

UNIVERSITATEA DE STAT DIN MOLDOVA
ȘCOALĂ DOCTORALĂ ȘTIINȚE UMANISTE ȘI ALE EDUCAȚIE

CONSORTIU: Universitatea de Stat din Moldova, Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți,
Centrul universitar „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul

Cu titlul de manuscris

CZU: 37.015.3:316.624:373.5(043.3)

GEORGESCU IOANA-CORINA

**CONDIȚII PSIHOPEDAGOGICE ȘI SOCIALE DE PREVENIRE
ȘI DIMINUARE A AGRESIVITĂȚII DE TIP BULLYING
ÎN INSTITUȚIILE DE ÎNVĂȚĂMÂNT LICEAL**

Specialitatea 531.01 – Teoria generală a educației

Teză de doctor în științe ale educației

Autor:



GEORGESCU Ioana-Corina

Conducător științific:



GUTU Vladimir,
doctor habilitat în științe pedagogice,
profesor universitar,

CHIȘINĂU, 2026

© GEORGESCU IOANA-CORINA, 2026

CUPRINS

ADNOTARE (română, engleză și rusă)	4
LISTA TABELELOR	7
LISTA FIGURILOR	8
LISTA ABREVIERILOR	9
INTRODUCERE	10
1. CADRUL TEORETIC: PREVENIREA ȘI DIMINUAREA AGRESIVITĂȚII DE TIP BULLYING ÎN INSTITUȚIILE DE ÎNVĂȚĂMÂNT	19
1.1. Abordări teoretice ale agresivității de tip bullying	19
1.2. Demersurile pedagogice, psihologice și sociale ale agresivității de tip bullying	28
1.3. Coordonatele teoretice și experiențiale ale prevenirii și diminuării agresivității de tip bullying în instituțiile de învățământ	37
1.4. Concluzii la Capitolul 1	47
2. CADRUL CONCEPTUAL ȘI METODOLOGIC DE PREVENIRE ȘI DIMINUARE A COMPORTAMENTULUI AGRESIV DE TIP BULLYING ÎN INSTITUȚIILE DE ÎNVĂȚĂMÂNT LICEAL	51
2.1. Conceptul multiaspectual al prevenirii și diminuării comportamentului agresiv de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal	51
2.2. Demersul metodologic de prevenire și diminuare a comportamentului agresiv de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal	75
2.3. Concluzii la Capitolul 2	88
3. DEMERSUL EXPERIMENTAL PRIVIND PREVENIREA ȘI DIMINUAREA COMPORTAMENTULUI AGRESIV DE TIP BULLYING ÎN INSTITUȚIILE DE ÎNVĂȚĂMÂNT LICEAL	90
3.1. Designul experimentului pedagogic privind prevenirea și diminuarea comportamentului agresiv de tip bullying în cadrul instituțiilor de învățământ liceal	90
3.2. Experimentul pedagogic de prevenire și diminuare a comportamentului agresiv de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal	93
3.2.1. <i>Diagnosticarea nivelului de manifestare a agresivității de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal și percepției acestui fenomen de către profesori/ elevi implicați în experimentul pedagogic</i>	93
3.2.2. <i>Organizarea experimentului pedagogic privind prevenirea și diminuarea comportamentului agresiv de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal</i> .	121
3.2.3. <i>Analiza rezultatelor obținute în cadrul experimentului formativ</i>	130
3.3. Concluzii la Capitolul 3	148
CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI	150
BIBLIOGRAFIE	155
ANEXE	167
Anexa 1. Analiza statistică a răspunsurilor în baza testului Chi-pătrat	167
Anexa 2. Chestionar de identitate a frecvenței actelor de violență	176
Anexa 3. Chestionar pentru evaluarea comportamentelor violente din mediul școlar ...	178
DECLARAȚIA PRIVIND ASUMAREA RĂSPUNDERII	182
CURRICULUM VITAE	183

ADNOTARE

Georgescu Ioana-Corina „*Condiții pedagogice și sociale de prevenire și diminuare a agresivității de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal*”.

Teză de doctor în științe ale educației, Chișinău, 2026

Structura tezei: adnotări în două limbi, introducere, trei capitole, concluzii generale și recomandări, bibliografie 137 surse, 3 anexe, 145 pagini, 24 figuri, 43 tabele. Rezultatele au fost publicate în 11 articole.

Cuvinte-cheie: agresivitate, bullying, violență, devianță, prevenirea bullying-ului, diminuare a bullying-ului, condiții pedagogice și sociale.

Obiectul cercetării: procesul de prevenire și diminuare a agresivității de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal.

Scopul cercetării constă în fundamentarea teoretică și praxiologică a prevenirii și diminuării agresivității de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal.

Obiectivele cercetării: analiza abordărilor pedagogice, psihologice și sociale privind agresivitatea de tip bullying în instituțiile de învățământ; stabilirea factorilor și condițiilor psihopedagogice și sociale ale prevenirii și diminuării agresivității de tip bullying în instituțiile de învățământ; fundamentarea unui concept tridimensional de prevenire și diminuare a agresivității de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal; elaborarea și fundamentarea unui program de prevenire și diminuare a agresivității de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal; elaborarea unui planning formativ în vederea pregătirii cadrelor didactice și manageriale pentru prevenirea și diminuarea agresivității de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal; validarea experimentală a Programului de prevenire și diminuare a agresivității de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal.

Ipoteza cercetării: Procesul de prevenire și diminuare a agresivității de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal va fi eficient în condițiile abordării inter-conexe (sociale, psihologice și pedagogice) a fenomenului de bullying și abordării tridimensionale a metodologiei de prevenire și diminuare a agresivității de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal (familie – școală – comunitate).

Noutatea și originalitatea cercetării rezidă în: abordarea problemei de agresivitate de tip bullying în instituțiile de învățământ ca fenomen determinant: a) pedagogic, psihologic și social, b) contextual și individual; definirea bullyingului ca un comportament agresiv care implică dorința de a face rău cuiva în mod intenționat și repetat, este o acțiune vătămătoare de utilizare dezechilibrată și incorectă a puterii/ forței care aduce satisfacție agresorului și sentimentul de exprimare din partea victimei, care nu poate să se apere; elaborarea unei taxonomii ale teoriilor pedagogice, psihologice, biologice, sociale, privind fenomenul bullyingului și a modalităților de aplicare ale acestora în fundamentarea demersurilor praxiologice de prevenire și diminuare a bullyingului în școală; structurarea profilului elevului: a) agresor (dominant, reactiv, instrumental, pasiv), evidențiind trăsături specifice psihologice, sociale și individuale; b) victima (pasivă, provocatoare, accidentală), evidențiind trăsături specifice psihologice, sociale și individuale; generalizarea și dezvoltarea unor strategii de prevenire și diminuare a comportamentelor agresive de tip bullying ierarhizate (nivel individual, nivel al clasei, nivel al școlii, nivel familial și al comunității), dar și cele generate de finalitățile preconizate și nevoile individuale și contextuale de prevenire și diminuare a acestui fenomen; fundamentarea conceptului multidimensional de prevenire și diminuare a comportamentelor agresive de tip bullying, axat pe un sistem de principii generale, pedagogice, psihologice, sociale și contextuale; fundamentarea și elaborarea unui Program complex privind prevenirea și diminuarea comportamentelor agresive de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal, axat pe intervenții pedagogice, psihologice, sociale și manageriale, de evaluare și monitorizare a acestui proces; conceperea unui Curriculum pentru formarea continuă a cadrelor didactice și a psihologilor școlari din perspectiva formării competențelor de prevenire și diminuare a comportamentelor agresive de tip bullying în instituțiile de învățământ.

Problema științifică importantă soluționată în cercetare este obiectivitatea de rezultatele obținute privind eficientizarea procesului de prevenire și diminuare a agresivității de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal, având la bază fundamente teoretice și praxiologice relevante demersului general al cercetării.

Semnificația teoretică a cercetării constă în: dezvoltarea demersurilor teoretice privind agresivitatea de tip bullying cu noi concepte și prevederi specifice manifestării bullyingului în învățământul liceal: dezvoltarea definiției de „bullying” în structura generală a fenomenului de agresivitate; precizarea și extinderea comportamentelor agresive specifice bullyingului; interpretarea condițiilor și a factorilor în interconexiune care generează apariția fenomenului de bullying în instituțiile de învățământ; dezvoltarea demersurilor teoretice (conceptualizarea) privind prevenirea și diminuarea agresivității de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal: a) interconexiunea abordărilor pedagogice, psihologice și sociale; b) abordare contextuală și individuală a fenomenului; c) abordare tridimensională: familie-școală-comunitate; conceptualizarea demersurilor praxiologice de prevenire și diminuarea a agresivității de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal; corelarea strategiilor de prevenire și diminuarea a bullyingului în școală cu forme și gravitatea manifestării agresivității de către elevi-liceeni; definirea și formarea competențelor de prevenire și diminuare a bullyingului la manageri și cadrele didactice; transferul competențelor de prevenire și diminuare a bullyingului în școală în diferite contexte, inclusiv în contexte noi, legate de tehnologii informaționale etc.

Valoarea aplicativă a cercetării: rezultatele teoretice ale cercetării pot fi aplicate în elaborarea diferitor strategii și programe instituționale de diminuare și prevenire a agresivității de tip bullying la toate nivelurile sistemului de învățământ; rezultatele practice în mod real pot fi aplicate în procesul de prevenire și diminuare a agresivității de tip bullying în licee din România și Republica Moldova, dar și în alte țări prin transfer contextualizat; rezultatele teoretice și practice pot fi aplicate în formarea inițială și continuă a cadrelor didactice, manageriale și a psihologilor educaționali.

Aprobarea rezultatelor: Valoarea științifică și practică a rezultatelor cercetării a fost confirmată în cadrul conferințelor naționale și internaționale în cadrul lucrului în ateliere, în cadrul workshopurilor și activităților de formare profesională continuă a cadrelor didactice, a managerilor și a psihologilor. Totodată, aprobarea rezultatelor s-a confirmat prin publicarea articolelor științifice în reviste de specialitate.

Implementarea rezultatelor s-a realizat în liceele din România: Liceul industrial de Construcții și Mașini, Liceul teoretic Astra, Liceul Teoretic Cantacuzino, județul Argeș, România.

ANNOTATION

Georgescu Ioana-Corina „*Pedagogical and Social Conditions for Preventing and Reducing Bullying-Type Aggressiveness in High School Education Institutions*”.

PhD Thesis in Education Sciences, Chişinău, 2026

Thesis Structure: annotations in two languages, introduction, three chapters, general conclusions and recommendations, bibliography with 137 sources, 3 appendixes, 145 pages, 24 figures, 43 tables. The results were published in 11 articles.

Keywords: aggressiveness, bullying, violence, deviance, bullying prevention, bullying reduction, pedagogical, psychological and social conditions.

Research Object: the process of preventing and reducing bullying-type aggressiveness in high school education institutions.

The **research purpose** is to provide a theoretical and praxiological foundation for preventing and reducing bullying-type aggression in high school educational institutions.

Research Objectives: analysis of pedagogical, psychological and social approaches to bullying-type aggressiveness in education institutions; establishment of psychopedagogical and social factors and conditions for preventing and reducing bullying-type aggressiveness in education institutions; substantiation of a three-dimensional concept for preventing and reducing bullying-type aggressiveness in high school education institutions; development and substantiation of a program for preventing and reducing bullying-type aggressiveness in high school education institutions; development of a training plan for training teaching and management staff to prevent and reduce bullying-type aggressiveness in high school education institutions; experimental validation of the Program for preventing and reducing bullying-type aggressiveness in high school education institutions.

Research Hypothesis: The process of preventing and reducing bullying-type aggressiveness in high school education institutions will be effective under the conditions of an inter-related approach (social, psychological and pedagogical) to the bullying phenomenon and a three-dimensional approach to the methodology for preventing and reducing bullying-type aggressiveness in high school education institutions (family - school - community).

The novelty and originality of the research lies in: addressing the problem of bullying-type aggression in educational institutions as a determining phenomenon: a) pedagogical, psychological and social, b) contextual and individual; defining bullying as an aggressive behavior that involves the desire to harm someone intentionally and repeatedly, is a harmful action of unbalanced and incorrect use of power/force that brings satisfaction to the aggressor and a sense of expression on the part of the victim, who cannot defend himself; developing a taxonomy of pedagogical, psychological, biological, social theories regarding the phenomenon of bullying and the ways of applying them in substantiating praxiological approaches to prevent and reduce bullying in school; structuring the student profile: a) aggressor (dominant, reactive, instrumental, passive), highlighting specific psychological, social and individual traits; b) victim (passive, provocative, accidental), highlighting specific psychological, social and individual traits; generalization and development of strategies for the prevention and reduction of hierarchically ranked aggressive bullying behaviors (individual level, class level, school level, family level and community level), but also those generated by the expected purposes and individual and contextual needs for the prevention and reduction of this phenomenon; substantiation of the multidimensional concept of the prevention and reduction of aggressive bullying behaviors, focused on a system of general, pedagogical, psychological, social and contextual principles; substantiation and development of a complex Program for the prevention and reduction of aggressive bullying behaviors in high school educational institutions, focused on pedagogical, psychological, social and managerial interventions, for the evaluation and monitoring of this process; design of a Curriculum for the continuous training of teachers and school psychologists from the perspective of developing skills for the prevention and reduction of aggressive bullying behaviors in educational institutions.

The important scientific problem solved in the research is the objectivity of results obtained regarding the efficiency of process for preventing and reducing bullying-type aggressiveness in high school education institutions, based on theoretical and praxeological foundations relevant to the general approach of research.

The theoretical significance of research consists of the following: the development of theoretical approaches regarding bullying-type aggressiveness with new concepts and provisions specific to the manifestation of bullying in high school education: development of the definition of "bullying" in the general structure of aggressiveness phenomenon; specification and expansion of aggressive behaviors specific to bullying; interpretation of the conditions and interconnected factors that generate the occurrence of the phenomenon of bullying in education institutions; the development of theoretical approaches (conceptualization) regarding the prevention and reduction of bullying-type aggressiveness in high school education institutions: a) interconnection of pedagogical, psychological and social approaches; b) contextual and individual approach to the phenomenon; c) three-dimensional approach: family-school-community; the conceptualization of praxiological approaches to prevent and reduce bullying-type aggressiveness in high school education institutions; the correlation of strategies to prevent and reduce bullying in school with the forms and severity of aggressiveness by high school students; the definition and training of bullying prevention and reduction competences for managers and teachers; the transfer of bullying prevention and reduction competences in school in different contexts, including new contexts related to information technologies, etc.

Applicative Value of Research: the theoretical results of research can be applied in the development of different institutional strategies and programs to reduce and prevent bullying-type aggressiveness at all levels of the education system; the practical results can be applied in a real way in the process of preventing and reducing bullying-type aggressiveness in high schools in Romania and the Republic of Moldova, but also in other countries through contextualized transfer; the theoretical and practical results can be applied in the initial and continuous training of teachers, managers and educational psychologists.

Approval of Results: The scientific and practical value of research results was confirmed at national and international conferences during the work in workshops and activities of continuous professional training of teachers, managers and psychologists. At the same time, the approval of results was confirmed by the publication of scientific articles in specialized journals.

The implementation of results was carried out in high schools in Romania: Industrial High School of Construction and Machinery, Astra Theoretical High School, Cantacuzino Theoretical High School, Argeş County, Romania.

АННОТАЦИЯ

Жеоржеску Иоана-Корина, «Педагогические и социальные условия профилактики и снижения агрессии типа буллинг в учебных заведениях».

Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук, Кишинэу, 2026

Объем и структура работы: аннотации на двух языках, введение, три главы, общие выводы и рекомендации, библиография 137 источников, 3 приложения, 145 страниц, 24 рисунка, 43 таблица. Результаты были опубликованы в 11 статьях.

Ключевые слова: агрессия, буллинг, насилие, девиантное поведение, профилактика агрессии, снижение агрессии, педагогические, психологические и социальные условия.

Объект исследования: процесс профилактики и снижения агрессии типа буллинг в образовательных учреждениях - лицеях.

Целью исследования: разработка теоретических и праксиологических основ профилактики и снижения агрессии типа буллинг в лицейских образовательных учреждениях.

Задачи исследования: анализ педагогических, психологических и социальных подходов к противодействию агрессии в образовательных учреждениях; установление психолого-педагогических и социальных факторов и условий профилактики и снижения агрессии буллингового типа в образовательных учреждениях; создание трехмерной концепции предотвращения и снижения агрессии типа буллинга в средних учебных заведениях; разработка и обоснование программы по предупреждению и снижению агрессии типа буллинг в образовательных учреждениях; разработка плана обучения преподавательского состава и руководства по предотвращению и снижению агрессии, связанной с травлей, в средних учебных заведениях; экспериментальная проверка Программы профилактики и снижения агрессии типа буллинг в общеобразовательных учреждениях.

Гипотеза исследования: Процесс профилактики и снижения агрессии типа буллинг в лицеях будет эффективным при условии взаимосвязанного подхода (социального, психолого-педагогического) к феномену буллинга и трехмерного подхода к методологии профилактики и снижения агрессии типа буллинг в образовательных учреждениях (семья – школа – сообщество).

Новизна и оригинальность исследования заключается в: рассмотрении проблемы агрессии буллингового типа в образовательных учреждениях как детерминирующего явления: а) педагогического, психологического и социального, б) контекстуально-индивидуального; определяя травлю как агрессивное поведение, которое подразумевает намеренное и неоднократное желание причинить кому-либо вред; это вредоносное действие, заключающееся в неуравновешенном и неправильном использовании власти/силы, которое приносит удовлетворение агрессору и чувство самовыражения со стороны жертвы, которая не может защитить себя; разработка таксономии педагогических, психологических, биологических и социальных теорий относительно феномена травли и методов их применения при обосновании праксиологических подходов к предупреждению и снижению травли в школе; структурирование профиля учащегося: а) агрессор (доминирующий, реактивный, инструментальный, пассивный), выделение конкретных психологических, социальных и индивидуальных черт; б) жертва (пассивная, провокационная, случайная), выделяющая определенные психологические, социальные и индивидуальные особенности; обобщение и разработка стратегий по предотвращению и сокращению иерархически агрессивного буллингового поведения (на индивидуальном уровне, уровне класса, школы, семьи и сообщества), а также тех, которые порождаются ожидаемыми целями и индивидуальными и контекстуальными потребностями по предотвращению и сокращению этого явления; обоснование многомерной концепции профилактики и снижения агрессивного буллингового поведения, ориентированной на систему общих, педагогических, психологических, социальных и контекстуальных принципов; обоснование и разработка комплексной Программы профилактики и снижения агрессивного буллингового поведения в образовательных организациях старшей школы, ориентированной на педагогическое, психологическое, социальное и управленческое воздействие, оценку и мониторинг этого процесса; разработка учебной программы для непрерывного обучения учителей и школьных психологов с точки зрения развития навыков по предупреждению и снижению агрессивного буллинга в образовательных учреждениях.

Важной научной проблемой, решаемой в ходе исследования, является объективность полученных результатов относительно эффективности процесса профилактики и снижения агрессии типа буллинг в лицеях, основанная на теоретических и праксиологических основах, соответствующих общему подходу исследования.

Теоретическая значимость исследования состоит в: разработке теоретических подходов к изучению агрессии типа буллинг с учетом новых понятий и положений, характерных для проявления буллинга в условиях лицея: разработка определения понятия «буллинг» в общей структуре феномена агрессии; конкретизация и расширение агрессивного поведения, характерного для буллинга; интерпретация условий и взаимосвязанных факторов, обуславливающих возникновение феномена буллинга в образовательных учреждениях; разработка теоретических подходов (концептуализация) относительно профилактики и снижения агрессии типа буллинг в образовательных учреждениях: а) взаимосвязь педагогических, психологических и социальных подходов; б) контекстуальный и индивидуальный подход к явлению; в) трехмерный подход: семья-школа-сообщество; концептуализация праксиологических подходов к предотвращению и снижению агрессии типа буллинг в учебных заведениях; соотнесение стратегий профилактики и снижения уровня буллинга в лицее с формами и тяжестью агрессии, проявляемой старшеклассниками; определение и обучение навыкам предотвращения и снижения уровня буллинга для менеджеров и учителей; передача навыков по предотвращению и сокращению случаев буллинга в лицее в различных контекстах, включая новые контексты, связанные с информационными технологиями и т. д.

Практическая ценность исследования: теоретические результаты исследования могут быть применены при разработке различных институциональных стратегий и программ по снижению и предотвращению агрессии типа буллинга на всех уровнях системы образования; практические результаты могут быть применены в реальном процессе предотвращения и снижения агрессии типа буллинга в средних школах Румынии и Республики Молдова, а также в других странах посредством контекстуализированного переноса; теоретические и практические результаты могут быть использованы в начальной и непрерывной подготовке учителей, менеджеров и педагогов-психологов.

Апробация результатов: Научная и практическая ценность результатов исследования подтверждена на национальных и международных конференциях на семинарах, на тренингах и в рамках мероприятий по повышению квалификации педагогов, менеджеров и психологов. В то же время опробирование результатов было подтверждено публикациями научных статей в специализированных журналах.

Внедрение результатов проводилось в лицеях Румынии: Промышленный Лицей Строительства и Машиностроения, Теоретический Лицей Астра, Теоретический Лицей Кантакузино, уезд Арджеш, Румыния.

LISTA TABELELOR

Tabelul 1.1.	Definiții ale conceptului de agresivitate	20
Tabelul 1.2.	Definiții ale conceptului de violență	21
Tabelul 1.3.	Definiții ale conceptului de bullying	23
Tabelul 1.4.	Formele agresivității de tip bullying	35
Tabelul 2.1.	Unități de conținuturi	84
Tabelul 2.2.	Unități de învățare/ formare	85
Tabelul 3.1.	Planul experimentului pedagogic	92
Tabelul 3.2.	Formele de violență în liceu și frecvența manifestării acestuia	100
Tabelul 3.3.	Situații de manifestare a violenței între colegi	102
Tabelul 3.4.	Formele de violență observate	103
Tabelul 3.5.	Elevii în situație de agresiune	106
Tabelul 3.6.	Forme de agresiune a elevilor față de profesori	107
Tabelul 3.7.	Frecvența situațiilor de violență/ agresiune	108
Tabelul 3.8.	Frecvența formelor de comportamente agresive observate în liceu	113
Tabelul 3.9.	Forme de agresivitate la care ați fost expus	115
Tabelul 3.10.	Tipuri de comportamente agresive manifestate personal	116
Tabelul 3.11.	Rezultatele chestionării elevilor	118
Tabelul 3.12.	Rezultatele chestionării profesorilor	118
Tabelul 3.13.	Programul formativ pentru cadre didactice	123
Tabelul 3.14.	Programul formativ pentru elevi	124
Tabelul 3.15.	Percepția gravității agresiunii de către cadrele didactice și psihologi	131
Tabelul 3.16.	Probabilitatea reacției față de agresor implicat în acte de agresivitate	131
Tabelul 3.17.	Probabilitatea reacției față de victima implicată în acte de agresivitate	132
Tabelul 3.18.	Percepția de către cadrele didactice a gravității agresiunilor fizice, verbale, relaționale	134
Tabelul 3.19.	Reacția cadrelor didactice față de agresor: agresiune fizică, verbală, relațională.	135
Tabelul 3.20.	Reacția cadrelor didactice față de victimă implicată în: agresiune fizică, verbală, relațională.	135
Tabelul 3.21.	Rezultatele înregistrate la Itemul 1 preexperiment-postexperiment	136
Tabelul 3.22.	Rezultatele înregistrate la Itemul 2 preexperiment-postexperiment	137
Tabelul 3.23.	Rezultatele înregistrate la Itemul 3 preexperiment-postexperiment	138
Tabelul 3.24.	Rezultatele înregistrate la Itemul 4 preexperiment-postexperiment	138
Tabelul 3.25.	Rezultatele înregistrate la Itemul 5 preexperiment-postexperiment	139
Tabelul 3.26.	Rezultatele înregistrate la Itemul 6 preexperiment-postexperiment	139
Tabelul 3.27.	Rezultatele înregistrate la Itemul 7 preexperiment-postexperiment	140
Tabelul 3.28.	Rezultatele înregistrate la Itemul 8 preexperiment-postexperiment	141
Tabelul 3.29.	Rezultatele înregistrate la Itemul 9 preexperiment-postexperiment	141
Tabelul 3.30.	Rezultatele înregistrate la Itemul 10 preexperiment-postexperiment	141
Tabelul 3.31.	Frecvența formelor de comportament agresiv observat în liceu. Rezultate obținute la etapa pre și postexperiment	142
Tabelul 3.32.	Frecvența formelor de comportament agresiv îndreptate împotriva ta. Rezultate obținute la etapa pre și postexperiment	143
Tabelul 3.33.	Participare în acte de violență. Rezultatele obținute la etapa pre și postexperiment	143
Tabelul 3.34.	Rezultatele chestionării elevilor	145
Tabelul 3.35.	Rezultatele chestionării profesorilor	145
Tabelul 3.36.	Climatul psihologic al clasei vs prevenirea și diminuarea comportamentului agresiv în licee	146
Tabelul 3.37.	Climatul psihologic al clasei vs prevenirea și diminuarea comportamentului agresiv în licee	147

LISTA FIGURILOR

Figura 1.1.	Profilul elevului agresor	32
Figura 1.2.	Profilul elevului victimă	33
Figura 1.3.	Modelul ecologic al lui Bronfenbrenner	38
Figura 2.1.	Relațiile între tipuri de devianța	56
Figura 2.2.	Taxonomia teoriilor privind prevenirea și diminuarea bullyingului în școală	64
Figura 2.3.	Componentele constitutive ale conceptului multiaspectual al prevenirii și diminuării comportamentului agresiv de tip bullying în instituțiile de învățământ	74
Figura 2.4.	Sisteme de strategii de prevenire și diminuare a bullyingului în școală	76
Figura 2.5.	Interconexiunea factorilor privind prevenirea și diminuarea bullyingului în licee	78
Figura 2.6.	Sistemul de principii privind prevenirea și diminuarea a comportamentului agresiv de tip bullying în instituțiile de învățământ	80
Figura 3.1.	Repartizarea elevilor după gen	95
Figura 3.2.	Repartizarea elevilor după vârstă	95
Figura 3.3.	Repartizarea elevilor pe clase	95
Figura 3.4.	Percepția gravității agresiunii de către cadrele didactice	96
Figura 3.5.	Probabilitatea de reacție a cadrelor didactice față de agresor	98
Figura 3.6.	Probabilitatea de reacție a cadrelor didactice față de victima	98
Figura 3.7.	Forme de violență în liceu	100
Figura 3.8.	Forme de violență observate	104
Figura 3.9.	Fenomene de violență între elevi	105
Figura 3.10.	Situații de a fi agresiv/ violent	110
Figura 3.11.	Protejarea față de violență	110
Figura 3.12.	Cauzele agresivității	110
Figura 3.13.	Imitarea scenelor de violență/ agresivitate	111
Figura 3.14.	Sursele de inspirație a violenței/ agresiunii	112
Figura 3.15.	Reducerea cauzurilor de violență	113

LISTA ABREVIERILOR

CIDDC – Centrul de Informare și Documentare privind Drepturile Copilului din Moldova

CNPAC – Centrul Național de Prevenire a Abuzului față de Copii

DfES – Departament of Education and Science

FCHP – Fallon Community Health Plan

MPSFC – Ministerul Protecției Sociale, Familiei și Copilului

OMS – Organizația Mondială a Sănătății

ONU – Organizația Națiunilor Unite

UNICEF – Fondul Internațional pentru Urgențe ale Copiilor al Națiunilor Unite

INTRODUCERE

Actualitatea și importanța temei abordate

Secolul XXI se caracterizează prin creșterea agresivității și violenței la nivel global, dar și regional, comunitar, instituțional, generate de provocările lumii contemporane: crize, războaie, propagandă, extremismul etc.

