEX%3A32011H0701%2801%29>. Accesat în 20 octombrie 2017.
- Cowie, H. și Jennifer, D. (2008) *New perspectives on bullying*. McGraw-Hill International (UK).
- Cowlin, J. L. (2010) *Conflicting perceptions of bullying an investigative study of parents, teachers and pupils understanding of bullying behavior*. Disponibil la <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:384389/FULLTEXT02>. Accesat în 20 octombrie 2017.

- Craig, M., Pepler, D. J. și Atlas, R. (2000) Observations of bullying in the playground and in the classroom. *School Psychology International*, 21(1), 22–36.
- Due, P., Holstein, B. E., Lynch, J., Diderichsen, F., Gabhain, S. N., Scheidt, P. și Currie, C. (2005) Bullying and symptoms among school-aged children: international comparative cross sectional study in 28 countries. *European journal of public health*, 15(2), 128–132.
- Erasmus+, K.2. (2015–2017) *EARLY CHILD ABUSE RESPONSE ENABLING –eCARE 2015-1-TR01-KA201-022267*. (Practici de prevenire a abuzurilor timpurii asupra copiilor Cooperare pentru inovare și schimb de bune practici între școli și alte instituții, axat pe educația adulților, în care sunt membru a echipei de cercetare, Școala Gimnazială Nr. 11, Oradea, România). Disponibil la <http://earlycare.wixsite.com/ecare>. Accesat în 29 noiembrie 2017.
- Farrington, D. P. și Ttofi, M. M. (2011) Bullying as a predictor of offending violence and later life outcomes. *Criminal Behavior and Mental Health*, 21(2), 90–98.
- Filipeanu, I. Ș. și Mitrofan, N. (2012) *Fenomenul Bullying la adolescenți*. Teză de doctorat, Universitatea din București.
- Gladden, R. M., Vivolo-Kantor, A. M., Hamburger, M. E. și Lumpkin, C. D. (2014) *Bullying Surveillance Among Youths: Uniform Definitions for Public Health and Recommended Data Elements, Version 1.0*. Atlanta, GA; National Center for Injury Prevention and Control. *Centers for Disease Control Prevention*; U.S. Department of Education.
- Grădinaru, C., Stănculeanu, D. și Manole, M. (2016) *Bullying-ul în rândul copiilor – Studiu sociologic la nivel național*. Organizația Salvați Copiii. Disponibil la <https://www.salvaticopiii.ro/sci-ro/files/10/10551dfa-f0b2-4cb0-a103-08d811dc31a9.pdf>. Accesat în 5 mai 2017.
- Gumpel, T. P. (2008) Behavioral disorders in the school participant roles and subroles in three types of school violence. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 16(3), 145–162.
- Hatos, A. (2006) Lideri, participanți și pasivi: resurse individuale pentru participare comunitară, în C. Zamfir și L. Stoica (eds.), *O nouă provocare: dezvoltarea socială*, Iași: Polirom, 179–196.
- Hatos, A. (2010) *Multilevel Analysis of Academic Achievements of Upper Secondary Students in a Romanian City: Effect of Composition, Resource Allocation or Differentiation?* *Studia Universitatis Babeș-Bolyai-Sociologia*, 55(1), 89–116.
- Hazler, R. Hoover, J. și Oliver, R. (1992) What kids say about bullying. *The Executive Educator*, 14(11), 20–22.
- Health Behaviour in School Aged Children Publications (HBSC) (2006–2010) World Health Organization Collaborative Cross national study. Disponibil la [http://www.hbsc.org/publications/datavisualisations/bully\\_victim.html](http://www.hbsc.org/publications/datavisualisations/bully_victim.html). Accesat în 20 octombrie 2017.
- Kim, Y. și Leventhal, B. (2008) Bullying and suicide: A review. *International Journal of Adolescent Medicine and Health*, 20(2), 133–154.
- Lazăr, T. (2012) What comes after bullying? *Today's Children, Tomorrow's Parents*, 34–36.
- Macklem, G. L. (2003) *Bullying and teasing: Social power in children's groups*. Springer Science & Business Media.
- Mada, B. (2014) *Comportamentul de intimidare. Factori explicativi și modalități de prevenție în mediul școlar*. Teză de doctorat, Universitatea din Oradea.
- Marsh, H. W., Nagengast, B., Morin, A. J., Parada, R. H., Craven, R. G. și Hamilton, L. R. (2011) Construct validity of the multidimensional structure of bullying and victimization: An application of exploratory structural equation modeling. *Journal of Educational Psychology*, 103(3), 702–704.
- Marano, H. E. (1995) *Big Bad Bully*, Psychology Today. Disponibil la <https://www.psychologytoday.com/us/articles/199509/big-bad-bully>. Accesat în 10 mai 2017.
- Olweus, D. (1991) Bully/victim problems among schoolchildren: Basic facts and effects of a school based intervention program. *The development and treatment of childhood aggression*, Hillsdale, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., 411–448.
- Olweus, D. (1993) *Bullying at school: What we know and what we can do*. Oxford; UK: Blackwell Publishers.
- Olweus, D. (1994) Bullying at school: basic facts and effects of a school based intervention program. *Journal of child psychology and psychiatry*, 35(7), 1171–1190.

- Parlamentul European și Consiliul Uniunii Europene (1381/2013) Regulamentul (UE). Disponibil la <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/RO/TXT/?uri=CELEX:32013R1316&qid=1542051488056>. Accesat în 20 octombrie 2017.
- Rigby, K. (1996) *Bullying in Schools: And what to do about it*. Londres: Jessica Kingsley.
- Rivers, I. și Smith, P. K. (1994) *Types of bullying behavior and their correlates*. *Aggressive Behavior*, 20(5), 359–368.
- Smith, P. K., Cowie, H. și Sharp, S. (1994a) Working directly with pupils involved in bullying situations, în P. K. Smith și S. Sharp (eds.), *School bullying: Insights and perspectives*. London: Routledge, 193–212.
- Smith, P. K., Madsen, K. C. și Moody, J. C. (1994b) What causes age decline in reports of being bullied at school? Towards a developmental analysis of risks of being bullied. *Educational Research*, 41(3), 267–285.
- Swearer, S. M. și Cary, P. T. (2003) Perceptions and attitudes toward bullying in middle school youth: A developmental examination across the bully/victim continuum. *Journal of Applied School Psychology*, 19(2), 63–79.
- Tocai, S. I. (2014) *School bullying factors, Communication, Context, Interdisciplinarity*, Târgu Mureș: Petru Maior University Press. Disponibil la <http://www.upm.ro/cc3/CCI-03/Psy/Psy%2003%2051.pdf>. Accesat în 20 octombrie 2017.
- Tocai, S. I. (2017) *Studiu sociologic asupra fenomenului de bullying școlar efectuat în județul Bihor*; Teză de doctorat, Universitatea din Oradea.
- Turner, M. G., Exum, M. L., Brame, R. și Holt, T. J. (2013) Bullying victimization and adolescent mental health: General and typological effects across sex. *Journal of Criminal Justice*, 41(1), 53–59.
- Underwood, M. K. (2003) *Social aggression among girls*. New York, NY: Guilford.