În acest context, problematica agresivității și violenței a devenit prioritară pentru mai multe organizații internaționale: Organizația Națiunilor Unite, Organizația Mondială a Sănătății, UNICEF, Consiliul European etc. Remarcăm doar câteva foruri internaționale de cotitură în abordarea problematicii de agresivitate și violență inclusiv celor școlare:

- **Conferința de la Utrecht (1997)** organizată de Consiliul European cu tema „Siguranța în școală”.
- **Congresul Mondial (2001)** organizat de Observatorul European cu tema „Violența în școli și politici publice”.
- **Conferința Consiliului European** (Bruxelles, 1998) cu tema „Violența în școli: sensibilizare, prevenire, penalități”.
- **Studiul global al Națiunilor Unite** privind violența (2002).
- **Raportul Mondial** asupra violenței și sănătății (OMS, 2002).

Problema agresivității și violenței pe larg se abordează practic în toate țările Europei, inclusiv în România și Republica Moldova. Aici putem vorbi despre primul studiu național „Violența în școală”, realizat de Institutul de Științe ale Educației, România (2006). În 2007 Ministerul Educației din România elaborează „Strategia cu privire la reducerea fenomenului de violență în școală. Al doilea Raport elaborat de Institutul de Științe ale Educației în 2018 intitulat „Un mediu de învățare nonviolent pentru toți copiii, în care se constată că circa 70% din totalul elevilor au fost supuși violenței sau au fost implicați într-o situație de violență.

Și în Republica Moldova problema violenței în școală este în vizorul guvernului. În 2014 se elaborează și se aprobă, Strategia pentru protecția copilului 2014-2024 și „*Instrucțiunile privind mecanismul intersectorial de cooperare pentru identificarea, evaluarea, referirea, asistența și monitorizarea copiilor-vitime și potențiale victime ale violenței, neglijării, explorării și traficului*” (Hotărârea Guvernului nr.270 din 8 aprilie 2014). În 2022 a fost aprobată *Metodologia cu privire la prevenirea și combaterea bullying-ului* (Ordin MEC nr.1024 din 13.10.2022). În componența analizei a acestor documente se constată că circa 75% dintre copii au fost supuși diferitor forme de violență: psihologică, fizică. Iar 60% dintre absolvenți au fost implicați într-o situație violență.

În toate documentele de politici cu referire la combaterea violenței în școală, dar și în societate în genere se constată că violența și agresivitatea acuză sănătatea, bunăstarea emoțională, capacitatea de a învăța și de a socializa. Cu alte cuvinte, agresivitatea, violența și, în primul rând, bullyingul, au consecințe negative asupra dezvoltării și socializării elevului. În acest context, se identifică o contradicție între promovarea insistentă a politicilor de prevenire și diminuare a agresivității și violenței în școală la toate nivelurile și creșterea alarmantă a acestui fenomen în instituțiile de învățământ. Această contradicție generează mai multe probleme, inclusiv de ordin științific: *care sunt abordările teoretice și metodologice ale prevenirii și diminuării violenței și agresivității, de tip bullying în instituțiile de învățământ?*

Descrierea situației în domeniul de cercetare

Existența problemei de prevenire și diminuare a agresivității de tip bullying în instituțiile de învățământ se confirmă și prin analiza situației și a abordărilor științifice în acest sens.

Problema bullyingului a devenit obiectul a mai multor cercetări abia în anii 1980, la început în Norvegia și Suedia, apoi în Finlanda, Marea Britanie, Canada, Australia, SUA. La etapa actuală, această problemă este una importantă în majoritatea țărilor lumii, inclusiv în România și Republica Moldova. Primele lucrări științifice privind problema bullyingului au fost scrise de D.Olwens [100], P.Stephenson și D.Smith [116], A.Charach [76].

În ultimele două- trei decenii, violența în instituțiile de învățământ și, în primul rând, cea de tip bullying, se abordează din diferite perspective: sociologică, pedagogică, psihologică etc., dar și din perspectiva diferitor aspecte de manifestare a agresivității. Așa autori ca D.Dodge și T.Coie cercetează problema agresivității, proactive și reactive, iar A.Bandura, K.Kingsbury- au în vizor agresivitatea instrumentală și agresivitatea ostilă, Meloy caracterizează manifestările agresivității afective și acaparatoare etc.

Deși în România problema agresivității și în special, a bullyingului ca obiect al investigațiilor, a apărut în ultimii ani, totuși și în trecut au fost tentative de a aborda agresivitatea ținând cont de contexte istorice: S.Radulescu, D.Bănciu [56], C.Paunescu [50], C.Neamțu [45] etc. Și la etapa actuală problema prevenirii și diminuării agresivității în școală, inclusiv de tip bullying, este abordată de mai mulți cercetători români: C.Gradinaru [34], C.Balan [4-9].

Așa cum afirmă C.Balan „Orientarea majoritară a cercetărilor din România rămâne cea psihologică, paradigma sociologică a fost abordată în puține studii și mult mai puține sunt cele în domeniul pedagogiei” [6]. Lucrarea *Violența în mediul școlar*, scrisă de D.Sălăvăstru [60] accentuează că educația civică poate reprezenta o formă de educație pentru toleranță pentru că formează abilități cotidiene de respectare a drepturilor omului, armonizează individul în grup, încurajează asumarea de responsabilități în comunitate, toleranță activă orientată unul către

celălalt. În această lucrare D.Sălăvăstru a identificat factori sociali ai violenței școlare: situația economică, slăbiciunea mecanismelor de control, inegalitățile sociale, educația, lipsa de cooperare a instituțiilor implicate în educație. Lucrarea *Violența în școală*, realizată de M.Jigău și alți autori [40], descrie pentru prima dată o imagine fidelă a dimensiunii acestui fenomen la nivelul întregului sistem de învățământ, indicând o incidență ridicată a cazurilor de violență școlară, în special a violenței elev-elev, elev-profesor, profesor-elev, în spațiul școlar propriu-zis și în spațiul proxim unităților de învățământ deopotrivă. Lucrarea *Tineri violenți, categorii violente de școlari sau școli violente?*, reliefează că victimizarea (bullying-ul) este una din modalitățile prin care se produce marginalizarea socială între elevi, că elevul agresor provine adesea dintr-un mediu de middle class.

În Republica Moldova cercetările problematicii de agresivitate și violența școlară sunt legate de cercetători remarcabili, V.Bodrug-Lungu [11], A.Potâng & I.Botnari [53], E.Losfi [43], I.Racu [54] etc. Importante sunt și rapoartele și articolele editate în cadrul unor publicații ale instituțiilor implicate în prevenirea violenței, sub diferite forme și manifestări ale ei: *Pe mine cine mă protejează?*, 2007 (publicație a Centrului Național de Prevenire a Abuzului față de Copii); *Opinii și percepții privind violența în familie și abuzul asupra copiilor. Studiu ecologic în cadrul cercetării OMNIBUS, 2018; Raportul copiilor din Moldova pentru Comitetul ONU privind Drepturile Copilului, 2016; Protecția copilului față de violență în instituția de învățământ. Culegere de acte normative, 2017.*

Conștientizarea intensității fenomenului de violență școlară și a consecințelor produse de acesta a generat preocupări și din partea unor organisme neguvernamentale care au încercat să abordeze fenomenul. Abordările au fost locale, contextualizate, și în general, tangente la problema bullyingului în școală.

E de menționat că în ultimii ani apar tot mai multe lucrări științifice privind problematica bullyingului axate pe exemple concrete. Astfel, R.Hayes și C.Herbert în 2011 publică lucrarea „Rising above bullyingului” [91] care conține un număr de studii de caz al unor copii care au suferit experiența de bullying foarte grave. Altă carte scrisă de Diana și Victoria Webster „So many Everests” [123], unde au descris hărțuirea fiicei în școală.

Trebuie de remarcat faptul că există puține cercetări care abordează problema bullyingului în învățământul liceal, forme de manifestare, dimensiunile și factorii determinanți, dar și absența unor strategii și modele de prevenire și diminuare a acestui fenomen.

Așadar, **problema cercetării** este cea a bullyingului în școală și a fundamentării demersurilor teoretice și praxiologice de prevenire și diminuare a acestui fenomen, asigurând în acest sens un climat școlar/psihologic favorabil, incluziv pentru toți elevii.

Obiectul cercetării: procesul de prevenire și diminuare a agresivității de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal.

Scopul cercetării constă în fundamentarea teoretică și praxiologică a prevenirii și diminuării agresivității de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal.

Obiectivele cercetării:

1. Analiza abordărilor pedagogice, psihologice și sociale privind agresivitatea de tip bullying în instituțiile de învățământ;
2. Stabilirea factorilor și condițiilor psihopedagogice și sociale ale prevenirii și diminuării agresivității de tip bullying în instituțiile de învățământ;
3. Fundamentarea unui concept multidimensional de prevenire și diminuare a agresivității de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal;
4. Elaborarea și fundamentarea unui Program de prevenire și diminuare a agresivității de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal;
5. Elaborarea unui curriculum de formare continuă a cadrelor didactice pentru prevenirea și diminuarea agresivității de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal;
6. Validarea experimentală a Programului de prevenire și diminuare a agresivității de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal.

Ipoteza cercetării: Procesul de prevenire și diminuare a agresivității de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal va fi eficient în condițiile abordării inter-conexe (sociale, psihologice și pedagogice) a fenomenului de bullying și abordării multidimensionale a procesului de prevenire și diminuare a agresivității de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal (familie – școală – comunitate).

Epistemologia cercetării științifice

Cercetarea se axează pe teorii, principii, legități, concepte cu privire la fenomenul de bullying și modalități de prevenire și diminuare a acestui fenomen din perspectiva socială, psihologică și pedagogică, dar și pe prevederile documentelor de politici educaționale la nivel internațional și cel național:

- Teoriile psihologice: teoria atașamentului (John Bowlby, Mary Ainsworth, Mary Main), teorii instinctuale ale agresivității (K.Lorenz, R.Andreg), teoria dispozițională;
- Teoriile sociale/ psihosociale: teoria socializării (A.Bandura), Teoria justiției sociale (G.Turner);
- Teoriile pedagogice: teoria dezvoltării morale (L.Kuhelberg); teoriile cognitive (J.Piaget, J.Bruner, D.Zilman și alții);

- Teoriile biologice (Z.Freud, K.Lorenz, R.Dawkins);
- Model ecologic al lui U.Bronfenbrenner;
- Teoria climatului școlar (R.A.Astur, J.Cohen);
- Abordarea comprehensivă a bullyingului de D.Olweus.

Metode aplicate în cercetare:

- Teoretice-analiză, sinteza, generalizarea și sistematizarea, documentarea științifică;
- Empirice-chestionarea, analiza documentelor, experimentul pedagogic;
- Statistico-matematice de prelucrare a datelor.

Validarea rezultatelor științifice a fost asigurată de aplicarea metodelor relevante, de obiectivitatea înregistrării datelor și a prelucrării statistice a acestora prin intermediul programelor SPSS.

Noutatea și originalitatea cercetării rezidă în:

- Abordarea problemei de agresivitate de tip bullying în instituțiile de învățământ ca fenomen determinant: a) pedagogic, psihologic și social, b) contextual și individual.
- Definirea bullyingului ca un comportament agresiv care implică dorința de a face rău cuiva în mod intenționat și repetat, este o acțiune vătămătoare de utilizare dezechilibrată și incorectă a puterii/ forței care aduce satisfacție agresorului și sentimentul de intimidare din partea victimei, care nu poate să se apere.
- Elaborarea unei taxonomii ale teoriilor pedagogice, biologice, psihologice, sociale, privind fenomenul bullyingului și a modalităților de aplicare ale acestora în fundamentarea demersurilor praxiologice de prevenire și diminuare a bullyingului în școală.
- Structurarea profilului elevului: 1) agresor (dominant, reactiv, instrumental, pasiv), evidențiind trăsături specifice psihologice, sociale și individuale; 2) victima (pasivă, provocatoare, accidentală), evidențiind trăsături specifice psihologice, sociale și individuale.
- Generalizarea și dezvoltarea unor strategii de prevenire și diminuare a comportamentelor agresive de tip bullying ierarhizate (nivel individual, nivel al clasei, nivel al școlii, nivel familial și al comunității), dar și cele generate de finalitățile preconizate și nevoile individuale și contextuale de prevenire și diminuare a acestui fenomen.
- Fundamentarea conceptului multidimensional de prevenire și diminuare a comportamentelor agresive de tip bullying, axat pe un sistem de principii generale, pedagogice, psihologice, sociale și contextuale.

- Fundamentarea și elaborarea unui Program complex privind prevenirea și diminuarea comportamentelor agresive de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal, axat pe intervenții pedagogice, psihologice, sociale și manageriale, de evaluare și monitorizare a acestui proces.
- Conceperea unui Curriculum pentru formarea continuă a cadrelor didactice și a psihologilor școlari din perspectiva formării competențelor de prevenire și diminuare a comportamentelor agresive de tip bullying în instituțiile de învățământ.

Problema științifică importantă soluționată în cercetare este obiectivată de rezultatele obținute privind eficientizarea procesului de prevenire și diminuarea a agresivității de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal, având la bază fundamente teoretice și praxiologice relevante demersului general al cercetării.

Semnificația teoretică a cercetării constă în:

- Dezvoltarea demersurilor teoretice privind agresivitatea de tip bullying cu noi concepte și prevederi specifice manifestării bullyingului în învățământul liceal: dezvoltarea definiției de „bullying” în structura generală a fenomenului de agresivitate; precizarea și extinderea comportamentelor agresive specifice bullyingului; interpretarea condițiilor și a factorilor în interconexiune care generează apariția fenomenului de bullying în instituțiile de învățământ.
- Dezvoltarea demersurilor teoretice (conceptualizarea) privind prevenirea și diminuarea agresivității de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal: a) interconexiunea abordărilor pedagogice, psihologice și sociale; b) abordare contextuală și individuală a fenomenului; c) abordare tridimensională: familie-școală-comunitate.
- Conceptualizarea demersurilor praxiologice de prevenire și diminuarea a agresivității de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal;
- Corelarea strategiilor de prevenire și diminuarea a bullyingului în școală cu forme și gravitatea manifestării agresivității de către elevi-liceeni;
- Definirea și formarea competențelor de prevenire și diminuare a bullyingului la cadrele didactice;
- Transferul competențelor de prevenire și diminuare a bullyingului în școală în diferite contexte, inclusiv în contexte noi, legate de tehnologii informaționale etc.

Valoarea aplicativă a cercetării:

- Rezultatele teoretice ale cercetării pot fi aplicate în elaborarea diferitor strategii și programe instituționale de diminuare și prevenire a agresivității de tip bullying la toate nivelurile ale

sistemului de învățământ;

- Rezultatele practice în mod real pot fi aplicate în procesul de prevenire și diminuare a agresivității de tip bullying în licee din România și Republica Moldova, dar și în alte țări prin transfer contextualizat;
- Rezultatele teoretice și practice pot fi aplicate în formarea inițială și continuă a cadrelor didactice, manageriale și a psihologilor/ consilierilor educaționali.

Aprobarea rezultatelor

Valoarea științifică și practică a rezultatelor cercetării a fost confirmată în cadrul conferințelor naționale și internaționale, în cadrul workshopurilor și activităților de formare profesională continuă a cadrelor didactice, a managerilor și a psihologilor. Totodată, aprobarea rezultatelor s-a confirmat prin publicarea articolelor științifice în reviste de specialitate.

Implementarea rezultatelor s-a realizat în liceele din România: Liceul industrial de Construcții și Mașini, Liceul teoretic Astra, Liceul Teoretic Cantacuzino, județul Argeș.

Publicații la tema: Rezultatele cercetării sunt reflectate în **11** publicații, dintre care: **5** articole științifice publicate în reviste de profil: Revista „STUDIA UNIVERSITATIS MOLDAVIAE”, Seria „Științe ale Educației”, Categoria B și Revista de teorie și practică educațională ”Didactica Pro...” și **6** articole științifice publicate în urma comunicărilor din cadrul conferințelor naționale și internaționale, după cum urmează: Conferința științifică internațională ”*Perspectivile și Problemele Integrării în Spațiul European al Cercetării și Educației*”, Ed. Partea 2, 3 iunie 2022, Universitatea de Stat „Bogdan Petriceicu Hașdeu” din Cahul; Conferința științifică națională cu participare internațională ”*Integrare prin cercetare și inovare*”, dedicată Zilei Internaționale a Științei pentru Pace și Dezvoltare, 10-11 noiembrie, 2022, Universitatea de Stat din Moldova; Conferința științifică națională cu participare internațională ”*Integrare prin cercetare și inovare*”, dedicată Zilei Internaționale a Științei pentru Pace și Dezvoltare, 9-10 noiembrie, 2023, Universitatea de Stat din Moldova; The Sixth International Conference on Adult Education ”*Education for Peace and Sustainable Development*”, November 9th-11th, 2023. Moldova State University; Conferința științifică națională cu participare internațională ”*Integrare prin cercetare și inovare*”, dedicată Zilei Internaționale a Științei pentru Pace și Dezvoltare, 7-8 noiembrie 2024, Universitatea de Stat din Moldova și Conferința științifică națională cu participare internațională ”*Integrare prin cercetare și inovare*”, dedicată Zilei Internaționale a Științei pentru Pace și Dezvoltare, 6-7 noiembrie 2025, Universitatea de Stat din Moldova.

Volumul și structura tezei

Conținutul tezei cuprinde introducere, trei capitole, concluzii generale, recomandări, bibliografii **137** titluri și **3** anexe. Volumul tezei cuprinde **145** pagini, text de bază, **24** figuri și **43** tabele.

Cuvinte-cheie: agresivitate, bullying, violența, devianță, prevenirea bullying-ului, diminuare a bullying-ului, condiții pedagogice, psihologice și sociale.

Sumarul compartimentelor

În *Introducere* sunt argumentate actualitatea și importanța temei de cercetare, sunt deduse contradicțiile și formulată problema cercetării, dar și valențele de soluționare a acesteia, sunt specificate scopul și obiectivele cercetării, raportate la obiectul și aria cercetării, sunt stabilite metode de cercetare, formulare inovația și originalitatea cercetării, valoarea teoretică și aplicativă a cercetării, precum și alte informații cu referire la substanța și designul cercetării.

În **Capitolul I Cadrul teoretic: prevenirea și diminuarea agresivității de tip bullying în instituțiile de învățământ** se prezintă analiza abordărilor teoretice cu privire la bullying și celor praxiologice de combatere a acestui fenomen în instituțiile de învățământ. Accentul este pus pe caracterizarea cadrului național din diferite perspective: psihologică, pedagogică, socială, biologică. S-au analizat în plan comparativ definițiile noțiunilor: violență, agresiune, agresivitate, bullying.

Este evident faptul că delimitarea acestor concepte și din perspectiva diferitor teorii creează premise ale stabilirii reperelor teoretice de prevenire și diminuare a comportamentului agresiv de tip bullying în instituțiile de învățământ. Conținutul capitolului cuprinde și o analiză sistemică a formelor de manifestare a agresivității școlare, a conceptelor și factorilor de risc, precum și a caracteristicilor individuale a agresorului și a victimei.

Având în vedere complexitatea fenomenului de bullying, un loc aparte în cercetare este dedicat analizei diferitor modele de prevenire și diminuare a comportamentului agresiv de tip bullying în instituțiile de învățământ. Capitolul se finalizează cu anumite concluzii în care se formulează reperele teoretice pentru cercetare în continuare.

În **Capitolul II Cadrul conceptual și metodologic de prevenire și diminuare a comportamentului agresiv de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal**, se fundamentează concepția multiaspectuală de combatere a bullyingului în liceu axată pe politicile internaționale și naționale în domeniul prevenirii și diminuării comportamentelor agresive de tip bullying în instituțiile de învățământ; teoriile și factorii de risc familiali, comunitari și sociali, educaționali și individuali, modele și principii de combatere a acestui fenomen.

Analiza problematicii agresivității de tip bullying, dar și conceptul propus generează o abordare integrală/ complexă a demersului praxiologic de prevenire și diminuare a comportamentului agresiv de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal. Acest demers praxiologic are la bază mai multe perspective: ecosistemică, criminologică, educațională și două direcții dominante: informativ-formativă și de identificare a elevilor aflați în situații de risc.

Reperetele conceptuale și praxiologice au stat la baza fundamentării și elaborării Programului de prevenire și diminuare a comportamentului agresiv de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal. Programul este conceput din două perspective: perspectiva curriculară (de formare a profesorilor și a elevilor) și perspectiva managerială (organizarea combaterii fenomenului cu includerea comunității).

În Capitolul III Demersul experimental privind prevenirea și diminuarea comportamentului agresiv de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal se descrie conceptul și designul experimentului pedagogic, se concretizează scopul și obiectivele experimentului ca parte importantă a cercetării în genere, se descriu etapele experimentului, subiecții și metodele de obținere a datelor experimentale.

Experimentul pedagogic a fost realizat în 3 licee din România și ne-a permis să obținem datele veridice privind manifestarea comportamentelor agresive de către elevi-liceeni la etapa pre-experimentală și la etapa post-experimentală. Analiza cantitativă și calitativă a rezultatelor obținute în cadrul experimentului formativ ne-a permis să concluzionăm că Programul de prevenire și diminuare a comportamentelor agresive de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal este unul eficient.

În Concluziile generale și recomandări au fost generalizate rezultatele cercetării, a fost descris pe larg aportul propriu și au fost stabilite perspectivele și limitele cercetării.

1. CADRUL TEORETIC: PREVENIREA ȘI DIMINUAREA AGRESIVITĂȚII DE TIP BULLYING ÎN INSTITUȚIILE DE ÎNVĂȚĂMÂNT

1.1. Abordări teoretice ale agresivității de tip bullying.

În literatura de specialitate găsim un număr de noțiuni/ termeni care într-un mod sau altul reflectă sensul agresivității: comportament deviant, violență școlară, bullying. Majoritatea autorilor consideră că dificultatea formulării unei definiții unitare a agresivității ține de complexitatea manifestării acestui fenomen. Este evident că delimitarea conceptului a acestor noțiuni va crea premise mai obiective de a construi un mecanism mai eficient de prevenire și diminuare a fenomenului de violență/ agresivitate inclusive de tip bullying. Este cunoscut faptul că și violența și agresivitatea și bullyingul sunt abateri de la norme stabilite în societatea dată. Această abatere de la norme/ reguli sociale și caracterizează comportamentul deviant. Devianța a căpătat sensuri dominante sociale și juridice.

S.Radulescu definește violența ca „orice conduită socială și orice act social care sunt diferite de comportamentele și acțiunile generale ale membrilor unei societăți și care riscă, prin această diferență să provoace reacții ostile sau sacțiuni din partea colectivității. Devianța este un concept care înglobează multiple conduite ale individului catalogate ca devianțe în raport cu norma socială” [56].

Agresivitatea tot este o abatere de la norme sociale, morale, comportamentale însă similar altor trăsături ale omului este un comportament dinamic și complex, care are la baza acestuia mecanisme biologice și ale mediului social. În acest context N.Mitrofan definește agresivitatea ca fiind „orice formă de conduită orientată cu intenție către obiecte, persoane sau către sine, în vederea producerii unor prejudicii, a unor răniri, distrugeri și daune” [44].

O definiție mai cuprinzătoare a agresivității încorporează legătura dintre psihic și fizic și evidențiază componenta psihologică a agresivității prin procesele care sunt implicate în actul agresiv. Din această perspectivă, agresivitatea este definită ca o stare a sistemului psihofiziologic, prin care persoana răspunde printr-un ansamblu de conduite ostile în plan conștient, inconștient și fantasmatic, cu scopul distrugerii, degradării, constrângerii, negării sau umilirii unei ființe sau lucru investite cu semnificație, pe care agresorul le simte ca atare și reprezintă pentru el o provocare. În unele situații, mobilul care declanșează agresiunea este la nivelul semnificațiilor pe care individul le atribuie reacțiilor altor persoane, situațiilor, obiectelor care pentru el reprezintă o provocare.

Alți autori (M.Curelaru, E.Bujorean, C.Balan ș.a.) definesc agresivitatea ca fiind tendința de a ataca fie persoane, fie obiectele neanimate care stau în calea satisfacerii imediate, compulsive,

a unor trebuințe sau dorințe. „Când este manifestă, agresivitatea da loc unor comportamente de opoziție, marcate de iritabilitate, de intoleranță. Fiind cel mai adesea latentă, ea se poate exprima prin sfidare, ironie, causticitate. Analizând aceste definiții, observăm din nou că agresivitatea este văzută ca o pulsione, ca ceva ce există în firea noastră și se poate exprima prin diferite reacții, de la o stare de iritabilitate, intoleranță la comportamente malițioase față de ceilalți.

Agresivitatea se manifestă în diferite forme: fizice (lovituri, răniri); verbale (amenințări, ironie, porecla); afective (intimidare, indiferență); sociale (bârfe, lezarea reputației). În mediul școlar se disting următoarele forme de agresivitate: agresivitatea proactivă/agresivitatea reactivă; agresivitate instrumentală/agresivitate ostilă; agresivitate afectivă/agresivitate. E.Eibesfeldt consideră că comportamentul agresiv poate fi convertit în ambiție, curaj, curiozitate exploratorie [22].

Important este să distingem noțiunile „agresivității” și „violentei”, unii autori consideră că agresivitatea reprezintă un subtip al comportamentului violent. T.Grădinaru și alții utilizează ca sinonim cu referire preponderent la mediul școlar [33]. Totuși, dacă acceptăm ca agresivitatea este o pulsione înăscută, ca și foamea, frica, pe când violența umană este forma de manifestare a agresivității, care, ca fenomen social, apare ca o problemă a ontologiei (este învățată pe parcursul vieții). Așadar, putem concluziona că agresivitatea și violența pot fi diminuate prin educație, învățare și cultură. [88].

Retrospectiva cercetărilor privind agresivitatea și violența, inclusiv în școală, ne permite să constatăm că au apărut mai multe concepte ale acestor fenomene și, în speță, cu referire la diminuarea și gestionarea agresivității în școală.

Totodată au fost formulate idei contradictorii privind definirea noțiunilor „agresivitate” și „violență”. Majoritatea cercetătorilor definesc agresivitatea drept comportament direct orientat spre un alt individ cu intenții de a obține un avantaj sau folos pe urma suferinței provocate [68; 86]. Cu alte cuvinte, este o conduită care intenționează să facă rău, să producă altuia durere, suferință.

Cercetătoarea C.Balan, în baza analizei diferitor abordări a prezentat în plan comparativ mai multe definiții ale conceptului de agresivitate. Plan dezvoltat de noi în cercetare.

Tabelul 1.1 Definiții ale conceptului de agresivitate [7-9]

Autori	Agresivitatea-definiții
Constantin Păunescu (1994)	„un ansamblu de conduite ostile în plan conștient, inconștient și fantasmatic, cu scopul distrugerii, degradării, constrângerii, negării sau umilirii unei ființe sau lucru investite cu semnificație, pe care agresorul le simte ca atare și reprezintă pentru el o provocare” [50]

Adrian Neculau (1998)	„formă de comportament distructiv orientat în vederea producerii unor daune materiale, moral-psiologice sau mixte” [47]
Russell G.Geen (2001)	„orice comportament intenționat care urmărește producerea unei suferințe altei persoane contrar voinței acesteia” [86]
Gilless Ferreol și Adrian Neculau (2003)	„capacitatea de a înfrunta un obstacol, de a se confrunta cu altul și de a nu da înapoi în caz de dificultate” [47]
Septimiu Chelcea (2003)	„comportament verbal sau acțional ofensiv care are ca scop umilirea, vătămarea și chiar suprimarea altor persoane care sunt motivate să evite acest tratament” [14]

Agresivitatea ca comportament intenționat se manifestă în diferite forme: agresivitate fizică, verbală, socială etc. În acest sens, violența este privită ca forma gravă a agresivității. Se constată că mulți cercetători au încercat să facă distincția între agresivitate și violență, caracterizând agresivitatea ca un comportament sau o provocare, pe când violența reprezintă realizarea în faptă a intențiilor agresive.

Ca și în cazul agresivității, cercetătoarea C.Balan a încercat să generalizeze diferite opinii cu referire la conceptul de violență.

Tabelul 1.2. Definiții ale conceptului de violență [5-7]

Autori	Agresivitatea-definiții
Eric Debarbieux (1996)	„Violența este dezorganizarea brutală sau continuă a unui sistem personal, colectiv sau social, și care se traduce printr-o pierdere a integrității, ce poate fi fizică, psihică sau materială. Această dezorganizare poate să opereze prin agresiune, prin folosirea forței, conștient sau inconștient, însă poate exista și violență doar din punctul de vedere al victimei, fără ca agresorul să aibă intenția de a face rău” [127].
Krug et al. (2002)	Violența reprezintă „amenințarea sau folosirea intenționată a forței fizice sau a puterii contra propriei persoane, contra altuia, contra unui grup sau unei comunități care antrenează sau riscă puternic să antreneze un traumatism, un deces sau daune psihologice, o dezvoltare improprie sau anumite privațiuni” (Raport OMS) [136]
Nicolae Mitrofan (1996)	Violența desemnează „orice comportament al cărui scop este prejudicierea sau distrugerea victimei” [44]
Cristina Neamțu (2003)	„Violența este (...) cea mai frecventă conduită de devianță școlară” [46]

Cercetările problematice cu referire la violență și agresie au evidențiat o formă specifică de manifestare a agresivității- bullyingul. Acest concept a fost introdus pentru prima dată în teorie și practica psihopedagogică de către D.Olwens în anul 1978. Acesta scria că un elev este hărțuit atunci când este expus în mod repetat și în timp la acțiuni negative din partea unui sau a mai multor elevi.

Pentru R.Hazler [92], *bullyingul este o agresiune premeditată și sistematică*, un comportament care apare spontan și este manifestat de un elev care inspiră temere, iar experiențele neplăcute ale victimelor sunt de ordin extern (fizic) și intern (psihologic). Există două accepțiuni ale comportamentului agresiv de tip bullying: în sens larg, de abuz sistematic de putere, iar sens

restrâns, de dominare psihologică sau fizică a unei persoane mai slabe de către o persoană mai puternică sau de către un grup de persoane [108]. Complexitatea comportamentelor agresive de tip bullying a necesitat focalizarea atenției cercetătorilor pe anumite componente ale acestui proces. Astfel, între altele, comportamentul victimei este descris ca incapacitatea acesteia de a se apăra deoarece nu dispune de resursele necesare. Repetarea fiecărui incident de agresiune conduce la consolidarea relațiilor de putere, în sensul că agresorul crește în putere, pe când victima pierde putere [78; 89].

Bullyingul este una dintre cele mai complexe forme de comportament agresiv și de violență. Acesta este caracterizat ca fiind acel comportament agresiv, intenționat, menit să provoace suferință și care implică întotdeauna un dezechilibru de putere și tărie între agresor și victimă și se manifestă repetitiv, regulat, într-un grup de copii [5].

În literatura de specialitate, bullyingul este definit ca: formă de agresivitate [102]; formă de violență [112], formă de opresiune [108; 78] sau proces de grup în care elevii sunt implicați în inițierea, exacerbarea, întreținerea și, uneori, reconcilierea comportamentului agresiv. Reținem definiția formulată de W.M.Craig și D.J.Pepler (2007), bullying-ul este „o formă repetată de agresiune, fizică sau verbală, direcționată către o persoană sau un grup de persoane, în care există o diferență de putere” [78].

D.Olweus este considerat un pionier în cercetarea bullyingului, iar definiția sa a fost extrem de influentă în literatura de specialitate. El definește bullyingul ca un comportament agresiv care are trei caracteristici principale:

Repetabilitatea: actele de bullying se repetă de mai multe ori.

Intenția: există o intenție de a răni sau de a face rău victimei.

Puterea inegală: există o diferență de putere între agresor și victimă, ceea ce face ca aceasta din urmă să fie vulnerabilă.

Această definiție subliniază natura repetitivă a comportamentului și inegalitatea de putere, aspecte fundamentale care disting bullyingul de alte forme de agresiune.

O altă definiție, pe care am lansat-o împreună cu S.Sharp, în 1994, [114] spune că bullying-ul este un „abuz de putere sistematic”. Este o definiție succintă, care include criteriile principale.

Așadar, bullyingul se configurează cu ajutorul unor note caracteristice.

- are caracter sistematic și este realizat în mod repetat [69]
- este exercitat pe o perioadă mai lungă de timp [112; 92]
- are drept scop fie de a face rău în mod nejustificat, fie de a provoca o plăcere, o satisfacție, [101; 104; 108; 109] fie de a obține un câștig de imagine sau prestigiu (dominanță, putere, status) sau chiar bunuri.

Tabelul 1.3. Definiții ale conceptului de bullying [28]

Autori	Agresivitatea-definiții
Dan Olweus [OLWEUS, D. Bullying at school: What we know and what we can do.	Bullyingul este comportamentul agresiv intenționat, repetat care impune un dezechilibru de putere și creează o atmosferă de frică, intimidare și suferință emoțională.
Centrul Național pentru prevenirea Bullyingului	Bullyingul este utilizarea repetată a puterii sau a forței verbală fizică sau în alte forme de către una sau mai multe persoane pentru a intimida, răni, discredita sau executa pe altcineva.
Organizația Mondială a Sănătății	Bullyingul este comportamentul negativ intenționat și repetat care cauzează daune emoționale, fizice sau sociale unei persoane sau grup de persoane care nu se pot apăra în mod adecvat împotriva acestui comportament.
Asociația Americană de Psihologie	Bullyingul este un comportament negativ deliberat intenționat și repetat care implică o putere asupra altei persoane mai vulnerabile și care cauzează suferința emoțională sau fizică.
Platforma Guvernului American pentru combaterea Bullyingului Stop.Bullying.gov	Bullyingul este un comportament agresiv și repetat care implică un dezechilibru de putere și creează un mediu ostil și intimidat pentru persoana vizată.
Academia Americană de Pediatrie stgove@aap.org	Bullying-ul este un comportament agresiv, nedorit, prezent în rândul copiilor de vârstă școlară, care implică un dezechilibru de putere real sau perceput.
Centrul pentru Prevenirea și Controlul Bolilor (SUA)	Bullying-ul este orice comportament (comportamente) agresiv(e) al unui tânăr sau grup de tineri care nu sunt frați sau nu se află într-o relație romantică și care implică un dezechilibru de putere observat sau perceput și este repetat de mai multe ori, sau există probabilitatea să fie repetat.
Departamentul pentru Educație, Londra (2017)	Bullying-ul este comportamentul unui individ sau grup, repetat în timp, care face rău în mod intenționat altui individ sau grup, la nivel fizic sau emoțional... Mulți experți susțin că bullying-ul implică un dezechilibru de putere între agresor și victimă.
Dankmeijer/ Rețeaua Europeană Anti-Bullying (2017)	Oamenii sunt agresati când sunt expuși în mod regulat la acțiuni de agresiune, cu motivația implicită sau explicită de a crește/a scădea statutul social și atunci când le este greu să se apere, din motive individuale, sociale sau culturale

Definiția dată de Centrul pentru Prevenirea și Controlul Bolilor, după un lung proces de consultare, include repetiția, dar exclude bullying-ul între frați și pe cel care are loc în cadrul unei relații romantice. Departamentul pentru Educație, din Londra, a dat o definiție care, inițial, excludea aspectul dezechilibrului de forțe, dar adăugirea cu „mulți experți susțin că...” a apărut după diverse argumente aduse de cercetătorii din domeniul anti-bullying-ului. Definiția lui P.Dankmeijer, prezentată în cadrul Rețelei Europene Anti-Bullying, se referă la „motivații sociale și culturale”. El încearcă să introducă aici conceptul de norme sociale ceea ce este considerat normal și acceptabil într-un context anume, social sau cultural. De pildă, normele despre comportamentul homosexual au fost negative, dar se schimbă rapid în societățile vestice; și, de exemplu, bullying-ul homofob, care este încă larg răspândit, este perfect acoperit de această definiție.

În viziunea noastră Bullyingul poate fi definit și din altă perspectivă ca un act de exprimare și exteriorizare a unei stări prin care elevul vrea să fie „văzut” de școală, de familie, de comunitate și se previne prin dragoste, opusul agresivității, ca antidot al violenței.

Bullying-ul reprezintă un fenomen social complex și distructiv, cu consecințe devastatoare asupra elevilor din instituțiile de învățământ liceal. Este definit ca fiind comportamentul agresiv, intenționat și repetat, care implică un dezechilibru de putere între agresor și victimă. Acest comportament poate manifesta sub forma intimidării, hărțuirii, excluderii sociale sau violenței fizice sau verbale [28].

Impactul bullying-ului asupra elevilor este profund și poate avea consecințe pe termen lung. Victimele pot suferi de stres cronic, anxietate, depresie și scăderea stimei de sine. De asemenea, pot apărea probleme ca: absenteism și chiar gânduri suicidare. Agresorii pot dezvolta comportamente antisociale și violente în viitor și pot experimenta dificultăți în relațiile interpersonale.

Prevenirea și diminuarea bullying-ului în instituțiile de învățământ liceal reprezintă o prioritate esențială. Un mediu școlar sigur, inclusiv și respectuos este fundamental pentru dezvoltarea armonioasă și academică a elevilor. Prin abordarea comprehensivă a bullying-ului, putem crea un climat în care fiecare elev se simte în siguranță, respectat și sprijinit în procesul său de învățare [29].

Un alt cercetător important în domeniul bullyingului este P.Rigby, care adaugă o dimensiune psihologică definind bullyingul ca „un comportament agresiv în care un individ sau un grup de indivizi provoacă intenționat suferință unei victime, fie prin comportamente fizice, verbale, psihologice, sau prin excluderea socială”. P.Rigby subliniază și faptul că bullyingul poate fi atât direct, cât și indirect, prin excluziune sau răspândirea de zvonuri.

Aceasta accentuează faptul că bullyingul nu este doar un comportament fizic, ci poate include și forme psihologice sau emoționale, cum ar fi manipularea și izolarea socială, care pot avea efecte grave asupra victimei.

Încă în anul 2002, K.Rigby introduce o nouă noțiune „cyberbullying”, fenomen legat de progresele tehnologice și în primul rând, de internet [109]. O abordare complexă a cyberbullyingului găsim în lucrările lui P.K.Smith, *Bullyingul, psihologia bullying-ului școlar* [61]. El considera că Cyberbullying-ul include acțiuni foarte diverse. Câteva exemple frecvente: atacuri și amenințări prin sms-uri, e-mailuri sau postări pe site-urile de rețele sociale; defăimare (comentarii critice); flaming (conflicte verbale online); cyberstalking (urmărirea cibernetică, intimidarea continuă online); excludere (dintr-un grup online); mascaradă (a pretinde că ești altcineva și a trimite/a publica materiale cu scopul de a face rău cuiva); outing (difuzarea de

informații sau imagini stân- jenitoare despre/cu altcineva); a fi urmărit într-un joc online, a crea profiluri false și a distribui materiale personale împotriva dorinței cuiva.

Într-o cercetare colaborativă, P.K.Smith și colegii săi definesc bullyingul ca „un comportament agresiv și intenționat, care apare repetitiv în timp și implică o dezechilibrare a puterii între victime și agresori”. Aceasta definește bullyingul în termeni similari cu Olweus, dar adaugă un accent mai puternic pe asupra formei de dezechilibru a puterii și pe interacțiunile sociale în care bullyingul apare, fiind influențat de dinamica grupurilor și de normele sociale dintr-un anumit context.

O definiție a cyberbullying-ului data de P.K.Smith este „acțiune agresivă, intenționată, făcută de un grup sau un individ, folosind telefoane mobile sau internetul, în mod repetat și pe termen lung, împotriva unei victime care nu are mijloacele pentru a se apăra cu ușurință”. Este o definiție desprinsă din cea standard, dar această traducere simplă este discutabilă. În ceea ce privește criteriul repetiției, s-a subliniat adeseori că o singură acțiune ofensatoare poate fi văzută de ceilalți sau redirecționată de la unul la celălalt de nenumărate ori, lucru pe care agresorul îl poate prevedea; prin urmare, este perfect legitim să marcăm drept cyberbullying o singură acțiune de acest tip. Dacă vorbim despre dezechilibrul de forțe, semnele din cazul bullying-ului tradițional - puterea fizică, statutul social, numărul de agresori – nu se aplică în sfera cibernetică, mai ales dacă agresorul își ascunde identitatea. Totuși, chiar anonimatul în sine poate indica un dezechilibru de forțe - agresorul cunoaște victima, dar nu și invers; și dacă nu există anonim și victima își cunoaște agresorul, atunci se pot aplica totuși criteriile tradiționale. Aceste subiecte sunt încă îndelung discutate, iar unii cercetători preferă să utilizeze la modul mai general conceptul de agresiune în spațiul virtual. Totuși, în multe cercetări apare termenul de cyberbullying.

În compararea acestor definiții, putem observa că toate subliniază aceleași trăsături fundamentale ale bullyingului: intenția de a răni, repetabilitatea comportamentului și inegalitatea puterii. Cu toate acestea, există diferențe semnificative în modul în care sunt descrise formele de bullying și impactul acestora asupra victimei:

Dimensiunea psihologică: K.Rigby și APA pun un accent mai mare pe dimensiunea psihologică a bullyingului, inclusiv excluderea socială și manipularea emoțională, spre deosebire de Olweus, care se concentrează mai mult pe comportamentele fizice și agresiunea directă. Aceasta reflectă o înțelegere mai complexă a bullyingului ca fenomen social și psihologic, nu doar fizic.

Formele indirecte de bullying: Definițiile lui K.Rigby [107-109] și ale P.K.Smith et al. [61] includ forme indirecte de bullying, cum ar fi excluderea din grupuri sau răspândirea de zvonuri. Aceste forme sunt esențiale pentru a înțelege în totalitate impactul bullyingului în mediile educaționale, mai ales în rândul adolescenților, unde aceste forme subtile de agresiune pot fi la fel

de dăunătoare ca și agresiunea fizică directă.

Impactul pe termen lung: APA se concentrează în mod particular pe efectele negative pe termen lung ale bullyingului asupra sănătății mintale ale victimelor, aspecte care nu sunt întotdeauna menționate explicit în definițiile anterioare. Acest lucru subliniază importanța unui suport continuu și a intervențiilor post-bullying [133].

Comportamentul agresiv de tip bullying poate fi definit în moduri similare, dar cu nuanțe diferite care reflectă perspectivele și accentul fiecărui cercetător. Toate definițiile recunosc esența comportamentului agresiv intenționat, repetabil și inegal, dar cele mai recente abordări, precum cele ale K.Rigby [107-110] și APA [133], extind conceptul pentru a include forme subtile de agresiune psihologică și impactul pe termen lung asupra victimelor. În acest sens, este important ca intervențiile educaționale și psihologice să fie construite pe o înțelegere cuprinzătoare a bullyingului, care să includă nu doar comportamentele fizice, dar și formele psihologice și sociale de abuz.

Abordarea comprehensivă a bullyingului și a modalităților de prevenire și diminuare a fenomenului dat, implică analiza și valorificarea mai multor teorii în acest sens.

Etimologia bullying-ului este studiată din diferite perspective: psihologică, socială, pedagogică etc., generând apariția mai multor teorii și concepții asupra acestui fenomen. Convențional acestea teorii și concepții pot fi structurate în cele psihologice, sociale, pedagogice etc. Deși concepțiile și tehnicile care vor fi analizate foarte greu de plasat într-o categorie, deoarece ele fundamentează „bullyingul” din diferite puncte de vedere, în complexul diferitor factori. Din teoriile preponderent psihologic fac parte: teoria atașamentului, teoria modelării comportamentului, teoria frustrare-agresivitate, teoria controlului impulsurilor, teoria dispozițională, teoria instinctuală a bullying-ului.

Acestea pun accent pe factori precum emoțiile negative, stimă de sine scăzută sau incapacitatea de a gestiona frustrările.

Aplicații practice:

- Organizarea de ateliere pentru dezvoltarea inteligenței emoționale, empatiei și abilităților de gestionare a conflictelor;
- Crearea unui sistem de sprijin pentru victime și agresori, incluzând sesiuni regulate de consiliere psihologică;
- Introducerea de programe pentru reducerea anxietății și pentru îmbunătățirea stimei de sine.

Din teoriile sociale/ psihosociale fac parte: teoria socializării, teoria învățării sociale, teoria justiției sociale, teoria ecologică.

Din teoriile pedagogice fac parte: teoria dezvoltării morale, teoriile cognitive și de învățare, teoriile de formare a atitudinilor etc. În prezentarea noastră a teoriilor cu referire la bullying ne vom axa pe cele mai complexe și pe posibilele modalități de transferul acestora în zona metodologică și praxiologică. Deși trebuie de menționat că complexitatea și diversitatea teoriilor, pe de o parte, asigură un cadru de referință pentru a cerceta problema bullyingului, pe de altă parte face dificil acest proces.

Din grupul teoriilor psihologice evidențiem:

Teoriile instinctuale ale agresivității: teoria psihanalitică și teoria ecologică. Reprezentanții acestor teorii sunt: Z.Freud, K.Lorenz, R.Andreg. Din punctul de vedere al psihanalizei agresivitatea presupune reglare internă a individului, agresivitatea derivă din acumularea unei energii pulsionale care creează o presiune psihică care duce la acțiuni nonconstructive. Etologia susține că agresivitatea este un comportament înăscut și are funcția de a asigura viața socială și evoluția speciei.

Teoria atașamentului. Reprezentanții acestei teorii John Bowlby, Mary Ainsworth, Mary Main evidențiază importanța relațiilor de atașament sigure între părinți și copii. Climatul psihologic familial sănătos (sprijin emoțional, comunicare deschisă etc.), poate contribui la educarea unei personalități integre, reducând riscul de a deveni agresor sau victimă. Teoria frustrare-agresivitate. Reprezentanții acestei teorii J.Dollard, H.Miller consideră că agresivitatea e un răspuns la frustrare, „frustrare-agresiune”. Cu alte cuvinte între frustrare și comportamentul agresiv există o relație cauzală [Apud 33].

Teoria dispozițională. Această teorie poate fi caracterizată ca una psihoeducațională deoarece se concentrează asupra caracteristicilor individuale a persoanei și orientată nu numai asupra remodelării, a comportamentului în cazul dat, al elevilor, dar și asupra schimbării atitudinii adulților, fiind importante în sprijinirea elevilor implicați în agresiune sau victimizare.

Din teoriile sociale evidențiem:

Teoria socializării sau a învățării sociale a lui A.Bandura. Agresivitatea, în viziunea lui A.Bandura, este un comportament social învățat. Comportamentul agresiv se învață prin mai multe modalități: direct prin recompensarea sau pedepsirea unor comportamente, dar și prin observarea unor modele de conduită, în primul rând al adulților. Astfel, în cadrul prevenirii și diminuării agresivității se pot aborda modelele de comportament pozitive și se poate promova empatia, cooperarea și respectul în rândul elevilor [Apud 33].

Teoria justiției sociale reprezentată de H.Tajfel și G.Turner se concentrează asupra proceselor sociale prin care oamenii împart resursele și atribuie recompense și pedepse într-un mod just. În cadrul agresivității inclusiv de tip bullying, această teorie se aplică pentru a examina

percepțiile elevilor cu privire la distribuția echitabilă a puterii și a resurselor în școală și pentru a identifica eventualele inechități care pot genera comportamentul agresiv. Este vorba de provocare a unui climat școlar just și egalitar [Apud 88].

Din teoriile pedagogice accentul putem pune pe:

Teoria dezvoltării morale, reprezentată de L.Kuhekberg. Această teorie se concentrează pe dezvoltarea morală a individului și oferă deschideri asupra modului în care elevii își dezvoltă atitudini morale și etice.

Teoriile ale învățării potrivit cărora comportamentul agresiv este un comportament achiziționat prin intermediul unor diferite mecanisme, precum învățarea prin imitație și observație. Totodată, teoriile învățării reprezintă și mecanismul de prevenire și diminuare a agresivității elevilor, prin organizarea cunoștințelor morale și formarea atitudinilor respective.

Teoriile cognitive (J.Piaget, L.Vîgotschi, J.Bruner). Potrivit acestor teorii accentul se pune pe procese cognitive înserate între stimuli și comportamentul al individului. În acest context, D.Zillman afirmă că individul are capacitatea de a mobiliza procese cognitive complexe pentru a aprecia circumstanțele situaționale și răspunsul comportamental în funcție de nivelul de exercitare neuropsihică.

Aceste teorii nu acoperă întregul spectru al abordărilor fenomenului de agresivitate. Există și alte teorii și modele care pot fi aplicate în cadrul prevenirii, diminuării și gestionării bullying-ului în instituțiile de învățământ [29].

1.2. Demersurile pedagogice, psihologice și sociale ale agresivității de tip bullying.

Manifestarea agresivității inclusiv de tip bullying depinde în mare măsură de personalitatea elevului, în cazul dat, a elevului licean și factorilor sociali, pedagogici, psihologici, biologici.

D.Sălăvăstru (2004) se axează în abordarea sa a fenomenului de tip bullying pe analiza factorilor sociali care includ: situația economică, inegalitatea socială, criza valorilor sociale, rezultatele scăzute în educație, lipsa de cooperare a instituțiilor implicate în educație [59].

I.Radu [55] evidențiază factorii ca lipsa exercițiului democratic, slăbirea autorității statului și a structurilor angajate în respectarea legii, libertatea mass-media etc.

O viziune asemănătoare are E.Debarbieux care include în setul factorilor ce provoacă bullyingul- statutul inferior și sărăcia, dezorganizarea comunitară, prezența drogurilor, expunerea elevilor la violență și rasism. El pune accentul pe factorii legați de ceilalți elevi (implicați în diferite grupuri criminale) și factorii de mediu comunitar și de structura colectivelor școlare: structura demografică, contextual comunitar [19].

Din primul grup de factori fac parte: mobilitatea și diversitatea populației, componența etnică. Din al doilea grup fac parte: activitățile culturale, religioase, controlul social al infracționalității etc.

O mare parte de studii și cercetări sunt dedicate analizei factorilor educaționali ce provoacă agresivitatea elevilor.

E. Debarbieux clasifică factorii de risc generate de școală: eșecul școlar, absenteismul, abandonul școlar, probleme disciplinare, schimbări frecvente de școală, angajarea slabă în activitățile organizate în școală etc. [19].

M. Zuckerman socoate că căutarea de senzații de către elevi poate deveni un factor care provoacă bullyingul. Căutarea de senzații se manifestă în diferite forme: plictiseală și aversiunea față de activitățile repetitive; lipsa de inhibiții sau încercarea eliberării de această prin anumite adicții; dorința de a trăi noi experiențe; căutarea de aventuri și de adrenalină [125].

Mai mulți autori includ în lista factorilor educaționali ce generează bullyingul: structura școlară inadecvată, supraaglomerarea orarului de lecții, complexitatea materiei; lipsa de profesionalism a unor profesori; dificultățile de comunicare între profesori și elevi etc.

Cercetările arată că atunci când elevii sunt expuși la incidentele de agresiune din școală, există o probabilitate crescută ca aceștia să perceapă școala ca fiind nesigură. Elevii care au fost frecvent victimizați au sentimente negative față de propriile experiențe sociale și despre climatul școlar. Școala poate contribui la menținerea și perpetuarea incidentelor agresive între elevi prin reacțiile nepotrivite ale profesorilor față de violența școlară, prin relații inadecvate elev - profesor, prin lipsa suportului din partea profesorului, neimplicarea sau slaba implicare a elevilor în activitățile școlare. Atitudinile profesorilor favorizează agresiunea deoarece subestimarea și ignorarea incidentelor agresive duc la intensificarea acestora. O percepție negativă a climatului școlar de către elevi reprezintă un factor favorizant pentru inițierea și menținerea incidentelor agresive între elevi.

În ultima perioadă se remarcă interesul specialiștilor pentru investigarea percepțiilor și reacțiilor profesorilor față de cele trei tipuri de agresiune (fizică, verbală și relațională). Cu toate că profesorii au un rol important în siguranța elevilor în școală, există puține studii privind atitudinea acestora față de agresivitatea de tip bullying. Modul în care profesorii reacționează față de agresiune reprezintă cheia prevenirii agresivității de tip bullying. Aceste observații i-au determinat pe specialiști să se întrebe care ar fi cauzele pentru care profesorii nu intervin și au o atitudine pasivă față de agresivitate, care sunt factorii care ar putea explica lipsa de intervenție și reacție a profesorilor față de agresiunea de tip bullying. În literatura de specialitate, modalitatea de intervenție a profesorilor în cazul agresiunii se explică prin două categorii de factori: individuali

și contextuali.

Această prevedere este confirmată de C.Neamțu care aduce mai multe exemple de factori de bullying generate de instituții de învățământ: conceperea și realizarea relației pedagogice exclusiv ca relație de putere, definită prin dinamica: profesorul domină, iar elevii se lasă dominați [46]. Uneori, însuși actul educativ poate fi resimțit ca agresiv (violență simbolică); decalajul detectabil între aspirațiile/ valorile elevilor și oferta/ practica școlară, vizibil la următoarele niveluri: atitudinea profesorilor față de elevi, tipul de disciplină, tipul de valori, tipul de profesor; nedreptatea profesorului (elevii își doresc ca profesorii să aplice același tratament tuturor colegilor, iar când nu se respectă echitatea tratamentului pentru toți în aplicarea sancțiunilor, avem de-a face cu o violență psihologică îndreptată împotriva elevilor); imobilismul la care sunt supuși elevii în timpul orelor de curs; funcția de selecție a școlii (nu se bazează întotdeauna pe criterii de merit) și funcția de ierarhizare (conduce automat la devalorizarea de sine a celor cu eșecuri școlare, la etichetare, marginalizare și excludere); competiția între elevi (generează sentimente de rivalitate și conflicte) [46].

C.Balan considera că școala trebuie să conștientizeze rolul pe care îl poate deține în evoluția comportamentelor agresive ale elevilor, cu atât mai mult cu cât se încearcă plasarea în responsabilitatea sa a educației acestora, familiile din societatea postmodernă manifestând o implicare sporadică în educația copilului și în relațiile cu școala. Prin structura ei organizatorică, școala poate determina frustrări ale elevilor care, la rândul lor, pot reprezenta puncte de plecare pentru comportamentele agresive și violente. Necesitatea formării deprinderilor de prevenire și gestionare a situațiilor de violență școlară, atât la elevi, cât și la profesori și a dezvoltării unor strategii de management la nivelul instituției școlare a fost subliniată în literatura de specialitate de rezultatele multor cercetări. Punând în echilibru aportul elevilor cu cel al profesorilor, N.Vettenburg și I.Huybregts [120] au arătat că anumite caracteristici și abilități ale profesorilor contribuie la diminuarea violenței în școală. Preocuparea pentru menținerea ordinii și pentru prevenirea și contracararea comportamentelor perturbatoare ale elevilor este primul pas spre diminuarea violenței [17, p.156].

O altă categorie de factori ce provoacă bullyingul ține de mediul familial. Anume familia este prima instanță de socializare a copilului și are un rol dominant în formarea personalității acestuia.

T.Grădinaru consideră că elevii implicați în agresiune, indiferent de rolul adoptat (victimă, agresor) provin din familii care practică un model parental autoritar sau din familii vulnerabile [33].

D.Olweus, în cunoscuta lucrare „Bullying at school” descrie pe larg factorii de risc generați de mediul familial: atitudinea emoțională primară a părinților față de copil (o atitudine negativă, lipsă de atenție, lipsă de căldură etc); toleranța părinților față de comportamentul agresiv al copilului lor; stiluri de educație în familie (autoritar) [102].

Agresorii și victimele provin adesea din familii în care se practică violența. Așadar, factorii familiali includ: climatul socio-afectiv din familie (relațiile dintre părinți, atitudinea părinților față de copii și invers); tipul familiei (organizată- dezorganizată); condițiile financiare ale familiei, dimensiunea familiei (numărul de copii); nivelul de educație a părinților.

Mediul familial reprezintă unul dintre cei mai importanți factori ce-și pun amprenta asupra formării și evoluției copilului pe parcursul dezvoltării sale. Familia este instanța primordială în procesul de socializare a copilului și cea care oferă modele pe care acesta le adoptă. Socializarea timpurie a copiilor este un factor foarte important în prezicerea șanselor ca aceștia să devină victime sau agresori [80]. Numeroase opinii susțin faptul că printre factorii cei mai predictori ce țin de familie, cu rol în declanșarea delincvenței juvenile sau a tulburărilor de comportament, se numără: criminalitatea parentală, abuzul sexual și maltratarea părinților, lipsa de interes a părinților pentru activitățile școlare ale copilului sau pentru petrecerea timpului liber [19].

Un loc aparte în clasificarea factorilor ce provoacă agresivitatea inclusiv de tip bullying a elevilor ocupă factorii individuali: complicații natale și perinatale (anxietate, depresie), hiperactivitate, droguri, alcool etc.

Caracteristici individuale ale agresorului

D.Olweus afirmă că agresorii sunt adesea impulsivi, simt nevoia puternică de a-i domina pe ceilalți și au o empatie scăzută față de victime [100]. Autorul nu a găsit indicii care să arate că agresorii ar fi anxioși, nesiguri și cu stimă de sine scăzută. Acțiunile agresive sunt consolidate atât prin întărirea pozitivă (atingerea obiectivelor), cât și prin întărirea negativă (eliminarea amenințărilor). Comparativ cu ceilalți copii, agresorii manifestă atitudini pro-violență, au o „fire iute”, sunt frustrați, au dificultăți în a se conforma regulilor și arată puțină compasiune față de victime [95].

Pornind de la centralizarea caracteristicilor agresorului realizată de J.Dake și colaboratorii [80], se consideră că acesta este mai susceptibil de a experimenta depresia și ideea suicidară, de a suferi de tulburări de alimentație, de a consuma alcool și droguri. De asemenea, se consemnează că agresorii percep prietenia ca ceva ușor de realizat, au părinți autoritari care utilizează pedeapsa ca formă de disciplinare, provin din familii în care se practică violența, au fost victime ale abuzului în copilărie, întâmpină dificultăți în realizarea sarcinilor școlare și nu manifestă interes pentru școală.

Așadar, profilul elevului agresor poate varia în funcție de context, dar există anumite trăsături și factori care apar frecvent în cazul elevilor implicați în comportamente agresive, inclusiv de tip bullying. Acestea pot fi grupate în mai multe categorii, incluzând aspecte psihologice, sociale și familiale. Anume din aceste perspective putem structura profilul elevului agresor (*a se vedea* Figura 1.1).

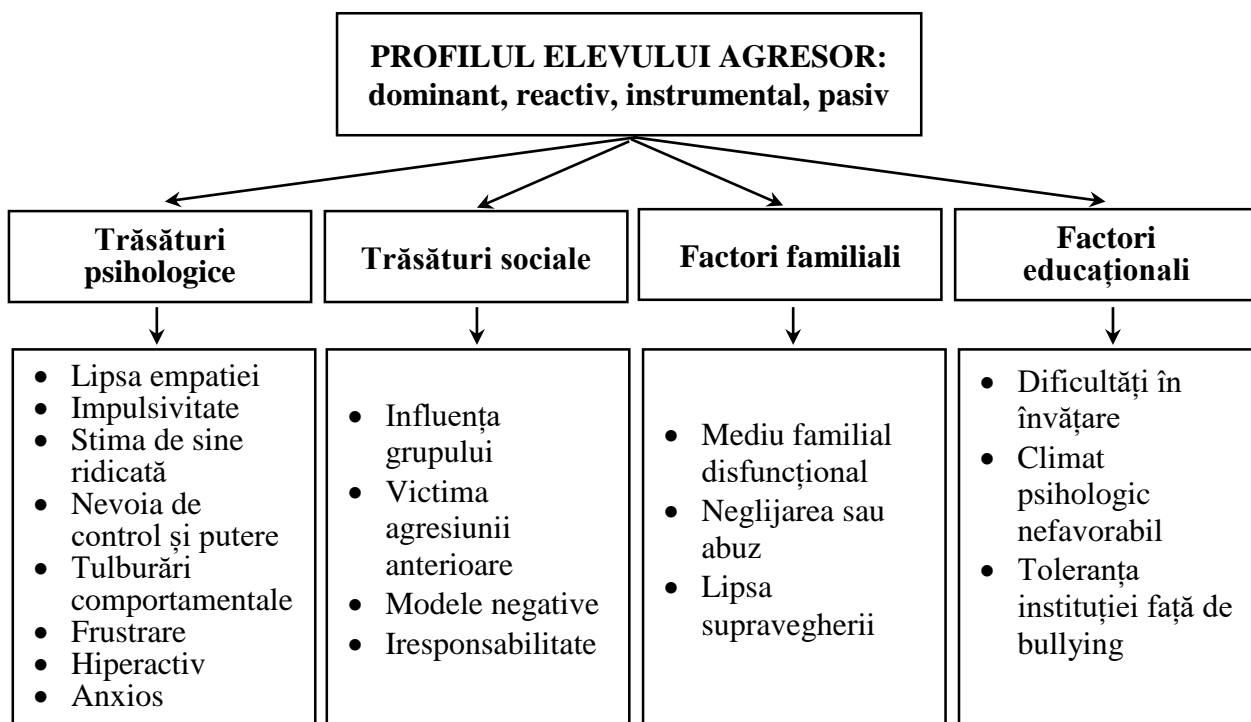


Figura 1.1. Profilul elevului agresor (*sursa: elaborată de autor*)

În efortul de a determina particularitățile victimei agresiunii de tip bullying și de a realiza un profil al acesteia, D.Olweus [100] a constatat că elevul victimizat nu are prieteni la școală, iar acasă beneficiază de hiperprotecție parentală. Cercetătorul norvegian susține că un elev nu devine victimă pentru că este supraponderal, își vopsește părul în culori mai puțin obișnuite, poartă ochelari, vorbește cu accent sau se îmbracă diferit. Un elev poate deveni victima agresiunii datorită lipsei abilităților sociale, lipsei abilităților de a se apăra și riposta. O caracteristică majoră a victimei agresiunii de tip bullying se evidențiază a fi stima de sine scăzută și anxietatea socială. În urma cercetărilor sale, D.Olweus [102] distinge și descrie două tipuri de victime: victima pasivă și victima provocativă.

Victima pasivă este de obicei un copil liniștit, precaut, sensibil, nesigur, speriat, neîncrezător în ceilalți [95]. Poate fi atât din rândul băieților - de exemplu, un băiat care din punct de vedere fizic este mai slab decât colegi săi, cât și din rândul fetelor – o fată care, spre exemplu, se dezvoltă mai devreme decât colegile sale. Atunci când un copil se simte nesigur, „transmite”

colegilor mesajul că este o țintă ușoară. Nesiguranța și/ sau insecuritatea reprezintă un factor care predispune la agresiune.

Victima provocativă este, de obicei, un copil neîndemânatic, imatur și care are dificultăți în interpretarea mesajelor sociale. Ca trăsătură distinctivă, acesta este agitat, are dificultăți de concentrare și încearcă să riposteze atunci când se simte atacat sau insultat (Limber et al., 2004) [95]. Aceste particularități pot contribui la amplificarea victimizării, deoarece agresorul se amuză când vede că victima își pierde calmul.

În contextul afirmărilor de mai sus- cu privire la victima provocativă- ne permitem să polemizăm cu autorii respectivi. În contextul standardelor internaționale referitor la protecția drepturilor copiilor, inclusiv și a victimelor violenței, abordarea copiilor victime ale violenței în calitate de persoane care provoacă agresorii, duce la transferul responsabilității pentru acțiunile agresive de pe agresor pe victimă.

Totodată, în contextul prezentei cercetări, merită atenție termenul de supraviețuitor/ supraviețuitoare- persoana victimă care a depășit situația de violență. În raport cu copiii, supraviețuirea se referă la capacitatea de reziliență față de bullying și alte forme, urmare a activităților de prevenire și consiliere psihopedagogică.

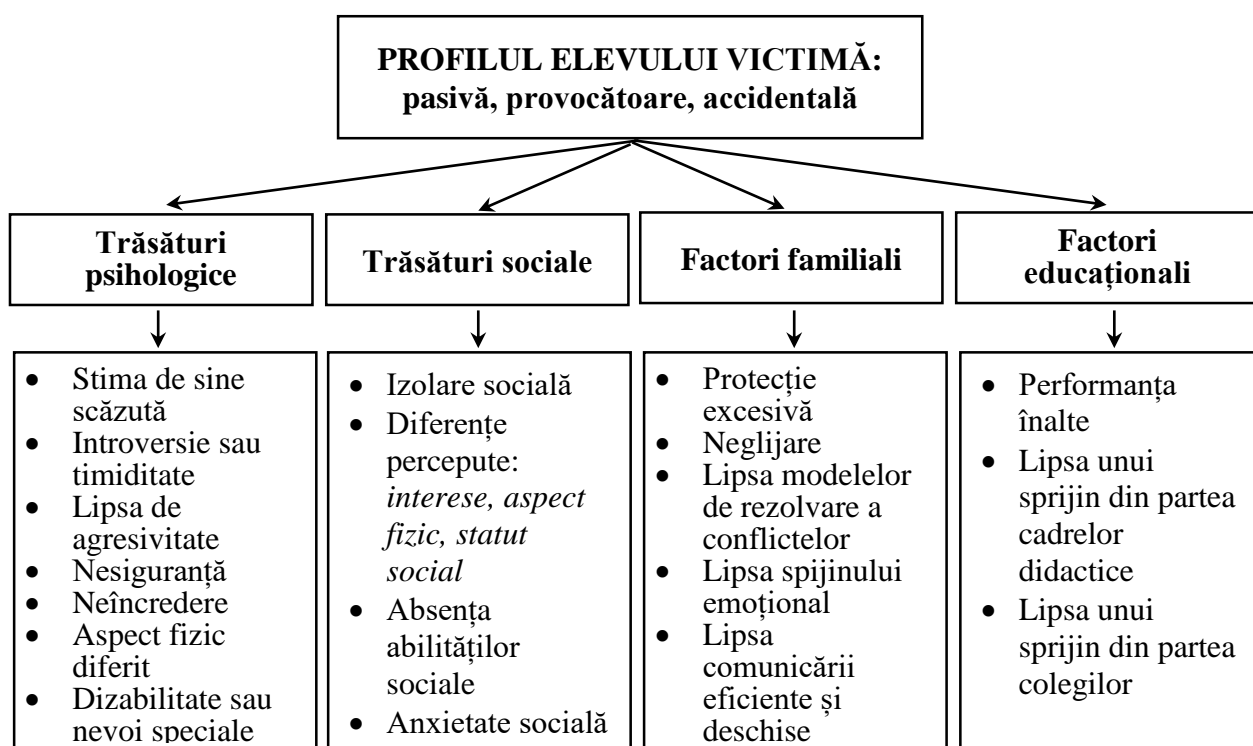


Figura 1.2 Profilul elevului victimă (sursa: elaborată de autor)

Profilul elevului victimă poate include anumite trăsături și factori care îi fac pe unii elevi mai vulnerabili în fața actelor de agresiune. Este important de menționat că nicio trăsătură

personală sau de context, nu justifică agresiunea, iar vina aparține exclusiv agresorului. Totuși, înțelegerea caracteristicilor comune ale victimelor poate deveni un reper important în elaborarea unui concept de prevenire și diminuare a comportamentului agresiv de tip bullying în instituțiile de învățământ (*a se vedea* Figura 1.2).

Factorii ce provoacă agresivitate a elevilor în mare parte generează și diferite forme de manifestare a agresivității, inclusiv de tip bullying.

În literatura de specialitate bullyingul ca tip de agresivitate se manifestă în trei ipostaze: agresiunea verbală, agresiunea fizică, agresiunea relațională/socială.

Agresiunea verbală de tip bullying. Agresiunea verbală repetată are consecințe în plan psihologic pe termen lung. Agresiunea verbală are loc atunci, când individul folosește un anumit limbaj pentru a ofensa alt individ. Bullyingul verbal este cel mai răspândit în mediul școlar, și, în special în mediul liceal, când în grupuri școlare grupuri lideri, când unii elevi vor să obțină putere și control asupra altora. În ultimul timp a apărut o formă specifică de agresiune - agresiune on-line, prin internet. Această formă de agresiune se cercetează încă insuficient. Totodată, consecințele acesteia sunt deseori dramatice.

Din cele mai răspândite forme de agresiune verbală identificăm următoarele: poreclire, sarcasm, tachinare, insulte – agresiuni directe; răspândirea zvonurilor false, instigarea unei persoane să agreseze o altă persoană - agresiunea indirectă. E de menționat că această formă de manifestare a agresiunii este mai prestigioasă în vizorul adulților (profesorilor).

Agresiunea fizică de tip bullying. Acest tip de agresiune este îndreptat spre vătămare corporală: lovirea, lovirea cu pumnii și picioarele, îmbrâncirea, aruncarea cu pietre – agresiune directă; instigarea unei persoane să lovească o altă persoană - agresiune indirectă. Agresiunea fizică se depistează ușor datorită acțiunilor evidente ale agresorului. Dacă acest tip de agresiune era atribuită bărbaților, acum se identifică tendința că și fetele manifestă agresiunea fizică. Deși fetelor, de regulă, li se atribuie agresiunea verbală.

Agresiunea relațională de tip bullying. Acest tip de agresiune este răspândit în medii educaționale și care este mai puțin cercetat. El include: manipularea, amenințarea, instigarea, excluderea din grup și lansarea de zvonuri false despre victimă etc. [88; 89]

Există și alte clasificări ale agresiunii de tip bullying, care au la bază diferiți indicatori. Așa D.Olweus [102] și K.Rigby (2007) [108] propun o astfel de clasificare: agresiunea fizică - directă și indirectă; agresiunea verbală – directă și indirectă; agresiunea non-verbală și non-fizică – directă și indirectă.

Anume acești autori fac distincție între agresiunea directă și agresiunea indirectă. Prima prezintă atacuri relativ deschise asupra victimei. A doua prezintă atacuri mai puțin deschise/

ascunse sub formă de marginalizare și excludere socială intenționată dintr-un grup.

În literatura de specialitate aparte se abordează agresiunea psihologică care implică comportamente ca violența verbală, excluderea elevilor din activitățile preferate, apeluri telefonice agresive etc. Deși toate tipurile de agresivitate într-o măsură mai mică sau mai mare au consecințe psihologice. Prezintă interes și clasificarea agresivității de tip bullying ca: agresiunea fizică, agresiunea emoțională, agresiunea relațională și victimizarea martorilor. Ultimul tip ține de elevi care văd agresiunea, dar simt că nu pot s-o confrunte, sau le este frică că și ei pot deveni ținta agresiunii.

M.Curelaru și colegii săi propune o clasificare a agresiunii de tip bullying în baza următorilor indicatori: natura actului - agresiune verbală sau fizică; raportul de distanță cu agresorul agresiune directă-indirectă; numărul de persoane implicate agresiune individuală sau de grup; caracterul neplăcut/ insuportabil - agresiune ușoară sau severă; tipul de reacție - agresiune proactivă sau reactivă [17]. Așadar, M.Curelaru a generalizat diferite forme de manifestare a agresiunii de tip bullying, a structurat în trei categorii: agresiunea fizică, agresiune verbală, agresiune relațională.

Tabelul 1.4. Formele agresivității de tip bullying (*sursa*: elaborată de autor)

	<i>Directă</i>	<i>Indirectă</i>
<i>Fizică</i>	Agresarea fizică, lovirea, scuiparea, lovirea cu piciorul, pălmuirea, punerea de piedici, aruncarea cu pietre, distrugerea bunurilor personale, furtul lucrurilor personale, amenințarea cu arma, atingerea sau tentativa de viol	Determinarea unei persoane să agreseze o altă persoană
<i>Verbală</i>	Insultarea, poreclirea, jignirea, umilirea, amenințarea, sarcasm	Convingerea unei alte persoane să insulte pe cineva, calomnierea, denigrarea rasială, răspândirea de zvonuri false, bârfirea, manipularea prietenilor
<i>Non-fizică</i> <i>Non-verbală</i>	Gesturi obscene, șicanarea, umilirea, strâmbarea, tachinarea, arătarea limbii, a face cu ochiul	Mutarea și ascunderea bunurilor personale, excluderea intenționată din grup sau activități, respingerea, marginalizarea socială, discriminarea, alungarea

Această analiză a tipurilor și formelor de manifestare a agresivității de tip bullying nu este una exhaustivă și lasă locul pentru continuarea studiului. Totodată, diversitatea formelor și tipurilor de agresivitate de tip bullying caracterizată oferă oportunități de stabilire a unor mecanisme de prevenire, diminuare și gestionare a acestui fenomen.

Manifestarea agresivității inclusiv agresivității de tip bullying depinde în mare măsură de personalitatea elevului și a factorilor ce influențează acest proces: familie, școală, comunitatea. Există diferențe în manifestarea agresivității la fete și băieți. Fetele sunt capabile de a regla emoțiile mai bine, astfel și manifestările agresive sunt mai puține decât la băieți. Băieții își manifestă agresivitatea preponderent în mod fizic, iar fetele în mod verbal asupra membrilor aceluiași gen.

Manifestările agresivității a elevilor se asociază cu următoarele condiții:

1. existența unor emoții și situații (supărare, frustrare, furie, abandon, nevoia de răzbunare);
2. existența unor modele de comportament violent (în familie, în grupul de prieteni, apropiați);
3. existența unor condiții care facilitează descărcarea agresivității (zgomotul, căldura).

În acest sens se conturează și un profil al agresorului:

- înclinație către agresivitate, latentă sau manifestă, care se bazează pe un fond de ostilitate și negare a valorilor sociale;
- instabilitate emoțională rezultată dintr-o fragilitate a eului și din carențele din educație;
- inadaptare socială provenită din exacerbarea sentimentului de insecuritate, pe care individul caută să-l suprime (de exemplu, prin vagabondaj, evitarea formelor organizate de viață și activitate);
- duplicitatea conduitei, reflectată de discordanța dintre comportamentul premergător delictului și comportamentul de relaționare cu societate prin care își deconspiră ilegalitățile;
- dezechilibru existențial exprimat prin patimi, vicii, perversiuni, irosire absurdă a banilor etc.

Abordările actuale ale agresivității inclusiv celui de tip bullying acordă o mare atenție concesiunilor agresivității: rezultatele învățării scăzute, eșec educațional, imagine negativă etc.

Analiza diferitor studii ne permite să constatăm:

- 1) că efectele agresivității pot afecta mai multe segmente ale vieții, în plan psiho-fiziologic, educațional și juridic;
- 2) dacă violența și agresiunea sunt grave și persistente în timp.

Consecințele negative sunt la fel de grave, în primul rând cele legate de sfera psiho-fiziologică. Cum afirmă S.Limber „victimizarea este strâns legată de scăderea stimei de sine, de rate mari de depresie și anxietate, de frecvența crescută a ideii de suicidare. Agresivitatea și în special cea de tip bullying afectează sănătatea psiho-socială. Așadar, agresivitatea este considerată ca un fenomen distructiv. Elevii victimizați pot duce mai departe și frica de agresiune în viața de

adult. Pe lângă consecințele psiho-fiziologice ale agresivității se consolidează și cele legate de instituțiile de învățământ: adaptarea școlară, atractivitatea studiilor, performanțele școlare.

Lessne și alții afirmă că adaptarea școlară se asociază cu o frecvență redusă a agresivității la elevi. Iar alții au constatat că elevii agresori au de două ori mai multe șanse să-și manifeste sentimentele negative inclusiv față de atractivitate, față de școală, decât elevii care se simt fericiți în școală, au o stare de bine.

Agresivitatea și agresivitatea de tip bullying afectează puternic și performanța școlară. Un studiu realizat de R.Ortega și M.Lera [105] au demonstrat acest fapt: victimile agresiunii au manifestat scăderea interesului față de învățat, au înregistrat un număr mare de eșec școlar, a crescut abandonul școlar, s-au limitat contextele de interacțiune și comunicare cu alți elevi. Bullyingul generează și absenteismul care în mod direct afectează procesul și rezultatele învățării elevilor.

În acest context important este estimarea rolului mediului de învățare și a condițiilor psihologice în care învață elevii. Mediul agresiv generează stres, anxietate, ceea ce afectează învățarea și motivația pentru învățare a elevilor.

Consecințele agresivității de tip bullying țin și de normele judiciare. D.Farrington [84] afirmă că societatea este cea mai mare victimă a agresiunii, deoarece agresivii din școală sunt predispuși să-și agreeze soțiile și copii în viața de adult. El este de părerea că agresivitatea de tip bullying deschide calea spre delicvență și criminalitate în cazul copiilor care au o atitudine pro-violentă. În genere manifestarea agresivității de tip bullying cu consecințe grave cad sub normele judiciare, care sunt elaborate în majoritatea teritoriilor lumii, inclusiv în România și Republica Moldova. Cunoașterea fenomenului de agresivitate de tip bullying și a consecințelor acestui fenomen putem construi anti-bullying în școală eficient.

1.3. Coordonatele teoretice și experiențiale ale prevenirii și diminuării agresivității de tip bullying în instituțiile de învățământ.

Prevenirea, diminuarea și combaterea bullyingului în instituțiile de învățământ este un proces complex, întrucât se realizează pe diferite paliere care necesită diferite politici și strategii. E de menționat că primele cercetări privind prevenirea, diminuarea și combaterea comportamentelor agresive de tip bullying cu început în Norvegia [100-103] care s-au axat pe dinamica socială generată de comportamentul agresiv al elevilor, apoi s-au extins în mai multe teorii: Statele Unite, Australia, Anglia, Franța etc. La etapa actuală, cercetarea prevenirii, diminuării și combaterii bullyingului a căpătat o dimensiune internațională, generată de mai mulți factori, inclusiv de provocările lumii contemporane: crize, conflicte și amenințări armate etc.

Toate cercetările pornesc de la premisa că agresivitatea de tip bullying este un fenomen complex, influențat de mai mulți factori, iar pentru o mai bună înțelegere se recomandă analiza acestuia din mai multe perspective.

Una din perspective- **socio-ecologică**, promovează relațiile sociale sănătoase, iar prevenirea eficientă a bullyingului trebuie să aibă ca fundament complexitatea experienței umane, cu referire la caracteristicile individuale, antecedentele personale, factorii de risc și de protecție, contextul în care are loc agresiunea. Din această perspectivă poate fi analizat modelul ecologic al lui U.Bronfenbrenner [72], care explică rolul factorilor psiho-individuali și de mediu în creșterea și dezvoltarea copilului.

Modelul ecologic al dezvoltării umane și de prevenire a bullyingului, propus de U.Bronfenbrenner, este un cadru teoretic care pune accent pe influențele multiple, interconectate, care afectează dezvoltarea individului. Acest model subliniază faptul că factorii care contribuie la fenomenul de bullying nu sunt doar de natură individuală, ci sunt modelați de interacțiunile dintre diverse nivele ale mediului social în care trăiește individul. Modelul ecologic de prevenire a bullyingului poate fi analizat la nivelul celor cinci sisteme ecologice propuse de Bronfenbrenner: **micro-sistem, mezo-sistem, exo-sistem, macro-sistem și crono-sistem**.

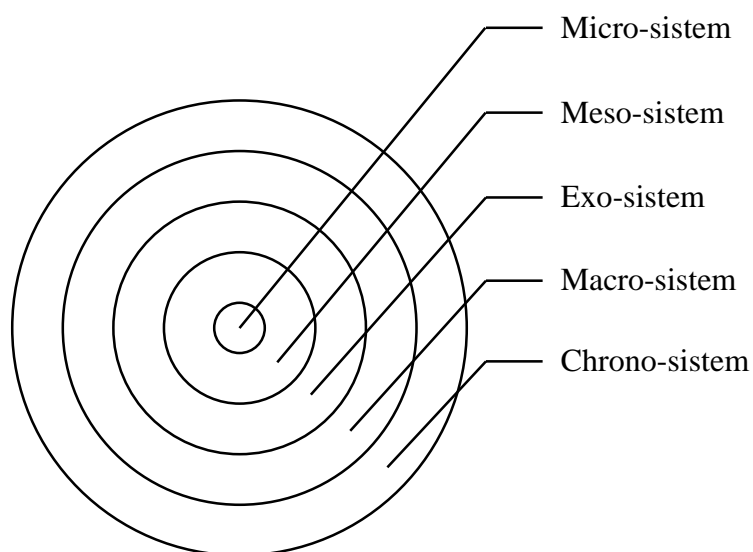


Figura 1.3. Modelul ecologic al lui U. Bronfenbrenner [72; 73]

În cadrul acestui model ecologic **micro-sistemul** este cel mai apropiat nivel al interacțiunii individului, cuprinzând mediile de zi cu zi în care acesta interacționează direct. În contextul bullyingului, micro-sistemul include familia, școala, grupul de prieteni și alte grupuri de apartenență în care copilul este activ. Micro-sistemul include rolurile și preocupările elevului în cadrul relației cu familia și școala. La acest nivel copilul este participant activ. Interacțiunile

bidirecționale sunt cele mai puternice și au cel mai mare impact asupra elevului [72]. Se consideră că cea mai mare influență în dezvoltarea comportamentului agresiv se află în interiorul micro-sistemului, care este format din indivizi sau grupuri de indivizi din proximitatea elevului. În efortul de evaluare a factorilor de risc pentru agresivitatea de tip bullying, trebuie să se ia în considerare relațiile părinte-copil, violența domestică, relațiile cu colegii și climatul școlar [23]. O intervenție la acest nivel vizează, de exemplu, sprijinul oferit elevului în grup sau în cadrul școlii de către cadrele didactice, participarea părinților, atitudinea față de agresor și victimă. În acest context, școala joacă un rol crucial. Comportamentele de bullying sunt influențate de relațiile dintre elevi, profesorii și personalul școlii. De exemplu, un mediu școlar pozitiv, în care regulile de respect și cooperare sunt promovate constant, poate reduce semnificativ apariția bullyingului (Olweus, 1993) [102]. Astfel, intervențiile la nivelul micro-sistemului se concentrează pe educația emoțională și socială, precum și pe promovarea unui climat școlar sigur și incluziv. Familia este, de asemenea, un element important la acest nivel. Stilurile de parenting autoritare sau abuzive pot crește riscul ca un copil să devină agresor, iar familiile care promovează valori de respect și empatie pot contribui la reducerea comportamentelor de bullying (Rosen, 2011). Intervențiile la nivel de micro-sistem pot fi foarte eficiente, însă sunt adesea limitate de resursele și suportul oferit de școli și familii. De asemenea, efectele pot fi restrânse dacă nu există o coerență între diversele micro-sisteme în care copilul este implicat.

Alte nivel al acestui model este cel de *meso-sistemul* care reprezintă interacțiunile dintre diversele micro-sisteme ale individului. De exemplu, relațiile dintre familia și școala, sau între grupurile de prieteni și școala. Meso-sistemul este nivelul la care se produc legăturile dintre micro-sistemele elevului, respectiv relația dintre elev și profesor, elev și părinți sau elev și colegi, biserică, cartier. Interacțiunea elevului cu mediile de la acest nivel este de natură să îi influențeze comportamentul, iar implicarea comună în educația elevului, a părinților, a profesorilor, precum și relațiile sănătoase cu colegii pot avea un impact pozitiv asupra dezvoltării și reușitei în plan academic. Colaborarea între familie și școală este esențială în prevenirea bullyingului. Dacă părinții și profesorii colaborează pentru a crea strategii de prevenire și intervenție, acest lucru poate ajuta la reducerea comportamentelor agresive. Programul „Olweus Bullying Prevention Program” este un exemplu de inițiativă care integrează atât școala, cât și familia pentru a preveni bullyingul (Olweus, 1993) [102]. De asemenea, relațiile dintre colegi și integrarea acestora în grupuri de suport social pot fi benefice. Copiii care au relații pozitive în afacerea lor socială sunt mai puțin susceptibili să fie victime sau agresori în situații de bullying. Colaborarea între părinți și școli poate întâmpina dificultăți în contextul unor diferențe culturale sau economice, care pot influența percepția asupra bullyingului și modul în care se abordează problema.

Pe de altă parte *exo-sistemul* reprezintă mediile indirecte care influențează individual, dar în care acesta nu are o implicare directă. De exemplu, politica educațională, resursele disponibile în comunitate, sau condițiile de muncă ale părinților. Exo-sistemele sunt acele medii în care persoana în curs de dezvoltare nu participă direct și activ, dar care influențează dezvoltarea sa. În cazul violenței școlare, *exo-sistemul* include efectul cumulativ al politicilor școlare care „modelează” climatul instituțional și exercită o influență asupra comportamentelor profesorilor și/sau ale elevilor. De exemplu, factorii de mediu ai *exo-sistemelor* ar putea include formarea continuă a personalului pentru a reduce sau a preveni violența școlară. De asemenea, expunerea la scenele de violență din mass-media și influențele prietenilor din cartier sunt factori ai *exo-sistemului* care ar putea influența în mod negativ modul în care tinerii interacționează cu colegii lor în școală [23]. Politicile educaționale și cadrul legislativ pot crea un mediu favorabil prevenției bullyingului. Legislațiile care reglementează drepturile elevilor și care promovează intervenții contra bullyingului la nivel național pot influența semnificativ comportamentele la nivelul școlilor (Hymel & Swearer, 2015). Accesul la resurse comunitare pentru educație socială și psihologică poate facilita prevenirea și intervenția timpurie în cazurile de bullying. De exemplu, grupurile de suport pentru părinți sau consilierea pentru profesori pot juca un rol important. Deși *exo-sistemul* poate influența mediul educațional și familial, intervențiile la acest nivel depind de politicile guvernamentale și de resursele disponibile, care pot varia semnificativ în funcție de regiune și de contextul socio-economic.

Macro-sistemul reprezintă un ansamblu de factori extremi care include normele și valorile culturale, economice și politice ale unei societăți. Acest sistem influențează structura tuturor celorlalte sisteme ecologice. Este un nivel general, care include modelele de micro-, mezo- și *exo-sisteme* caracteristice unei culturi, subculturi sau altui context social mai larg, cu referire la sistemele de credințe, resurse, pericole, stilurile de viață, opțiunile pentru evoluția personală și modelele de schimb social [72]. Aceste medii sunt considerate a fi un model societal pentru o anumită cultură și sunt transmise de la o generație la alta prin intermediul unor instituții culturale diferite, cum ar fi familia, școala, biserica, locul de muncă și administrația, care intermediază procesele de socializare [74]. Culturile și valorile societale joacă un rol major în formarea atitudinilor față de bullying. Societățile care valorizează respectul, diversitatea și non-violența pot reduce semnificativ frecvența bullyingului. De asemenea, educația morală și etică, care promovează empatia și solidaritatea, poate juca un rol important în combaterea acestui fenomen. Legislația la nivel național și internațional poate influența prevenirea și combaterea bullyingului prin implementarea unor măsuri clare, de la politici educaționale anti-bullying la protecția victimelor și suport pentru agresori. În unele societăți, normele culturale pot încuraja

comportamentele agresive, cum ar fi stereotipurile de gen sau normele de putere, ceea ce poate facilita bullyingul. De asemenea, nivelul de educație și de conștientizare despre bullying variază între culturi, ceea ce poate influența eficiența politicilor de prevenire.

Este important să abordăm și *crono-sistemul* care se referă la factorii temporali, la schimbările în timp care influențează dezvoltarea individului, precum și la evenimentele istorice și schimbările de viață. Crono-sistemul reprezintă efectele timpului asupra comportamentului și contextul în care acel comportament se manifestă. De exemplu, un elev nou într-o școală se poate angaja inițial în acte cu violență ca agresor sau victimă. În timp, aceste comportamente pot sau nu pot deveni frecvente. Cu referire la agresivitatea de tip bullying, o caracteristică importantă este repetarea comportamentului violent în timp, ceea ce îi conferă un grad de stabilitate și obișnuință. Schimbările în societate, cum ar fi creșterea utilizării tehnologiei și a rețelelor sociale, au modificat semnificativ modul în care bullyingul se manifestă, introducând noțiuni precum cyberbullying-ul. Intervențiile de prevenire trebuie să țină cont de aceste schimbări și să evolueze în consecință. Evenimentele de viață, cum ar fi schimbările familiale (divorțul părinților) sau problemele economice, pot contribui la riscuri mai mari de a deveni victimă sau agresor de bullying. Abordarea acestor factori temporali în strategii de prevenire poate contribui la reducerea comportamentelor agresive. În ciuda relevanței sale, crono-sistemul poate fi greu de monitorizat și controlat, având în vedere că factorii temporali sunt adesea imprevizibili și pot varia mult de la un individ la altul [72].

Modelul ecologic al lui U.Bronfenbrenner oferă o abordare cuprinzătoare și integrată în prevenirea bullyingului, care ține cont de multiplele niveluri de influență asupra comportamentului unui individ. Pentru a fi eficient, un program de prevenire a bullyingului trebuie să abordeze toate aceste sisteme, de la micro-sistemul personal și familial, până la macro-sistemele culturale și politice. Intervențiile trebuie să fie adaptate la schimbările din mediul social și să țină cont de factorii temporali care influențează comportamentele individuale și colective.

Prezintă interes pentru cercetarea noastră și perspectiva criminologică al prevenirii și diminuării bullyingului. De regulă, această problemă se cercetează în contextul delincvenței juvenile. Majoritatea autorilor afirmă că cea mai bună modalitate de contracarare a delincvenței juvenile este prevenirea acesteia. Prevenirea include acele acțiuni care „suprimă sau limitează cauzele delictelor acționând la niveluri diferite și astfel fac imposibilă desăvârșirea acestora”.

Un demers preventiv eficient are ca punct de plecare etiologia delincvenței, care, conform afirmațiilor criminologului canadian M.Cusson ar fi la nivelul curenților sociabilității. Pentru a preveni comiterea delictelor de către minori, se impune intervenția, în cazul copilului aflat în situația de risc, a familiei acestuia, a mediului școlar și a anturajului. În acest context, specialiștii

avansează conceptul *de prevenire socială și prevenire prin dezvoltare* [33].

Prevenirea socială are ca obiectiv major producerea unor schimbări durabile în rândul tinerilor pasibili de a încălca legea. Pentru realizarea acestui deziderat se pune accent pe prevenirea dezvoltării inadapării tinerilor, pe dezvoltarea abilităților sociale și pe educarea acestora pentru a face față provocărilor cotidiene. Intervențiile de acest tip se adresează în mod direct atât tinerilor, cât și mediului: familie, școală, grupuri de prieteni, cartier. M.Cusson consideră că manifestările prevenirii sociale pot fi poziționate pe un ax, la o extremitate fiind programele care vizează tânărul și familia sa (prevenirea prin dezvoltare), iar la celălaltă fiind intervențiile asupra unui cartier sau oraș (prevenirea comunitară). Pentru copii, care sunt într-un proces de creștere, specialiștii criminologi au avansat conceptul de prevenire prin dezvoltare.

Prevenirea prin dezvoltare, ca formă a prevenirii sociale, este de ordin educațional și are ca scop dezvoltarea competențelor sociale la copii și tineri, precum și depistarea tulburărilor de comportament de la primele forme de manifestare (timpurie). Din această perspectivă, intervenția este precoce, direcționată mai mult spre copii decât spre adolescenți, și se realizează de către familie și școală. „Scopul prevenirii prin dezvoltare este restaurarea condițiilor educative normale, pentru ca evoluția intelectuală, socială și morală a copilului să își urmeze cursul... Pentru a obține toate acestea, trebuie îmbogățit mediul educativ deficient, mama și tatăl trebuie inițiați în arta de a fi părinți”.

În cercetarea dată accentul se pune pe perspectiva educațională privind prevenirea comportamentelor agresive de tip bullying. Școala este un mediu și nu un spațiu în care elevii învață, comunică, relaționează, dar și un spațiu și un mediu în care apar contexte care generează conflicte și respectiv comportamente agresive. J.Dardel [126] consideră că „lupta contra violenței școlare înseamnă o ameliorare a calității relațiilor și a comunicării între toate persoanele incluse în sistemul de învățământ”. De prevenire a bullyingului vorbește și D.Olweus [100] care constată că există semne timpurii ale bullyingului, semne care prezic comportamentul agresiv al elevilor.

Specialiștii din educație fac referire la trei tipuri de prevenție pe care școala le poate adopta în efortul de prevenire a incidentelor violente între elevi, respectiv:

Prevenția primară poate fi la îndemâna oricărui profesor pentru că nu presupune o formare specializată în acest sens, ci doar o atitudine pozitivă față de fiecare elev, încurajarea elevului și încrederea în capacitățile sale de reușită școlară, aprecierea efortului elevilor.

Prevenția secundară se bazează pe capacitatea de auto-sesizare a profesorului cu privire la dezvoltarea psiho-afectivă a elevului care „duce” urmele victimizării. Practic, la acest nivel se impune o formare de specialitate a cadrelor didactice pentru a recunoaște la proprii elevi efectele victimizării. O recunoaștere adecvată implică, pe lângă informațiile de specialitate din domeniul

agresivității de tip bullying, o intervenție timpurie de natură să restabilească echilibrul psihofectiv al copilului prin referirea către psihologul școlar.

Prevenirea terțiară presupune combaterea comportamentelor agresive pentru ca acestea să nu se mai repete. Printre măsurile formativ-preventive recomandate sunt: așteptări pozitive față de elevii implicați în agresiune care sunt transmise acestora, preocuparea vizibilă pentru problemele elevilor, integrarea elevilor în activitățile de la clasă. Și la acest nivel se impune o formare de specialitate a cadrelor didactice atât în carul formării inițiale, cât și a celei continue.

Observăm din nou tendința autorilor de a aborda problematica violenței școlare într-un cadru mai larg, conform modelului eco-sistemic. Se aduce în discuție mediul familial, „micro-sistemul în care copilul are primele relații cu familia. Un mediu familial ostil, cu practice violente, va „imprima” viitorului elev anumite pattern-uri de relaționare. În acest caz, școala reprezintă pentru elev mediul în care aceste manifestări se pot amplifica sau atenua. Aici intervine rolul profesorilor care va trebui să „facă față” și să restabilească o atmosferă de lucru eficientă la clasă. Specialiștii în psihologia educației consideră că se impune o formare profesională a cadrelor didactice care lucrează cu elevi care au probleme de conduită.

Se invocă faptul că un program de formare în acest sens ar trebui să aibă următoarele obiective:

- observarea atentă a comportamentului elevilor pentru o mai bună înțelegere a cauzelor actelor de violență;
- ameliorarea comunicării cu elevii care manifestă comportamente violente și stabilirea unor relații de încredere;
- detensionarea conflictelor cu ajutorul formatorilor de opinie;
- dezvoltarea parteneriatului școală-familie;
- colaborarea cu specialiștii în cadrul lucrului în rețea.

Pentru a preveni și diminua bullying-ul în instituțiile de învățământ liceal, este necesară o abordare integrată, care să implice atât factorii educaționali, cât și pe cei sociali și administrativi. Iată câteva strategii și intervenții eficiente care pot fi implementate:

1. **Educația și conștientizarea:** Este important să se ofere elevilor și cadrelor didactice informații despre bullying, impactul său negativ și strategii de prevenire. Sesiunile de educație și conștientizare pot promova empatia, respectul și toleranța în rândul elevilor, reducând astfel incidența bullying-ului.
2. **Dezvoltarea abilităților socio-emoționale:** Promovarea abilităților de comunicare, rezolvare a conflictelor și empatie poate contribui la prevenirea și diminuarea bullying-

ului. Elevii ar trebui să învețe să-și exprime sentimentele în mod constructiv și să dezvolte relații sănătoase cu ceilalți colegi.

3. **Implementarea politicii de toleranță zero față de bullying.** Școlile ar trebui să adopte politici clare și ferme împotriva bullying-ului, asigurându-se că fiecare caz este tratat în mod corespunzător și că există consecințe pentru agresori. O astfel de politică poate descuraja comportamentul agresiv și poate crea un mediu sigur pentru toți elevii.
4. **Supraveghere și intervenție promptă:** Cadrele didactice și personalul școlar ar trebui să fie vigilenți și să monitorizeze atent comportamentul elevilor. În cazul identificării unor situații de bullying, intervenția ar trebui să fie promptă și să ofere sprijin atât agresorului, cât și victimei.
5. **Colaborare cu părinții și comunitatea:** Implicarea părinților și a comunității este esențială în prevenirea și diminuarea bullying-ului. Școlile ar trebui să promoveze colaborarea și comunicarea eficientă cu părinții, organizând întâlniri și evenimente care să aducă împreună toate părțile implicate.

D.Sălăvăstru [59, p.276] recomandă și un alt ansamblu de strategii:

- a) strategii de evitare (care vizează ignorarea de către profesor a crizei create în sala de clasă și continuarea activității);
- b) strategii de diminuare sau de moderare (care urmăresc minimalizarea de către profesor a dezacordului cu elevii pentru a evita confruntarea);
- c) strategii de putere sau de coerciție (care apar atunci când profesorul recurge la autoritate și la diferite mijloace de constrângere pentru a regla conflictul);
- d) strategii de compromis (care reflectă anumite concesii sau chiar promisiuni ale profesorului pentru a face față situației);
- e) strategii de rezolvare negociată a problemei, pornind de la ideea că negocierea este un procedeu de rezolvare a conflictelor prin intermediul discuției între părțile adverse [119].

Prevenția și intervenția cer în mod clar mai mult decât educația conflictelor din școală, aceste programe joacă un rol hotărâtor în efortul total de a furniza elevilor abilități pentru o viață calitativă. Intervențiile raționale cer o percepție clară a viziunii globale despre școală, familie, grup de prieteni, percepție a unor elevi care cresc într-o societate violentă. Pe de altă parte, prevenția presupune intervenția la trei niveluri. Abordarea pe niveluri se referă la ierarhizarea strategiilor de intervenție pe trei paliere: intervenții la nivel individual; intervenții la nivelul clasei; intervenții la nivelul școlii/ instituționale [118; 124; 49].

Strategiile la nivel individual/ de elev au drept scop formarea unor competențe sociale, atât prin intermediul unor tehnici specifice, adaptate pe categorii (agresori, victime, martori), cât și prin modificarea atitudinilor și credințelor asociate agresivității școlare [124]. Agresorii vor învăța abilități de controlare a emoțiilor negative, victimele vor primi suport emoțional din partea adulților și a colegilor de clasă și li se va încuraja asertivitatea, iar martorii vor fi încurajați să intervină atunci când observă incidente violente. De asemenea, profesorii vor respecta principiile recompensării și vor oferi feedback imediat comportamentelor agresive sau comportamentelor prosociale. Strategiile la nivel individual au la bază cunoașterea elevilor și identificarea timpurie a celor cu potențial violent; valorificarea intereselor și aptitudinilor acestora și, în funcție de vârstă, implicarea lor în activități de voluntariat cu caracter social; înțelegerea mecanismelor recompensă-sanctiune și evitarea centrării predominant pe sancțiune.

Strategiile la nivelul clasei au ca scop lărgirea sferei de cunoaștere a elevilor cu privire la fenomenul agresivității școlare și sensibilizarea acestora prin relevarea consecințelor și implicațiile violenței, de orice natură. Prin organizarea unor întâlniri cu toată clasa, profesorii vor aborda problematica violenței școlare sau alte teme relevante, precum drepturile și îndatoririle individului, libertate și normă/ regulă de comportament, decizii și consecințele deciziilor, abilități sociale, stabilirea diferențelor dintre formele de violență și simplele tachinări, urmând ca, în final, să stabilească strategii concrete de intervenție. Profesorii vor încuraja empatia și vor descuraja pasivitatea în cazul observării unor incidente violente [100]. K.S.Whitted & D.R.Dupper propun și alte metode indirecte de influențare și inducere a comportamentelor prosociale, precum oferirea de exemple pozitive sau folosirea încurajării [124].

Strategiile la nivelul școlii/ instituționale au ca țintă clarificarea și stabilirea regulilor care interzic violența de orice natură în perimetrul școlii, promovând respectul și comportamentele prosociale [49]. Scopul general al acestui tip de intervenție constă în schimbarea culturii și a climatului școlii prin implicarea activă a întregului personal, a părinților și elevilor. Strategiile la nivelul școlii urmăresc o cunoaștere mai bună a surselor posibile de violență; transformarea regulamentului școlar din instrument formal în mijloc real de prevenție și intervenție; înființarea structurilor cu rol de mediere (centre de resurse) și creșterea rolului consilierului școlar în viața școlii; punerea în practică a unor programe de informare a elevilor privind modalitățile adecvate de gestionare a unor situații concrete de violență (autocontrol, negocierea conflictelor, comunicare, mijloace de autoapărare etc.); încurajarea exprimării opiniei elevilor în cadrul dezbaterilor curente; programe și activități extracurriculare (săptămâna împotriva violenței, concursuri/ expoziții tematice, invitarea unor specialiști care să prezinte, într-un mod interactiv, teme legate de violența școlară).

Dacă în cazul prevenției, școala se adresează cauzelor generatoare sau semnelor premergătoare unor astfel de comportamente, în cazul intervenției, școala se adresează în mod direct cazurilor de violență apărute, prin măsuri rapide sau prin măsuri care combină sancțiunile cu asistența. Practic, orice intervenție reușită asupra unui act de violență care apare în spațiul școlar este o măsură eficientă de prevenție a unei situații similare viitoare. Intervenția preventivă are o serie de avantaje față de măsurile reparatorii [105]: prevenția implică mai puține costuri, atât economice, cât și sociale; măsurile preventive sunt mai apropiate de activitățile educaționale; beneficiile prevenirii se extind și asupra altor aspecte ale mediului educațional ori social; este mai ușor să previi pentru că aspectele vizate sunt încă funcționale; instituțiile educaționale sunt cadrele cele mai avizate să acționeze în acest plan de acțiune. Efectele intervenției preventive sunt condiționate de asigurarea participării tuturor membrilor comunității educaționale în implementarea programului, de asumarea colectivă a responsabilității și de urmărirea unui obiectiv comun. Din această perspectivă, literatura de specialitate subliniază și importanța intervențiilor la nivel familial, dar și a intervențiilor la nivel social.

Intervențiile la nivel familial urmăresc informarea părinților cu privire la problematica generală a violenței de orice tip și implicarea acestora în diverse activități, precum Școala Părinților, în consiliere familială, terapie familială.

Intervențiile la nivel social au în vedere organizarea și desfășurarea, cu sprijinul mass-mediei, a unor campanii de conștientizare a efectelor pe termen lung a agresivității și violenței; punerea în practică a unui sistem de monitorizare la nivel național a fenomenelor de violență în școală (de tip Observator național); stimularea cooperării interinstituționale și implicarea societății civile în viața școlii; organizarea unor programe de formare continuă a cadrelor didactice pe teme privind violența școlară; introducerea unor discipline opționale centrate pe prevenția violenței; stimularea cercetării privind violența școlară [13]. Sintetizând opiniile formulate în literatura de specialitate se redă prevenția și intervenția pe trei niveluri.

Violența școlară a devenit o preocupare majoră pentru personalul educativ. Din cauza consecințelor negative asociate cu agresivitatea și victimizarea, specialiștii din psihologie și științele educației încearcă să găsească cea mai eficientă cale pentru a eradica comportamentele violente între elevi. Mai mulți cercetători consideră că pentru prevenirea bullyingului sunt eficiente programele pro-active dezvoltate la nivel de școală [100; 61]. Pornind de la modelul eco-sistemic avansat de U.Bronfenbrenner, aceste programe de prevenire sunt concepute să promoveze schimbările sistematice în cultura școlii.

Din perspectiva teoriei eco-sistemice, bullyingul este o interacțiune între agresor și victimă care apare și se dezvoltă într-un context ecologic social. La nivelul școlii, profesorii gestionează actele de agresiune între elevi (Smith & Sharp, 1994, apud Yoon & Kerber, 2003) și au un rol important în crearea unui climat școlar pozitiv. Se specifică faptul că modalitatea în care intervine profesorul în agresiunea de tip bullying influențează comportamentul viitor al agresorului și al victimei. Specialiștii în educație și psihologie școlară subliniază importanța prevenirii violenței școlare, deschizând noi direcții și modalități de prevenire. „Fenomenul violenței școlare trebuie analizat în contextul apariției lui. A gândi strategii, proiecte de prevenire a violenței școlare înseamnă a lua în considerație toți factorii (sociali, familiali, școlari, de personalitate) ce pot determina comporta- mentul violent al elevului” [59, p.269].

În literatura de specialitate pe larg se abordează perspectiva sistemică de prevenire și diminuare și combatere a bullyingului. Perspectiva sistemică pune pe prim plan necesitatea schimbării comportamentului și creșterii gradului de conștientizare nu numai de către elevi care sunt direct implicați în acte agresive, ci și de colegi, profesori, părinți, comunitate.

Analizând studiile și cercetările în domeniul prevenției și combaterii bullyingului, constatăm că recomandările și concluziile cercetătorilor converg către aceleași strategii preventive: promovarea interacțiunilor pozitive, descurajarea agresiunilor, dezvoltarea empatiei la copiii agresori și încurajarea colegilor să intervină în incidentele agresive.

Perspectiva sistemică nu numai că subliniază necesitatea remodelării comportamentelor și atitudinilor copiilor, ci evidențiază și necesitatea schimbării atitudinii adulților, profesorilor și părinților, aceasta fiind esențială în sprijinirea copiilor și adolescenților implicați în agresiune și/sau victimizare. Adulții sunt responsabili pentru crearea de medii pozitive, promovarea relațiilor sănătoase în rândul elevilor, minimizarea contextelor în care pot apărea interacțiuni negative și construirea de experiențe sociale în care copiii și adolescenții să se simtă protejați [78].

1.4. Concluzii la Capitolul 1.

1. În ultimele decenii se constată o preocupare sporită pentru cercetare a bullyingului în genere și în instituțiile de învățământ în special. Cercetările se axează pe trei dimensiuni: argumentarea noilor abordări și teorii ale prevenirii și gestionării bullyingului în școală, dezvoltarea teoriilor existente și aplicarea praxiologică a teoriilor și abordărilor de prevenire și gestionare a bullyingului în școală. Constatăm că există o discrepanță între cadrul valoric al teoriilor respective și cadrul practic de aplicare a acestora, de construire a unor metodologii eficiente de prevenire și gestionare a bullyingului în școală. E de menționat că există mai multe teorii în acest sens fundamentate din diferite perspective:

psihologică, socială, pedagogică etc. Accentul se pune pe clasificarea acestor categorii și valorificarea orientărilor/ prevederilor acestora în structurarea unor metodologii posibile de prevenire, diminuare și gestionare a bullyingului în instituțiile de tip liceal.

2. Abordarea agresivității și agresivității de tip bullying din perspectiva complexității fenomenului, sub aspectul diversității formelor de manifestare, a cauzelor și a factorilor de risc, precum și a consecințelor negative, ne permite să concluzionăm că fenomenul bullyingului în școală constituie o provocare și o problemă socială, psihologică și pedagogică. Cunoașterea formelor și modalităților de manifestare a violenței, a agresivității, inclusiv de tip bullying, de către profesori și manageri, va contribui la căutarea de noi strategii de diminuare și prevenire a acestui fenomen. Toți actorii educaționali vor conștientiza multitudinea de consecințe generate de agresivitate și violență și vor forma o atitudine pozitivă și activă față de acest fenomen.
3. Prevenirea și diminuarea comportamentului agresiv de tip bullying este actuală și în plan social, și în plan psihologic și în plan pedagogic. Acest lucru se confruntă prin implicarea diferitor structuri internaționale de profil privind stabilirea unor strategii de diminuare și prevenire a fenomenului „bullying”. În studiul dat pornim de la analiza diferitor documente, convenții, tratate internaționale în care se pune problema prevenirii și diminuării comportamentului agresiv al elevilor. Totodată, pe larg se analizează cadrul teoretic explicativ al fenomenului „bullying”, se argumentează și unele strategii de prevenire și diminuare a bullyingului în licee: prevenția primară, prevenția secundară, prevenția terțiară, având ca direcții generale: educația și conștientizarea fenomenului, dezvoltarea socio-emoțională, promovarea toleranței zero față de bullying, supraveghere și intervenții prompte, colaborare cu părinții și comunitatea.
4. Sprijinul comunitar este de asemenea important. Colaborarea între școală, părinți și comunitatea locală poate reduce semnificativ incidența bullyingului. Părinții pot fi implicați în programele de educație și conștientizare, iar comunitățile locale pot oferi resurse educaționale și suport emoțional pentru elevi și profesori (Cunningham & Haggerty, 2017).
5. În plan pedagogic, abordarea bullyingului trebuie să includă strategii educaționale care dezvoltă abilități sociale și emoționale. Intervențiile educaționale trebuie să fie axate pe învățarea auto-reglării emoționale, rezolvarea pașnică a conflictelor și dezvoltarea abilităților de comunicare.

6. Din perspectiva psihologică, prevenirea bullyingului presupune intervenții care să abordeze atât agresorul, cât și victima, având în vedere că bullyingul poate fi rezultatul unor traume emoționale, dificultăți de autoreglare emoțională și modele de comportament învățate din mediul familial sau social. Consilierea psihologică pentru agresori poate ajuta la identificarea cauzelor comportamentelor lor și la dezvoltarea unor abilități de gestionare a furiei și a conflictelor. De asemenea, consilierea pentru victimele bullyingului este esențială pentru a le sprijini în procesul de vindecare emoțională și pentru a preveni efectele pe termen lung ale agresiunii, cum ar fi anxietatea și depresia.
7. Din perspectiva managerială, instituțiile de învățământ trebuie să adopte politici clare anti-bullying și să asigure implementarea acestora prin proceduri de monitorizare și evaluare. Aceste politici trebuie să implice întreaga comunitate școlară, inclusiv elevi, profesori și părinți, pentru a crea un mediu în care bullyingul să nu fie tolerat. Crearea unui cod de comportament clar, care să definească și să sancționeze comportamentele de bullying, este esențială. De asemenea, instituțiile educaționale trebuie să încurajeze raportarea incidentelor de bullying și să protejeze victimele de agresiuni. Formarea continuă a cadrelor didactice și a personalului administrativ este crucială pentru implementarea corectă a măsurilor anti-bullying. Acesta trebuie să fie responsabil pentru monitorizarea comportamentului elevilor și pentru aplicarea unui sistem de recompense și sancțiuni echilibrat. Colaborarea cu autoritățile locale și organizațiile non-guvernamentale poate ajuta la dezvoltarea unor strategii și resurse suplimentare pentru combaterea bullyingului. Aceste parteneriate pot adresa aspecte precum educația pentru prevenirea bullyingului în comunitate și formarea cadrelor didactice.
8. Analiza diferitor tipuri și abordări a violenței școlare reprezintă o modalitate de stabilire a unui cadru de referință al prevenirii și gestionării bullyingului în instituțiile de învățământ. La etapa actuală ca și pe parcursul său istoric specialiștii (psihologi, pedagogi, sociologi, psihopedagogi etc.) au diferite puncte de vedere asupra sensului noțiunii „bullying”, sau violenței școlare, care des sunt abordate ca sinonime. Se înregistrează o încercare din partea acestor terumno specialiști de a clasifica terminologia cu referire la comportamentul deviant, perturbator, indezirabil social, dar și a defini în mod unitar violența inclusiv violența de tip bullying, ceea ce reprezintă o mare dificultate din cauza complexității acestui fenomen și a multiplelor forme de manifestare.
9. Prevenirea și diminuarea bullying-ului în instituțiile de învățământ liceal necesită o abordare integrată, care să combine eforturile educaționale, sociale și administrative. Înțelegerea complexă a factorilor de risc și de protecție, precum și aplicarea unor strategii

eficiente bazate pe teorii și cercetări relevante, pot contribui la crearea unui mediu școlar sigur și sănătos pentru toți elevii. Prin educație, conștientizare și intervenții prompte, putem reduce impactul negativ al bullying-ului și promova relații respectuoase și empate în mediul școlar de învățământ liceal. Implementarea unui cadru conceptual și praxiologic solid poate ajuta la crearea unei culturi a respectului și a înțelegerii reciproce în licee.

10. Prevenirea și diminuarea comportamentului agresiv de tip bullying necesită un efort concertat din partea tuturor nivelurilor educaționale și instituționale. Abordările sociale, pedagogice, psihologice și manageriale trebuie să fie integrate într-un cadru coerent, care să includă educația pentru respect și empatie, intervenții directe pentru victime și agresori, și politici clare la nivelul instituției. Pentru a fi eficientă, strategia de prevenire a bullyingului trebuie să fie adaptată contextului școlar specific, să implice întreaga comunitate școlară și să fie susținută continuu de formarea personalului și implicarea activă a părinților.

2. CADRUL CONCEPTUAL ȘI PRAXIOLOGIC DE PREVENIRE ȘI DIMINUARE A COMPORTAMENTULUI AGRESIV DE TIP BULLYING ÎN INSTITUȚIILE DE ÎNVĂȚĂMÂNT LICEAL

2.1. Conceptul multiaspectual al prevenirii și diminuării comportamentului agresiv de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal.

Conceptualizarea prevenirii și diminuării agresivității și violenței în instituțiile de învățământ se axează pe trei dimensiuni: politici internaționale și naționale de prevenire și diminuare a agresivității de tip bullying; abordări actuale a conceptului de bullying și a modalităților de prevenire și diminuare a acestui fenomen; experiențele internaționale și naționale în domeniu, care constituie în același timp condiții psihopedagogice și sociale ale acestui proces.

Problema prevenirii și diminuării agresivității de tip bullying a devenit la etapa actuală una prioritară, cum la nivel internațional așa și la nivel național. Pe dimensiunea politici internaționale de prevenire și diminuării agresivității de tip bullying identificăm proiectul canadian – „Promoting Relationships and Eliminating Violence” – PREVNet. Acest proiect include o rețea de instituții și organizații care au produs o strategie de diagnosticare a nivelului de agresivitate în Canada și de prevenire a acestui fenomen.

Principalele direcții de acțiune prevăzute de specialiști în cadrul PREVNet sunt: educație și formare, testare și evaluare, prevenire și intervenție, politici și promovare. Prin acest parteneriat, care reunește specialiști la nivel național, se urmărește generarea de schimbări socio-culturale în Canada în ceea ce privește agresivitatea în relațiile sociale, diseminarea informațiilor în scopul creșterii gradului de conști-entizare, schimbarea atitudinilor, evaluarea dimensiunii problemelor legate de agresivitate și victimizare, implementarea de strategii bazate pe evidențe clare, dezvoltarea de politici care sprijină activitățile de prevenire. Se consideră că prin această practică se va dezvolta capitalul social, se vor promova sănătatea fizică și mintală, relațiile sociale sănătoase și implicarea școlii în prevenirea criminalității [78].

O altă rețea de prevenire a agresivității este cea Europeană numită „Rețea de Prevenire a Criminalității (EUCPN) care are menirea de a promova activități de prevenire a criminalității în statele UE și informarea asupra experiențelor eficiente din diferite țări. Ideea-cheie a rezultatelor activității acestei rețele ține de constatarea că costurile pe care le implică criminalitățile, precum și cele care includ daunele materiale și psihologice sunt mai mari decât costurile prevenirii. În acest sens și Organizația Națiunilor Unite promovează și sprijină proactiv valorificarea strategiilor inovative de prevenire a agresivității și criminalității [32].

În România, în anul 2006, a fost demarat Proiectul MATRA – Prevenirea delincvenței juvenile în incinta și în zona adiacentă unităților de învățământ preuniversitar.

Proiectul MATRA a avut ca punct de plecare Decizia Parlamentului și Consiliului European nr.803/2004/EC privind prevenirea și lupta împotriva violenței asupra copiilor, tinerilor și femeilor, precum și Recomandarea nr. 1286/1996 a Adunării Parlamentare a Consiliului Europei privind strategia europeană pentru copii. Similar sistemului integrat de siguranță școlară olandez, în cadrul proiectului MATRA s-a realizat o analiză a tendințelor fenomenului violenței în școală și în proximitatea acesteia, rezultatele acesteia reflectând necesitatea armonizării legislației și realizării unui parteneriat strategic între principalele instituții și organizații nongu-vernamentale care au atribuții în prevenirea violenței în școală (poliție, jandarmerie, școală, administrația publică locală, comunitatea, organizații non-guvernamentale). Astfel, politica de prevenție a fost completată și modificată prin Legea nr.29/2010, „creându-se posibilitatea unei mai mari flexibilități și capacități de implicare a tuturor partenerilor inter-resați în asigurarea siguranței școlare și prevenirea delincvenței juvenile”.

În viziunea specialiștilor din proiect, „abordarea integrată a siguranței școlare și a combaterii delincvenței juvenile înseamnă și implicarea activă a comunității în sens larg, precum și o schimbare a mentalității și modului de acțiune în scopul creșterii nivelului de siguranță. Elevii, profesorii, dar și poliția și jandarmeria, alături de profesioniștii din serviciile de asistență socială pentru copii și familiile lor, precum și societatea în general, trebuie să contribuie la o nouă viziune în privința siguranței școlare și a modului de realizare a acesteia: siguranța școlară nu începe și nici nu se încheie în incinta școlii, nici în zona adiacentă acesteia, ci începe în momentul în care copilul/ adolescentul își ia ghiozdanul în mână pentru a pleca la școală și se încheie odată cu ora la care și-a terminat temele, după ce a revenit la domiciliu” [Apud 33].

Un alt program de prevenire a violenței școlare și a delincvenței juvenile a minorilor a fost realizat în 2014-2015 în România. În cadrul acestui program a fost implementat proiectul „Școala-prioritatea mea” care a avut drept scop: formarea și dezvoltarea la elevi a atitudinilor pro-sociale și prevenirea și diminuarea violenței școlare, inclusiv a agresivității de tip bullying. Experiențele și strategiile valorificate în acest proiect ne oferă câteva direcții de acțiune din perspectiva școlii, din perspectiva familiei și din perspectiva comunității: direcția informativ-prevenitivă la nivel de instituție de învățământ și direcția de identificare, monitorizare și intervenție în cazul elevilor aflați în situație de risc: abandon școlar, eșec școlar, absenteism, comportament agresiv.

Așadar, demersul conceptual al cercetării privind prevenirea și diminuarea agresivității de tip bullying își găsește justificare în mai multe documente de politici la nivel internațional. Convenția cu privire la Drepturile Copilului care prevede protejarea copiilor de orice formă de

violență.

Recomandările Consiliului Europei privind principiile de prevenire și diminuare a violenței școlare:

- conceperea prevenirii violenței ca o dimensiune centrată pe educație în spiritul civismului democratic (toleranță și relații interculturale, egalitate între sexe, respectarea drepturilor omului, gestionarea pacifistă a conflictelor, valorizarea persoanei, a nonviolentei);
- considerarea tinerilor ca actori și parteneri cheie în orice acțiune desfășurată în această direcție;
- conceperea unor modalități de acțiune înainte ca faptele de violență să se declanșeze, avându-se în vedere sensibilizarea tuturor actorilor implicați și prevenirea timpurie a violenței;
- prevederea unor modalități de reacție rapide și echilibrate în cazul declanșării faptelor de violență;
- conștientizarea necesității de acțiune la toți actorii implicați și întărirea mobilizării acestora;
- promovarea dezvoltării de schimburi, dialoguri la toate nivelurile în cadrul comunității;
- acordarea priorității în ceea ce privește protecția și îngrijirea victimelor;
- susținerea familiilor în ceea ce privește exercitarea rolului lor educativ.

Având la bază prevederile politicilor internaționale și naționale, au explorat conceptele și orientările privind prevenirea și diminuarea a agresivității școlare, în cazul dat, de tip bullying. Din această perspectivă, am dedus un set de ***principii privind conceptualizarea prevenirii și diminuării agresivității de tip bullying***:

- *principiul centrării pe prevenire a agresivității de tip bullying;*
- *principiul consensului și parteneriatului între structuri implicate în proiectarea strategiilor de prevenire și diminuare a agresivității de tip bullying;*
- *principiul orientării umaniste în prevenirea și diminuarea agresivității de tip bullying;*
- *principiul integrării atenției acordate victimelor în proiectarea și implementarea strategiilor de prevenire și diminuare a agresivității de tip bullying;*
- *principiul creării climatului psihologic în cadrul instituției de învățământ, în cadrul clasei ca factor important de prevenire și diminuare a agresivității școlare de tip bullying;*
- *principiul științific privind abordarea problemei de prevenire și diminuare a agresivității școlare de tip bullying.*

Din perspectiva ultimului principiu, bullyingul se abordează ca un fenomen social, psihologic, pedagogic, economic etc. Există un număr mare de definiții ale bullyingului, care pun accentul pe una sau mai multe caracteristici al acestui fenomen (a se vedea capitolul 1).

În cercetare încercăm să generalizăm diferite definiții ale bullyingului și să formulăm o definiție proprie ca un element important al conceptului nostru de prevenire și diminuare a agresivității de tip bullying în instituțiile de învățământ.

Bulyingul este un comportament agresiv care implică dorința de a face rău cuiva în mod repetat, este o acțiune vătămătoare de utilizare dezechilibrată și incorectă a puterii/ forței care aduce satisfacție agresorului și sentimentul de oprimare din partea victimei, care nu poate să se apere [28].

Pentru o argumentare mai relevantă a conceptului de bullying se impune necesitatea de a clarifica terminologia utilizată cu referire la comportamentul deviant al elevilor și modalitățile de prevenire și diminuare a acestui fenomen: devianța, violența, agresivitate.

Pentru a defini aceste noțiuni, variabilele bullyingului, este necesar de constatat cine și cum reglementează ordinea socială care se bazează pe normele și valorile sociale. Pentru a trăi în cadrul unei comunități, comportamentul și acțiunile noastre trebuie să fie în raport cu normele și valorile acestei comunități, membrii căruia le interiorizează prin socializare. Anume socializarea o evidențiem ca un element dominant în diminuarea agresivității de tip bullying.

Așadar, devianța este un comportament ca fiind non-normativ și neadmis în societatea dată. S.Rădulescu [56] afirmă că conceptul de devianță face referire la conduita dezaprobată de colectivitate și abaterea de la norme impuse indivizilor de către societate.

Devianța vizează „orice conduită socială și orice act social care sunt diferite de comportamentele și acțiunile generale ale membrilor unei societăți și care riscă, prin această diferență, să provoace reacții ostile sau sancțiuni din partea colectivității” [56, p.29].

Putem afirma că devianța este un concept care înglobează multiplele conduite ale individului catalogate ca fiind deviante în raport cu instanța care instituie modele comportamentale dezirabile, norma socială.

Raportarea conceptului de bullying la conceptul devianța ne permite să afirmăm că bullyingul este o formă specifică de devianța de la norme și valori promovate de instituțiile de învățământ.

Deoarece bullyingul este și o formă de manifestare a agresivității, este nevoie de formulat/ identificat o definiție a agresivității ca demersul teroretic și conținutul conceptului de prevenire și diminuare a acestui fenomen. Diferite abordări ale agresivității sunt analizate în capitolul 1, ceea ce ne-a permis să constatăm că agresivitatea este un comportament dinamic și complex,

determinant biologic și social. În acest sens, ne bazăm pe definiția agresivității date de A. Baron, ca „orice act ce are ca intenție producerea unui prejudiciu țintei vizate” [68].

Intenția privind actul agresiv este o caracteristică importantă a acestui fenomen. Generalizând abordările și dezvoltând conceptul de agresivitate, am elaborat o definiție a acestui fenomen. Agresivitatea este o formă de conduit, determinată ontologic, biologic, psihologic, și social, orientate spre alte persoane pentru a promova prejudicii, răni, constrângeri, daune.

Important este să identificăm și diferite tipuri de agresivitate:

- agresivitatea nediferențiată, ocazională, fără un ecou antisocial obligatoriu;
- comportamentul agresiv propriu-zis, polimorf și cronic, din care face parte și comportamentul criminal;
- comportamentul agresiv ca expresie integrantă, nemijlocită a unei stări patologice dobândite sau ca urmare a unei afecțiuni neuropsihice preexistente.

Totodată, există și alte tipuri de agresivitate: emoțională, instrumentală și relațională. În acest context, noi am evidențiat ca obiect de cercetare- agresivitatea de tip bullying – formă specifică a agresivității. Important este de făcut discriminare între agresivitate și violență:

- criteriul de ordin topologic: agresivitatea ar fi mai mult internă, instinctivă, pe când violența este mai mult externă;
- criteriul funcțional: agresivitatea este o potențialitate ce permite dirijarea acțiunii și ține mai mult de gândire, de proiect, de analiză, în timp ce violența este de ordin acțional - o acțiune adaptată obiectivului ce trebuie atins;
- criteriul etic face trimitere la distincția dintre acceptabil și inacceptabil. Dacă agresivitatea, înțeleasă ca o potențialitate care îi permite individului să facă față problemelor, poate fi considerată acceptabilă, violența, ca acțiune ce produce durere, suferință, este inacceptabilă (indiferent dacă e efectivă sau simbolică, precum violența verbală) [128, p.61],

Așadar, violența este amenințarea sau utilizarea intenționată a forței fizice sau a puterii împotriva propriei persoane, a altei persoane, împotriva unui grup sau a comunității și care are un risc crescut de a produce un traumatism, un deces, o daună psihologică, o dezvoltare anormală sau o privațiune” [136]. Această definiție acoperă o gamă largă de acte, de la violența interpersonală și autovătămare la actele fizice care includ amenințări și intimidări.

Cu privire la fenomenul bullyingului, următoarea definiție a violenței este una relevantă, deoarece implică multiplele fațete ale violenței. Violența este dezorganizarea brutală sau continuă a unui sistem personal, colectiv sau social și care se traduce printr-o pierdere a integrității, ce poate fi fizică, psihică sau materială. Această dezorganizare poate să opereze prin agresiune, prin

folosirea forței, conștient sau inconștient, însă poate exista și violență doar din punctul de vedere al victimei, fără ca agresorul să aibă intenția de a face rău” [19, p.45-46].

Opusul comportamentului agresiv/ violent este comportamentul prosocial care ține de promovarea și susținerea valorilor sociale în mod conștient. Conceptul promovat în cercetare privind prevenirea și diminuarea comportamentului agresiv de tip bullying se execută pe formarea comportamentelor prosoziale la elevii: empatia, raționamentul moral. Dacă violența este învățată atunci agresivitatea ca formă de manifestare a violenței/ agresivității poate fi prevenită și diminuată tot prin educație.

Considerăm că abordarea duală a agresivității- comportamentul prosocial vs comportamentul agresiv reprezintă unul din principii ale prevenirii și diminuării bullyingului în instituțiile de învățământ.

Așadar, fenomenele de devianță, violență și agresivitate în interacțiunea sa pot fi prezentate prin intermediul unei figuri (Figura 2.1).

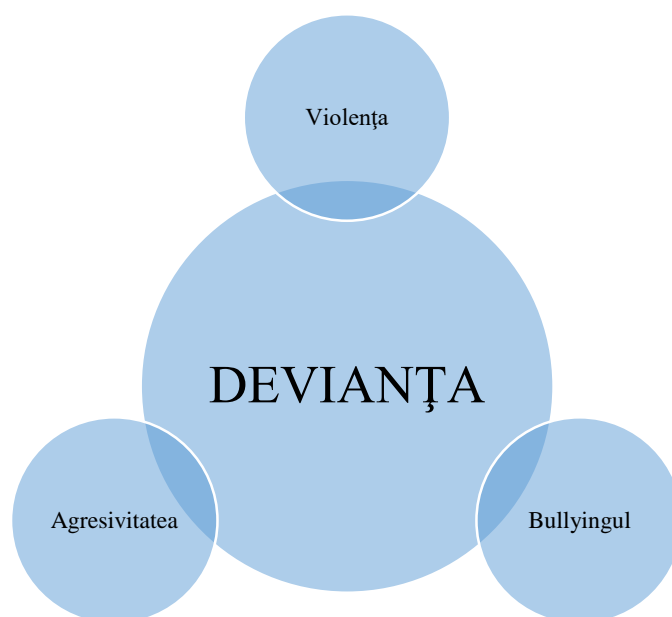


Fig.2.1. Relațiile între tipuri de devianță [25]

Analiza diferitor teorii privind agresivitatea și agresivitatea de tip bullying generează mai multe perspective de construire a unei viziuni asupra agresiunii ca fenomen și prevenirii și diminuării acestui fenomen: perspectiva biologică, perspectiva psihologică, psihosocială, educațională și sociologică. Aceste perspective facilitează înțelegerea mai profundă a fenomenului de agresivitate.

Perspectiva biologică este reprezentată de mai multe teorii:

- **Teoriile biologice** oferă argumente potrivit cărora agresivitatea este înnăscută. Această teorie sugerează că unele comportamente agresive pot avea o bază genetică sau biologică, cum ar fi dezechilibrele hormonale sau trăsături temperamentale.

Aplicații practice:

- ✓ Implementarea programelor de educație fizică și sport pentru a canaliza energia elevilor în moduri constructive;
- ✓ Organizarea de sesiuni de consiliere pentru identificarea și gestionarea problemelor de sănătate mentală sau emoțională care pot contribui la agresivitate;
- ✓ Crearea unui mediu școlar calm, cu reguli clare, pentru a reduce stresul și impulsivitatea.
- **Teoriile constituționaliste** pun accentul pe constituția fizică și psihică a persoanei. Clasificarea lui Kretschmer include: tipul picnic, astemic, athletic, distrofic; Sheldon include: tipul endomorf, exomorf, mezomorf; Pavlov aduce altă clasificare: tipul coleric, sangvinic, flegmatic și melancolic. Cercetătorii respectivi afirmă că fiecare tip de personalitate este predispus spre un anumit tip de agresivitate, ceea ce trebuie de luat în calcul în structurarea unei metodologii de prevenire și diminuare a agresivității, în cazul dat, în instituțiile de învățământ.
- **Teoriile de natură biochimică** oferă argumente conform cărora dopamina stimulează agresivitatea, pe când serotonina, o inhibă. Reprezentanți acestor teorii sunt: S.W. Kalat, A.Raine, R.Saholski.
- **Conceptul etologic** presupune că agresivitatea reprezintă un instinct vital și un fenomen individual cu repercusiuni sociale: K.Lorenz, N.Tinbergen, D.Morris.
- **Teoriile genetice** explică rolul eredității în manifestarea agresivității [Apud 33].

Noi considerăm că teoriile biologice pot fi valorificate numai prin asociere cu cele psihologice și sociale.

Perspectiva psihologică, psihosocială este reprezentată de mai multe teorii care consideră că actul agresiv reprezintă o formă de comportament și evidențiază rolul trăsăturilor de personalitate în manifestarea agresiunii:

Teoria personalităților psihopate sau sociopate se bazează pe ideea existenței unei tulburări de personalitate care, la indivizii afectați, reprezintă „mobilul” agresiunii. Se presupune că aceste tulburări în sfera personalității sunt specifice „personalităților antisociale” care nesocotesc constant standardele morale. Din punct de vedere psihiatric, indivizii cu aceste tipuri de personalitate au o probabilitate crescută de a încălca normele sociale și morale.

Din perspectiva **teoriei profilurilor psihologice**, se consideră că mare parte dintre delincvenți au drept caracteristică comună temperamentul agresiv și extravertit, neîncrederea în ceilalți, slabe abilități de socializare, ostilitate. Efortul specialiștilor de a realiza un profil psihologic al delincventului s-a concretizat în identificarea unor trăsături considerate de risc pentru activitatea infracțională ulterioară. Astfel, au fost delimitate însușiri psihologice precum: egoism, agresivitate, incapacitatea de a decifra semnificația normelor morale și juridice, control slab al impulsurilor, capacități reduse de gestionare a emoțiilor și sentimentelor, experiențele traumatizante, lipsa afectivității [56, p.243].

Modelele explicative de sorginte psiho-socială au meritul de a corela trăsăturile de personalitate ale indivizilor cu mediul în care au crescut.

Teoria frustrare-agresivitate, propusă de John Dollard, postulează că agresivitatea este o consecință a frustrării declanșate de un obstacol real sau imaginar și care împiedică satisfacerea dorințelor individului. Nu este o condiție generală ca frustrarea resimțită să genereze conduite agresive în orice situație. Aici intervine gradul de acceptabilitate al fiecărei persoane, de toleranță la situațiile generatoare de frustrare.

Teoria învățării sociale, elaborată de A. Bandura, pretinde că agresivitatea este învățată direct, prin propria experiență, sau indirect, prin observarea și imitarea comportamentelor celorlalți. Din perspectiva acestei teorii, individul își modifică conduita în funcție de răspunsurile și reacțiile celor din jur, ceea ce înseamnă că își modelează comportamentul prin experiențele de viață. Potrivit acestei teorii, copiii învață comportamentele agresive de la adulți prin modelarea atitudinilor lor în funcție de: mediul familial (copiii agresivi imită comportamentul părinților); experiențele mediului ambiant (indivizii care locuiesc în zone în care violența este manifestă sunt mai predispuși să devină violenți, comparativ cu indivizii care locuiesc în alte zone); influența mass-media (modele de conduite violente preluate de pe internet și televiziune și practicate ca modalități de rezolvare a problemelor personale).

Cu referire la violența școlară, teoria lui A. Bandura susține că un comportament violent este învățat ca urmare a multiplelor influențe externe. Astfel, din punct de vedere al mediului familial considerat drept context psiho-social particular, conduitele agresive ale copiilor sunt atribuite carențelor educaționale, stilului parental, socializării din cadrul familiei și raporturilor dintre membrii acesteia.

Perspectiva sociologică este reprezentată de un ansamblu de teorii și abordări care pun accentul pe fenomene sociale ca factori ce provoacă agresivitatea.

- **Teoria ecologică** – agresivitatea este cauzată de inegalități sociale.
- **Teoria dezorganizării sociale** – agresivitatea este un rezultat al dezorganizării sociale, datorate progresului civilizației, urbanizării, industrializării etc (S.Clifford, D.Henry, R.Parc).
- **Teoria asocierilor diferențiate** (H.Edvin) – lipsa unor repere normative dezorientează tinerii din zonele defavorizate. Indivizii nu se nasc agresori, ci învață prin imitație conduitele și tehnicile infracționale [56, p.322].
- **Teoria conflictului de culturi** încredinează subcultura pentru generarea comportamentului agresiv al tinerilor care se caracterizează prin lipsa valorilor culturale.
- **Teoria etichetării** – conform acestei teorii etichetarea poate fi privită ca factor al agresiunii. Dintre etichetări putem evidenția: infractor, agresor, bătăuș etc. Etichetarea are un effect de schimbare a imaginii de sine a elevului, care sub influența etichetei începe să creadă că este aggressor [Apud 29].

Extinderea cadrului teoretic, expus în capitolul I, de argumentare a mecanismelor care generează agresivitatea în rândul elevilor, facilitează fundamentarea unui concept expansiv de prevenire și diminuarea a agresivității de tip bullying între elevi.

Din această fundamentare face parte și elucidarea factorilor de risc ce provoacă agresivitatea elevilor: factorii de risc familiali, asociați instituției de învățământ, asociați societății/comunității și individuali. Această abordare a factorilor generează și o abordare multidimensională a prevenirii și diminuării agresivității de tip bullying.

Familia este prima instanță de socializare a copilului și are un rol fundamental în prevenirea și diminuarea agresivității de tip bullying inclusiv în instituțiile de învățământ. Pornim de la constatarea că elevii implicați în bullying, provin din familii vulnerabile, cu un model parental autoritar. Dintre factorii de risc familiali evidențiem: atitudinea negativă a părinților, lipsa de căldură, lipsa comunicării asertive, toleranța părinților față de comportamentul agresiv al copilului, stiluri parentale autoritare, condiții economice a familiei, nivelul de educație a părinților, climatul socio-afectiv în familie.

Educația în familie privind comportamentul respectuos și empatic este esențială pentru Formarea copiilor într-un spirit de înțelegere și toleranță față de ceilalți. Părinții trebuie să ofere exemple pozitive și să promoveze valorile de respect, empatie și non-violentă în relațiile interpersonale. Există mai multe teorii și cercetări care susțin importanța pilonului familiei în prevenirea și gestionarea bullyingului. Iată câteva dintre aceste teorii și autori relevanți:

- ***Teoria atasamentului***

Această teorie, dezvoltată de J.Bowlby și dezvoltată ulterior de alți psihologi precum M.Ainsworth și M.Main, subliniază importanța unei relații de atașament sigure între părinți și copii. O relație familială sănătoasă, caracterizată prin sprijin emoțional, comunicare deschisă și legături puternice, poate contribui la dezvoltarea unui copil care se simte în siguranță și protejat, reducând astfel riscul de a deveni victimă sau agresor în situații de bullying.

Valorificarea teoriei atasamentului poate fi aplicată prin:

- ✓ Construirea de relații pozitive elev- profesor, care să ofere sprijin emoțional elevilor vulnerabili;
- ✓ Dezvoltarea unor programe de mentorat, în care elevii mai mari să fie modele pozitive pentru cei mai mici;
- ✓ Includerea părinților în educația emoțională a copiilor, prin sesiuni de consiliere de familie sau ghiduri practice.

- ***Teoria socializării***

Această teorie se concentrează pe rolul familiei în transmiterea valorilor, normelor și comportamentelor sociale către copii. Autori importanți în acest domeniu includ Diana Baumrind, care a identificat diferite stiluri parentale, precum autoritar, permisiv și autoritar-democratic, și a subliniat importanța unui stil parental cald și sprijinitor în promovarea relațiilor sănătoase și a comportamentului adecvat în societate. Prin transmiterea valorilor precum respectul, empatia și egalitatea, familia poate influența modul în care copiii interacționează cu ceilalți și evită comportamentele de bullying.

Teoria socializării orientează spre următoarele acțiuni practice:

- ✓ Stabilirea unei culturi școlare bazate pe respect, empatie și colaborare;
- ✓ Promovarea activităților de grup care să încurajeze cooperarea și relațiile pozitive între elevi;
- ✓ Dezvoltarea unui cod de conduită clar împotriva bullying-ului, care să fie susținut și aplicat în mod constant.

- ***Teoria modelării comportamentului***

Această teorie, dezvoltată de Albert Bandura, sugerează că copiii învață prin observație și imitație a comportamentelor celor din jurul lor, inclusiv a membrilor familiei. Astfel, un mediu familial caracterizat prin comportamente non-violente, comunicare eficientă și rezolvare constructivă a conflictelor poate contribui la modelarea unui comportament pozitiv în relațiile interpersonale și la reducerea riscului de a fi implicat în bullying.

Acești autori și teorii evidențiază importanța relației dintre pilonul familiei și bullying, subliniind rolul familiei în dezvoltarea unui climat familial sănătos și în transmiterea valorilor și comportamentelor adecvate pentru a preveni și gestiona bullyingul.

Comunicarea deschisă între părinți și copii despre bullying este deosebit de importantă. Copiii trebuie să se simtă încrezători că pot vorbi cu părinții lor despre orice experiențe neplăcute pe care le întâlnesc la școală. Părinții ar trebui să ofere un mediu sigur și fără judecată, în care copiii să se simtă confortabil să-și împărtășească temerile și îngrijorările legate de bullying.

Modelarea comportamentului adecvat de către părinți este crucială în formarea unor relații sănătoase și non-agresive. Părinții ar trebui să fie modele de comportament respectuos, empatic și non-violent. Prin a fi modele de bune practici în comunicare și rezolvarea conflictelor, părinții pot inspira copiii să adopte aceleași valori și abordări în relațiile lor cu ceilalți.

De asemenea, părinții au un rol important în identificarea și abordarea bullying-ului. Ei trebuie să fie atenți la semnele posibile ale bullying-ului, cum ar fi schimbările bruște de comportament, retragerea socială sau scăderea performanțelor școlare. Părinții ar trebui să fie deschiși și dispuși să discute cu copiii despre astfel de situații și să ofere sprijinul necesar în abordarea lor. În colaborare cu școala, părinții pot face parte dintr-o rețea de suport pentru copiii lor, implicându-se activ în rezolvarea problemelor legate de bullying.

Pentru a consolida implicarea părinților în prevenirea și diminuarea bullying-ului, este important ca școala să ofere resurse și informații relevante despre acest fenomen și despre modul în care părinții pot sprijini copiii lor. De asemenea, organizarea de întâlniri și ateliere de lucru în care părinții să se informeze și să interacționeze cu specialiști în domeniu poate fi benefică pentru dezvoltarea unei abordări comune și eficiente în gestionarea bullying-ului.

Prin implicarea activă a familiei în prevenirea și diminuarea bullying-ului, putem crea un mediu sigur și respectuos în instituțiile de învățământ liceal, oferind copiilor resursele și sprijinul necesare pentru a face față situațiilor dificile și pentru a se dezvolta într-un mod sănătos și armonios.

Teoria modelării comportamentale susține că elevii își formează comportamentele prin observarea și imitarea modelelor din jur.

Acțiuni practice: profesori și personal școlar care să manifeste comportamente pozitive, de respect și non-agresivitate; implicarea elevilor populari și influenți în roluri de lideri pozitivi, prin programe de „ambasadori ai respectului”; utilizarea de materiale didactice (filme, povești, jocuri) care să ilustreze consecințele pozitive ale comportamentelor prosociale și efectele negative ale bullyingului.

Prin combinarea acestor abordări, școlile pot dezvolta strategii eficiente și integrate pentru a reduce comportamentele agresive și pentru a crea un mediu sigur și incluziv.

Factorii comunitari și sociali au un loc important în generarea și manifestarea agresivității de către elevi (a se vedea teoriile sociale, privind fenomenul de agresivitate). În grupul acestor factori se includ: aderarea la grupuri infracționale, sărăcia, neimplicarea comunității în rezolvarea problemelor de relaționare a copiilor etc.

Un alt factor important în prevenirea și diminuarea bullyingului în instituțiile de învățământ liceal este implicarea activă a comunității. Colaborarea cu organizațiile locale și comunitatea poate aduce un suport valoros în eforturile de combatere a bullying-ului și în crearea unui mediu sigur și respectuos pentru elevi. Iată câteva aspecte relevante legate de implicarea comunității:

Rolul comunității în prevenirea și gestionarea bullyingului este, de asemenea, esențial. Iată câteva teorii și opinii ale unor autori relevanți în acest domeniu:

- **Abordarea socio-ecologică**, menționată anterior în contextul pilonului școlii, subliniază că mediul comunitar în care trăiesc copiii și adolescenții poate influența comportamentul de bullying. Potrivit acestei abordări, implicarea comunității în promovarea unui mediu sigur și incluziv poate reduce incidența bullyingului. Astfel, factori precum sprijinul comunitar, accesul la activități extracurriculare și programe de dezvoltare personală pot avea un impact pozitiv în prevenirea bullyingului.
- **Opinia lui Ken Rigby**, un cercetător și expert în bullying, ce susține că comunitatea joacă un rol important în promovarea unei culturi de respect și toleranță. El susține că comunitatea poate sprijini eforturile școlilor și familiilor în combaterea bullyingului prin dezvoltarea și implementarea unor politici și programe anti-bullying la nivel comunitar și prin furnizarea de resurse și suport pentru toți cei implicați.
- **Opinia lui Barbara Coloroso**, autoare și expertă în domeniul educației, consideră că comunitatea are un rol crucial în prevenirea bullyingului prin promovarea valorilor precum respectul, responsabilitatea și empatia. Ea susține că implicarea comunității în organizarea de evenimente, campanii și inițiative care să educe și să sensibilizeze asupra impactului negativ al bullyingului poate ajuta la crearea unei culturi în care comportamentele de bullying sunt inacceptabile.

Aceste opinii și teorii subliniază importanța implicării comunității în prevenirea și gestionarea bullyingului. Prin colaborarea între școli, familii, organizații comunitare și autorități locale, comunitatea poate juca un rol semnificativ în promovarea relațiilor sănătoase, respectului și incluziunii, contribuind la reducerea incidenței bullyingului și la crearea unui mediu mai sigur și mai empatic pentru toți membrii săi.

Colaborarea cu organizațiile locale și parteneriate: Școlile ar trebui să colaboreze cu organizațiile locale, precum ONG-uri, asociații de părinți, organizații de tineret și alte entități relevante, pentru a sprijini eforturile de prevenire și diminuare a bullying-ului. Aceste organizații pot aduce expertiză, resurse și sprijin suplimentar în implementarea programelor și intervențiilor.

Organizarea de campanii de conștientizare și educație: Comunitatea poate juca un rol important în creșterea nivelului de conștientizare despre bullying și importanța abordării acestui fenomen. Prin organizarea de campanii de conștientizare și educație în școli și în comunitate, se poate sublinia impactul negativ al bullying-ului și se pot promova valorile pozitive precum respectul, empatia și non-violenta.

Sprijin comunitar pentru elevi. Comunitatea poate fi o sursă de sprijin suplimentar pentru elevi, oferind resurse și servicii care să completeze eforturile școlii. Acestea pot include consilieri și terapeuți specializați în gestionarea bullying-ului și a traumelor asociate, programe de mentorat, activități extracurriculare și servicii sociale. Prin implicarea comunității, se poate crea un mediu sigur și de sprijin pentru elevi, oferindu-le resursele necesare pentru a face față situațiilor dificile și pentru a se dezvolta într-un mod sănătos.

Participarea la rețele și evenimente comunitare: Școlile și comunitatea pot lucra împreună în cadrul rețelelor și evenimentelor comunitare pentru a promova valorile pozitive și pentru a consolida legăturile între elevi, părinți, cadre didactice și membrii comunității. Aceste rețele pot facilita schimbul de informații și bune practici în prevenirea și gestionarea bullying-ului și pot crea un sentiment de apartenență și susținere în comunitate.

Pentru a maximiza impactul implicării comunității în prevenirea și diminuarea bullying-ului, este important să se stabilească parteneriate durabile și să se asigure o comunicare eficientă și deschisă între școli și comunitate. În acest fel, se poate construi o rețea puternică și integrată de suport, care să ofere un sprijin solid pentru elevi și pentru eforturile de creare a unui mediu școlar sigur și respectuos.

Pentru a preveni și diminua comportamentul agresiv de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal, factorul școlii joacă un rol esențial. Acest pilon include implementarea unor politici și regulamente anti-bullying clare și aplicate în școală, formarea și sensibilizarea personalului școlar în recunoașterea și gestionarea bullying-ului, monitorizarea și intervenția promptă în cazurile de bullying, precum și implementarea programelor de educație și conștientizare pentru elevi și personalul școlar. Rolul școlii în prevenirea și gestionarea bullyingului este de asemenea extrem de important.

Iată câteva teorii și opinii ale unor autori relevanți în acest domeniu:

- **Teoria climatului școlar**, dezvoltată de către psihologi precum Ron Avi Astor și J.Cohen, subliniază importanța unui climat școlar sigur și suportiv în reducerea bullyingului. Aceasta implică crearea unui mediu în care toți elevii se simt în siguranță, respectați și

implicați, și în care toleranța și empatia sunt promovate activ.

- **Abordarea socio-ecologică**, promovată de U.Bronfenbrenner și dezvoltată de alți cercetători, consideră bullyingul ca fiind rezultatul interacțiunii multiplelor niveluri ale mediului, inclusiv familie, școală, comunitate și societate. În cadrul acestei abordări, școala are un rol cheie în crearea unui mediu de învățare sigur și respectuos, în colaborare cu celelalte niveluri ale mediului în care se dezvoltă copiii.
- **Abordarea bazată pe drepturile copilului**, promovată de organizații precum UNICEF și UNESCO, susține că toți copiii au dreptul la un mediu de învățare sigur și fără violență. Școlile trebuie să își asume responsabilitatea de a proteja drepturile copiilor și de a promova o cultură a respectului și a incluziunii, astfel încât bullyingul să nu fie tolerat.
- **Opinia lui Dan Olweus**, unul dintre pionierii cercetării privind bullyingul, susține că școlile au un rol esențial în prevenirea și gestionarea bullyingului. El promovează implementarea unor programe anti-bullying comprehensive la nivelul întregii școli, care implică atât măsuri preventive, cât și măsuri de intervenție în situații de bullying.

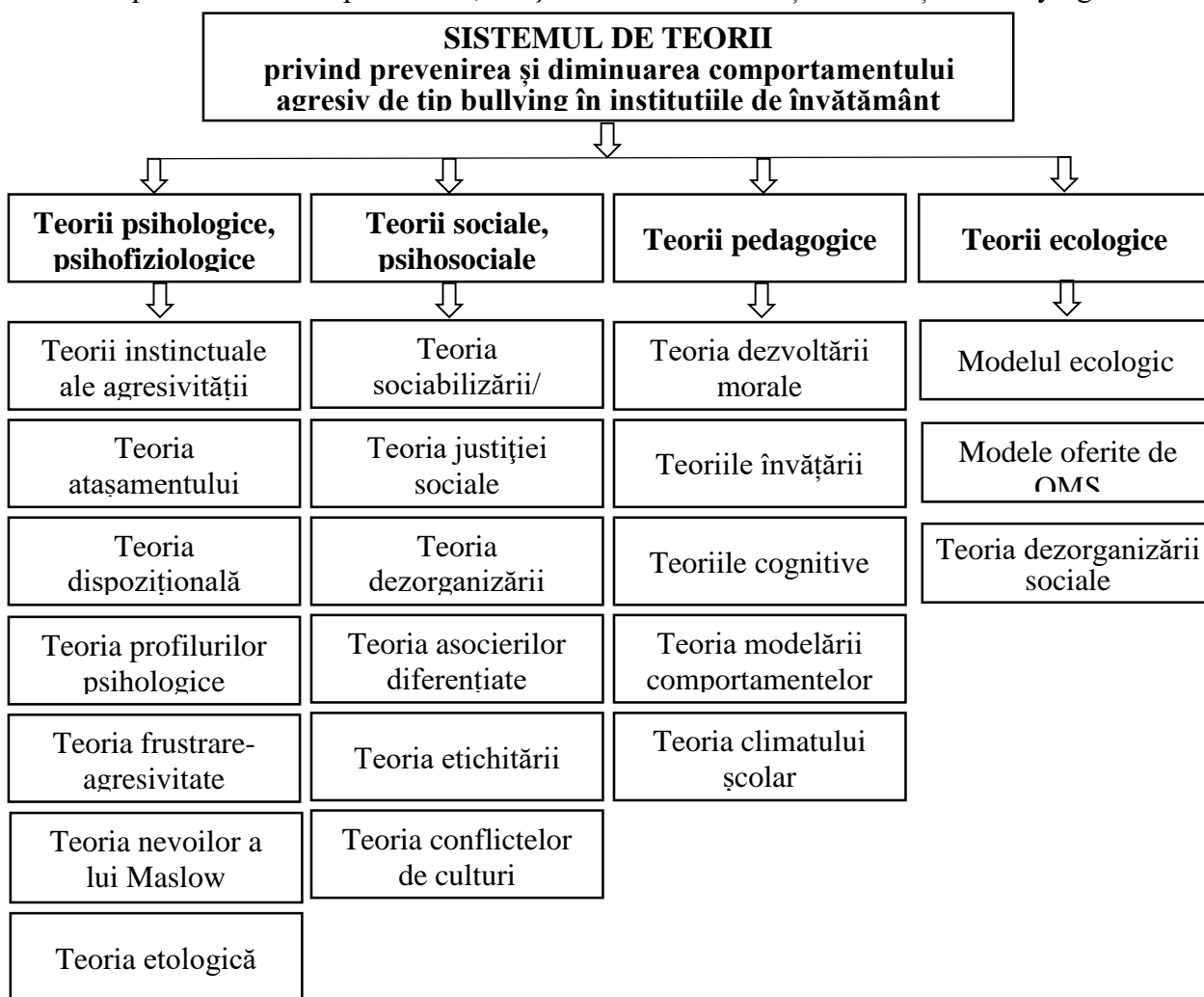


Fig.2.2. Taxonomia teoriilor privind prevenirea și diminuarea bullyingului în școală

(sursa: elaborată de autor)

Aceste teorii și opinii relevante subliniază importanța implicării școlii în abordarea bullyingului și în crearea unui mediu sigur și respectuos pentru toți elevii. Prin implementarea unor strategii și programe adecvate, școlile pot juca un rol crucial în prevenirea și reducerea incidenței bullyingului și în promovarea relațiilor sănătoase între elevi.

Politici și regulamente anti-bullying clare și aplicate în școală sunt fundamentale pentru a crea un mediu sigur și incluziv. Aceste politici ar trebui să definească clar ce înseamnă bullying-ul, să interzică acest comportament și să stabilească consecințe clare pentru cei implicați. De asemenea, ele ar trebui să prevadă proceduri de raportare și investigare a cazurilor de bullying, astfel încât elevii să se simtă în siguranță și să aibă încredere că vor fi protejați.

Drept repere importante în acest sens reprezintă setul de documente internaționale dedicate subiectului: Recommendation of Parliamentary Assambly of CoE 1965 (2011) „Education against violence at school”, Recommendation CM/Rec(2009)10 of the Committee of Ministers to member states on integrated national strategies for the protection of children from violence; Recommendation of Parliamentary Assambly of CoE 1778 (2007) on Child victims: stamping out all forms of violence, exploitation and abuse; Recommendation of Parliamentary Assambly of CoE 1905 (2010) and Resolution 1714 (2010) on Children who witness domestic violence; Recommendation of Parliamentary Assambly of CoE 1934 (2010) Child abuse in institutions: ensuring full protection of the victims; Resolution of Parliamentary Assambly of CoE 1803 (2011) Education against violence at school; Recommendation of Parliamentary Assambly of CoE 1501 (2001) on Parents’ and teachers’ responsibilities in children’s education; COUNCIL OF EUROPE STRATEGY FOR THE RIGHTS OF THE CHILD (2022-2027) ș.a.

Formarea și sensibilizarea personalului școlar în recunoașterea și gestionarea bullying-ului sunt de o importanță crucială. Cadrele didactice și personalul auxiliar ar trebui să primească instruire adecvată în identificarea semnelor de bullying, în intervenția în situații de bullying și în sprijinirea victimelor și a agresorilor. Această formare ar trebui să includă cunoștințe despre impactul bullying-ului asupra victimelor, metode de comunicare eficientă și strategii de prevenire și intervenție.

Monitorizarea și intervenția promptă în cazurile de bullying sunt aspecte esențiale în crearea unui mediu sigur în școală. Școlile ar trebui să pună în aplicare un sistem de monitorizare continuă a comportamentului elevilor și să fie atente la semnele posibile ale bullying-ului. În cazul identificării unor situații de bullying, este important ca școala să intervină prompt și eficient, luând măsuri pentru a proteja victima, pentru a discuta cu agresorul și pentru a implica părinții și resursele externe atunci când este necesar.

Programele de educație și conștientizare pentru elevi și personalul școlar reprezintă un alt aspect important în prevenirea și diminuarea bullying-ului. Școlile ar trebui să implementeze programe educative care să ofere informații despre bullying, să dezvolte empatia și abilitățile sociale ale elevilor și să le ofere strategii pentru a face față situațiilor de bullying. De asemenea, personalul școlar ar trebui să participe la programe de formare continuă în acest domeniu, astfel încât să fie la curent cu cele mai recente cercetări și practici în prevenirea și gestionarea bullying-ului.

Prin implementarea eficientă a acestor măsuri în pilonul școlii, instituțiile de învățământ liceal pot crea un mediu sigur, inclusiv și non-violent, în care bullying-ul să fie redus la minim. Colaborarea strânsă între școală, familie și comunitate este esențială pentru a atinge acest obiectiv și pentru a oferi elevilor resursele și suportul necesare în dezvoltarea lor armonioasă și sănătoasă.

Factorii de risc individuali în mare parte sunt reflecții a caracteristicilor individuale ale agresorilor și ale victimelor, fiecare din acestea dispunând de un profil. De exemplu, agresorul este, de regulă, impulsiv, are nevoia de a domina, empatie scăzută față de victime etc. Pe când victima se caracterizează prin stimă de sine scăzută, sensibilă, nesigură etc. Considerăm și alți factori individuali precum vârsta, sexul, conștiința morală, sănătatea, tulburările psihologice, hiperactivitățile devin triggeri ai agresivității, dar și repere de prevenire și diminuare a bullyingului în școală.

Prevenirea și diminuarea bullying-ului în instituțiile de învățământ liceal necesită o abordare tridimensională, care implică colaborarea strânsă între familie, școală și comunitate. Este esențial să recunoaștem impactul negativ al bullying-ului asupra elevilor și să ne angajăm să creăm un mediu sigur și respectuos în care aceștia să se poată dezvolta într-un mod sănătos și armonios.

Colaborarea dintre familie, școală și comunitate este crucială în abordarea bullying-ului. Familia trebuie să ofere educație și sprijin copiilor în dezvoltarea unor abilități sociale și emoționale, precum și în identificarea și abordarea bullying-ului. Școala trebuie să implementeze politici clare anti-bullying, să ofere formare personalului și să promoveze educația și conștientizarea în rândul elevilor. Comunitatea trebuie să susțină și să se implice în programe și evenimente care promovează toleranța, respectul și empatia.

În vederea unei abordări eficiente a bullying-ului în instituțiile de învățământ liceal, sunt recomandate următoarele măsuri și strategii integrate:

- ✓ Crearea unui climat școlar sigur și incluziv prin implementarea politicilor și regulamentelor anti-bullying clare și aplicate în mod consecvent.
- ✓ Dezvoltarea și implementarea unor programe de formare și sensibilizare pentru personalul școlar, astfel încât aceștia să fie pregătiți să identifice și să gestioneze cazurile de bullying.

- ✓ Monitorizarea continuă a comportamentului elevilor și intervenția promptă în cazurile de bullying, asigurând protecția victimelor și aplicând măsuri adecvate pentru agresori.
- ✓ Implementarea programelor de educație și conștientizare pentru elevi, care să promoveze valorile de respect, empatie și non-violență și să ofere strategii eficiente pentru a face față bullying-ului.
- ✓ Promovarea colaborării strânse între familie, școală și comunitate prin organizarea de întâlniri, ateliere și evenimente care să ofere suport și informații relevante pentru prevenirea și gestionarea bullying-ului.
- ✓ Colaborarea și implicarea tuturor celor trei factori: familie, școală și comunitate – sunt esențiale pentru a crea un mediu sigur și respectuos în instituțiile de învățământ liceal și pentru a preveni comportamentul agresiv de tip bullying.

În final, este important să înțelegem că prevenirea și diminuarea bullying-ului nu sunt responsabilitatea exclusivă a unei singure entități, ci necesită implicarea și colaborarea tuturor părților implicate. Prin adoptarea unei abordări tridimensionale, putem crea un mediu în care fiecare elev se simte în siguranță, respectat și sprijinit în dezvoltarea sa.

Climatul psihologic face parte din ansamblu factorilor educaționali de prevenire și diminuare a agresivității școlare inclusiv celei de tip bullying. Climatul psihologic în clasă și în școală în genere se referă la mediul emoțional și social creat în instituția de învățământ care influențează asupra sănătății mentale, stării emoționale și a rezultatelor învățării a elevilor. Climatul psihologic ia în considerație interacțiunea dintre elevi, relațiile elevi-profesori, atmosfera generală a clasei și a școlii, precum și politicile și practicile instituționale.

Există și teoriile climatului școlar dezvoltate de Ron Avi Astur și J.Cohen care menționează importanța unui climat psihologic sigur și suportiv în diminuarea și reducerea agresivității școlare. Asume climatul psihologic implică crearea unui mediu în care toți elevii se simt în siguranță, respectați și implicați și în care toleranța și empatia sunt promovate activ. Crearea climatului psihologic în mare parte este determinat de conceptul și funcțiile clasei de elevi. În acest context sociologia, educației abordează clasa de elevi ca „microgrup social” cu o cultură proprie și un climat psihosocial determinat de relațiile interne (elevi-elevi, profesori-elevi, elevi-profesori) și externe. M.Cristea și M.Constantinescu propun câteva modele de analiză a clasei de elevi:

- **Modelul funcțional-structural** implică realizarea rolurilor sociale și definește clasa ca „instanță de socializare”, anticipează evoluția personalității elevilor în contextul acestor roluri sociale. Realizarea funcțiilor sociale în mare parte determină și modul de comportament social inclusiv pe dimensiunea „agresiv-nonagresiv”.

- **Modelul sociopsihologic** abordează clasa de elevi ca „grup micristructural, instituțional în cadrul școlii, activ și influent într-un câmp psihosocial deschis rezultat al interacțiunii dintre persoanele care-l compun”. Are ca funcție orientarea relațiilor dintre interiorul clasei în direcția asigurării, coeziunii, colectivului, reglementarea relațiilor intraindividuale, asigurarea securității sociale a membrilor clasei în termeni de „confort psihic”. Anume această funcție a clasei și este orientată la diminuarea comportamentului agresiv al elevilor prin crearea climatului psihologic sănătos.
- **Modelul sociopedagogic** are la bază teorie a grupului care presupune abordarea clasei de elevi din perspective: interacționistă, dinamică, psihanalitică. Anume relațiile de interacțiune asigură echilibru intern al clasei și crează climatul psihologic pozitiv.
- **Modelul sociocomunitar** abordează clasa de elevi din perspectiva instituirii unor raporturi deontologice și metodologice: recunoașterea dreptului de exprimare al tuturor elevilor, favorizarea procesului de comunicare/intercunoaștere în condiții de grup și microgrup, promovarea relațiilor de parteneriat în mediu școlar.

Funcțiile clasei de elev în raport cu modelul funcțional structural, modelul sociopsihologic, modelul sociopedagogic, modelul sociocomunitar al clasei de elevi asigură condițiile pedagogice și psihologice de formare a personalității elevului, dar și de prevenire și diminuare a comportamentelor de violență și agresivitate inclusiv celei de tip bullying. Realizarea eficientă a funcțiilor clasei de elevi duce la crearea mediului educațional favorabil și climatul psihologic sănătos. Analizând literatura de specialitate putem să identificăm caracteristici și diverse trăsături ale climatului psihologic al clase/ școlii.

- *Siguranța și securitatea*: Un climat psihologic sănătos în școală oferă un sentiment de siguranță și securitate atât pentru elevi, cât și pentru personalul didactic. Elevii trebuie să se simtă în siguranță pentru a putea se concentra pe învățare și dezvoltare.
- *Sprijin emoțional și social*: Elevii și cadrele didactice ar trebui să primească sprijin emoțional și social din partea colegilor, colegilor de clasă și a comunității școlare în ansamblu. Acest sprijin poate ajuta la gestionarea stresului și a dificultăților emoționale.
- *Comunicare deschisă și respectuoasă*: Un climat psihologic sănătos în școală promovează comunicarea deschisă și respectuoasă între elevi și între elevi și cadrele didactice. Elevii ar trebui să se simtă liberi să își exprime gândurile și sentimentele fără teama de judecată sau reprize negative.
- *Relații interpersonale pozitive*: Atmosfera școlară ar trebui să favorizeze dezvoltarea relațiilor interpersonale pozitive între elevi și între elevi și profesori. Relațiile sănătoase

pot contribui la îmbunătățirea stimei de sine și la dezvoltarea abilităților sociale.

- *Incluziune și diversitate*: Un climat psihologic sănătos în școală este inclusiv și recunoaște diversitatea în toate formele sale. Elevii ar trebui să se simtă acceptați și valorizați indiferent de originea lor etnică, religie, orientare sexuală sau alte caracteristici personale.
- *Managementul comportamental pozitiv*: Administrarea eficientă a comportamentului în clasă și în întreaga școală este esențială pentru un climat psihologic sănătos. Abordările bazate pe recompense și pe încurajare pozitivă sunt preferabile pedepselor și criticilor.
- *Participare și implicare*: Elevii ar trebui să fie încurajați să participe activ la viața școlii și să se simtă implicați în procesul de luare a deciziilor care îi afectează. Acest lucru poate îmbunătăți sentimentul de apartenență și de responsabilitate.
- *Suportul academic și emoțional*: Elevii ar trebui să aibă acces la resurse și servicii care să le ofere suport atât din punct de vedere academic, cât și emoțional. Consilierea școlară, serviciile de mentorat și alte forme de suport pot ajuta la gestionarea dificultăților și la îmbunătățirea performanței școlare.

Aceste caracteristici contribuie la crearea unui mediu de învățare pozitiv și stimulat, în care elevii se pot dezvolta pe toate planurile și pot atinge potențialul maxim. Formarea unui climat psihologic pozitiv în școală implică o serie de factori care pot influența în mod semnificativ experiența elevilor și a personalului didactic. Iată câțiva factori cheie care contribuie la crearea unui astfel de climat:

- *Leadershipul școlar eficient*: Un lider școlar puternic și inspirat poate stabili tonul pentru un climat psihologic pozitiv. Principii și directori care promovează o cultură a respectului, încrederii și colaborării pot influența în mod semnificativ atmosfera generală a școlii.
- *Implicarea și participarea comunității*: Comunitatea școlară extinsă, inclusiv părinții, tutorii și membrii comunității locale, poate juca un rol important în susținerea și promovarea unui climat psihologic pozitiv. Colaborarea dintre școală și comunitate poate aduce resurse suplimentare și sprijin pentru elevi și cadre didactice.
- *Relații pozitive între elevi și cadre didactice*: Interacțiunile pozitive și respectuoase dintre elevi și profesori sunt fundamentale pentru formarea unui climat psihologic sănătos. Profesorii care sunt empatici, sprijinitori și deschiși la comunicare pot contribui la creșterea stimei de sine și la succesul academic al elevilor.
- *Promovarea culturii de încredere și siguranță*: Elevii trebuie să se simtă în siguranță și protejați în mediul școlar pentru a putea se concentra pe învățare și dezvoltare. Implementarea măsurilor eficiente de siguranță și gestionare a conflictelor poate contribui

la promovarea unui climat de încredere și siguranță.

- *Gestionarea comportamentului și a conflictelor:* Administrarea eficientă a comportamentului și a conflictelor în școală este esențială pentru menținerea unui climat psihologic pozitiv. Abordările bazate pe prevenție, intervenție timpurie și rezolvarea pașnică a conflictelor pot contribui la reducerea tensiunilor și la promovarea cooperării și respectului reciproc.
- *Promovarea diversității și incluziunii:* Școlile ar trebui să promoveze o cultură a diversității și incluziunii, în care toți elevii se simt acceptați și valorizați. Abordarea problemelor legate de discriminare, bullying și alte forme de excludere poate contribui la crearea unui mediu mai tolerant și mai echitabil.
- *Resurse și suport adecvat:* Accesul la resurse educaționale și la servicii de consiliere și suport emoțional poate fi crucial pentru sprijinirea bunăstării și succesului elevilor și al personalului didactic. Investițiile în resurse suplimentare, cum ar fi consilieri școlari, psihologi sau asistenți sociali, pot oferi suport vital în gestionarea dificultăților și a nevoilor individuale.
- *Promovarea comunicării și colaborării:* Încurajarea comunicării deschise și a colaborării între elevi, cadre didactice și părinți poate consolida legăturile în cadrul comunității școlare și poate contribui la crearea unui mediu de învățare mai stimulat și mai interactiv.

Acești factori, împreună, pot juca un rol crucial în formarea unui climat psihologic pozitiv în școală, contribuind la succesul academic și la bunăstarea globală a comunității școlare.

Fenomenul de agresivitate și agresivitate de tip bullying este privit ca comportament distructiv și violent orientat spre persoane, comportament care are ca scop vătămarea sau jignirea altora. Agresivitatea cum am menționat mai sus este privită din mai multe perspective: *etologică, psihologică, socială, pedagogică*.

Cadrul etologic abordează agresivitatea ca o însușire a caracteristică lumii animale. La animale, agresivitatea se manifestă de regulă în situații de pericol. Se constată că în cadrul ființelor umane agresivitatea a evoluat de la trăsătură înăscută spre comportamentul distructiv și violent format.

Cadrul psihologic abordează problema agresivității ca răspuns la frustrare. Nu poate apărea agresivitatea care să nu aibă ca mobil motivațional o frustrare. Comportamentul agresiv poate fi generat motivațional prin formarea la persoane a stărilor de furie. Agresivitatea se manifestă în diferite forme; verbale; fizice, afective, sociale.

Cadrul social abordează agresivitatea ca o situație de interacțiune și o acțiune prin care se aduc prejudecăți, altora (fizice, morale, sociale). A. Bandura a fundamentat teoria învățării a agresivității, conform căreia comportamentul agresiv se învață în diferite contexte și prin diferite modalități, clasa de elevi și climatul psihologic nesănătos pot fi surse ce promovează agresivitatea la elevi.

Cadrul pedagogic abordează problema agresivității din perspectiva prevenirii, diminuării în cazul existenței acestui fenomen. Majoritatea cercetătorilor al agresivității și violenței în școală pun accentul pe prevenire a agresivității și violenței care poate fi realizată în trei forme:

- *prevenire primară*: cadrul didactic pune în valoare funcțiile clasei de elevi, formarea atitudinii pozitive față de fiecare elev, formarea încrederii în sine. În genere crearea echilibrului psihologic al clasei este cea mai eficientă modalitate de prevenire a agresivității și violenței la elevi.
- *prevenire secundară*: se implică psihologii școlari, asistenții sociali, aște autorități competente în rezolvarea cazurilor de manifestare a agresivității de elevi concreți și înlăturarea cauzelor care au adus elevul/elevii la comportamentul respectiv.
- *prevenirea terțiară*: sprijinul direct oferit elevilor care manifestă comportamentul agresiv inclusiv cel de tip bullying.

În cadrul acestor forme de prevenire a agresivității la elevi valorificarea factorului clasei și echilibrului psihologic sănătos alături de alți factori devine unul semnificativ și eficient.

Principiile și climatului psihologic în diminuarea și prevenirea agresivității și bullyingului în școală.

Climatul psihologic pozitiv în școală poate juca un rol crucial în diminuarea și prevenirea agresivității și bullyingului. Prin crearea unui mediu sigur, inclusiv și empatic, școlile pot reduce incidentele de comportament agresiv și pot promova relații sănătoase între elevi.

- ***Principiul empatiei și a respectului reciproc.*** Un climat psihologic pozitiv poate încuraja dezvoltarea empatiei și a respectului reciproc între elevi. Prin educație și activități care promovează înțelegerea și aprecierea diversității, elevii pot dezvolta abilități de comunicare și de gestionare a conflictelor care să reducă tendințele agresive.
- ***Principiul suportului emoțional.*** Accesul la servicii de consiliere și suport emoțional poate ajuta elevii să-și gestioneze emoțiile și să facă față stresului și anxietății, reducând astfel riscul de a recurge la comportamente agresive sau bullying. Consilierii școlari și psihologii pot oferi strategii și resurse pentru a aborda conflictele și problemele interpersonale într-un mod constructiv.

- **Principiul educării elevilor și a personalului didactic.** Oportunitățile de educație și formare pentru elevi și cadrele didactice pot crește conștientizarea și înțelegerea problemelor legate de agresivitate și bullying. Prin programe și activități educaționale, se pot promova abilitățile de rezolvare a conflictelor, empatia și respectul, creând astfel un mediu mai pașnic și mai empatic în școală.
- **Principiul implicării părinților și a comunității.** Implicarea părinților și a comunității în eforturile de prevenire a agresivității și bullyingului poate fi esențială. Prin colaborare și parteneriat între școală, părinți și alte organizații comunitare, se pot dezvolta strategii și inițiative care să promoveze relații sănătoase și respect în rândul elevilor.
- **Principiul promovării culturii de siguranță și de responsabilitate.** Un climat psihologic pozitiv în școală poate promova o cultură de siguranță și responsabilitate, în care comportamentele agresive și bullyingul sunt respinse și sancționate în mod clar și consecvent. Prin stabilirea unor așteptări clare și prin implicarea întregii comunități școlare în promovarea acestor valori, se poate reduce toleranța față de comportamentele inacceptabile.
- **Principiul monitorizării și intervenției timpurii.** Monitorizarea atentă a interacțiunilor între elevi și intervenția timpurie în cazul incidentelor de agresivitate sau bullying sunt esențiale pentru prevenirea escaladării conflictelor și pentru protejarea victimelor. Prin implementarea unor sisteme eficiente de raportare și gestionare a conflictelor, școlile pot identifica și aborda problemele înainte ca acestea să devină grave [30].

Valorificarea acestor principii, un climat psihologic pozitiv în școală poate servi ca un factor de protecție împotriva agresivității și bullyingului, oferind elevilor un mediu sigur și suportiv în care să-și dezvolte potențialul și să-și atingă obiectivele academice și personale.

Există o varietate de activități și metode pe care școlile le pot implementa pentru a valorifica climatul psihologic pozitiv în prevenirea și diminuarea violenței și agresivității în școală.

1. Organizarea de programe educaționale și activități care să crească conștientizarea asupra problemelor legate de violență și agresivitate poate fi eficientă în prevenirea acestor comportamente. Aceste programe pot include discuții în clasă, prezentări, jocuri de rol și alte activități interactive care să încurajeze elevii să reflecteze asupra impactului comportamentelor lor asupra celorlalți.
2. Dezvoltarea abilităților sociale și a tehnicilor de rezolvare a conflictelor poate ajuta elevii să gestioneze situațiile tensionate într-un mod constructiv și non-violent. Prin intermediul unor activități practice și exerciții de rol-play, elevii pot învăța să comunice eficient, să își exprime nevoile și să găsească soluții pașnice în situații de conflict.

3. Activitățile care promovează empatia și respectul reciproc între elevi pot contribui la crearea unui mediu mai empatic și mai tolerant în școală. De exemplu, proiecte de colaborare în echipă, discuții despre diversitate și incluziune sau activități de voluntariat în comunitate pot stimula înțelegerea și aprecierea diferențelor dintre elevi și pot încuraja relațiile pozitive între ei.
4. Stabilirea unor politici și proceduri clare și transparente în ceea ce privește comportamentul și gestionarea conflictelor poate contribui la prevenirea violenței și agresivității în școală. Elevii ar trebui să fie conștienți de așteptările și consecințele asociate comportamentelor inacceptabile, iar cadrele didactice ar trebui să fie pregătite să intervină în mod corespunzător în caz de necesitate.
5. Crearea unui mediu sigur, incluziv și respectuos în școală poate descuraja comportamentele agresive și violente. Aceasta poate include implementarea unor măsuri de siguranță, precum și promovarea unei culturi școlare care să sărbătorească diversitatea și să încurajeze participarea și implicarea tuturor elevilor.
6. Implicarea părinților și a comunității în eforturile de prevenire a violenței și agresivității poate fi esențială. Organizarea de evenimente și programe educaționale pentru părinți și comunitate poate consolida parteneriatul dintre școală și familii și poate sprijini eforturile comune de prevenire a problemelor de comportament.
7. Monitorizarea atentă a comportamentelor și interacțiunilor elevilor poate ajuta la identificarea și intervenția timpurie în cazul unor probleme sau conflicte. Profesorii și personalul școlar ar trebui să fie instruiți să recunoască semnele de agresivitate sau bullying și să intervină în mod adecvat pentru a preveni escaladarea situațiilor.

Analiza dimensiunilor teoretice cu privire la construirea climatului psihologic al clasei (al școlii) de elevi deschide noi perspective de cercetare a acestei probleme, inclusiv din perspectiva prevenirii și diminuării a agresivității școlare.

Analiza dimensiunilor conceptuale privind prevenire și diminuarea agresivității școlare ne permite să constatăm că funcțiile clasei de elevi și climatul psihologic al clasei ca reflexie a acestor funcții nu sunt valorificate pe deplin în rezolvarea problemelor ce țin de agresivitatea școlară inclusiv de cea de tip bullying.

Valorificarea eficientă multiaspectuală a climatului psihologic în contextul funcțiilor clasei în prevenirea și diminuarea agresivității școlare implică cunoașterea profundă a acestui fenomen și a factorilor ce îl provoacă.

Așadar, abordarea multiaspectuală a bullyingului și a prevenirii și diminuării acestui fenomen ne-a permis să identificăm și să prezentăm în inter-conexiune componente constitutive (a se vedea Figura 2.3).

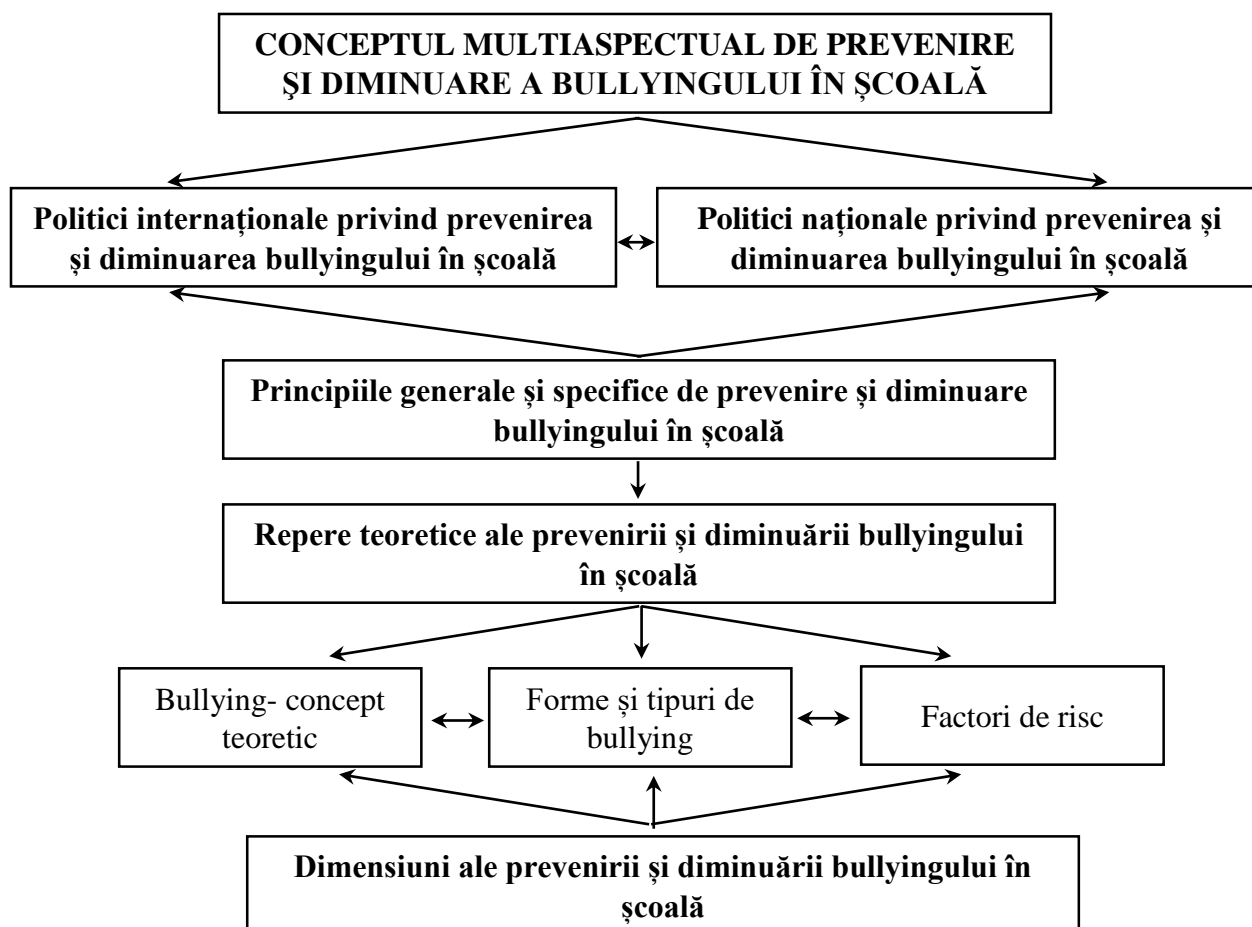


Fig.2.3. Componentele constitutive ale conceptului multiaspectual al prevenirii și diminuării comportamentului agresiv de tip bullying în instituțiile de învățământ

(sursa: elaborată de autor)

Fiecare componentă în structura dată are funcția sa și este în corelație cu celelalte componente. Componentele Politici internaționale și Politici naționale au generat un sistem de principii generale privind prevenirea și diminuarea bullyingului în școală, care la rândul lor, au generat un sistem de repere teoretice privind bullyingul și prevenirea și diminuarea acestui fenomen: definirea bullyingului ca formă specifică de manifestare a agresivității; forme și tipuri de bullying, factori de risc. Componenta dimensiunile ale prevenirii și diminuării bullyingului în școală- famili, școală, comunitate apar în două ipostaze ca factori ce provoacă agresivitatea elevilor și ca factor de prevenire și diminuare a acestui fenomen, care va fi fundamentat în următorul subcapitol.

2.2. Demersul metodologic de prevenire și diminuare a comportamentului agresiv de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal.

Analiza problematicii agresivității de tip bullying, dar și conceptul propus în cercetare privind prevenirea și diminuarea acestui fenomen în școală, generează o abordare integrată a demersului de prevenire și diminuare a bullyingului în instituțiile de învățământ.

Deși noțiunile și procesele de prevenire și diminuare a agresivității în școală sunt în strânsă corelație, totuși fiecare din ele dispune de unele caracteristici specifice. Conceptul de prevenire a comportamentelor agresive de tip bullying are o substanță conținutală mai largă decât conceptul de „diminuare” (combatere) a agresivității. Demersuri de prevenire a agresivității de tip bullying în mare parte sunt cei care gestionează diminuarea acestui proces. Însă, nu toate elementele de diminuare/ combatere a agresivității de tip bullying în instituțiile de învățământ sunt direct orientate la prevenirea acestui fenomen, având ca subiecți elevii care deja sunt implicați în acest proces în calitate de agresor sau în calitate de victimă.

Așadar, demersuri praxiologice de prevenire a agresivității de tip bullying în instituțiile de învățământ, în cazul dat, învățământul liceal au la bază mai multe aspecte:

- **Aspectul ecosistemic-psihiologic** – presupune acțiuni preventive: promovarea relațiilor pozitive, descurajarea agresiunilor, dezvoltarea empatiei, dezvoltarea stimei de sine, formarea atitudinilor adecvate față de fapte de agresiune etc.
- **Aspectul psihosocial** – presupune acțiuni preventive: de dezvoltare a abilităților sociale, de socializare, de adaptare, depistarea tulburărilor de comportament de la primele forme de manifestare timpurie a agresivității, crearea mediului educațional relevant etc.
- **Aspectul educațional** – presupune acțiuni preventive care iau în considerație toți factorii sociali, familiali, comunitari și de personalitate.

Cum am menționat, prevenirea agresivității de tip bullying în școală poate să se realizeze la trei nivele: prevenția primară, prevenția secundară și prevenția terțiară.

Primul nivel se referă prioritar la prevenirea comportamentului agresiv al elevilor: atitudine pozitivă față de elevi, încurajarea elevilor, aprecierea eforturilor pentru învățare și colaborare etc,

Al doilea nivel ține de cunoașterea stării psiho-afective a elevului implicat în actul de agresiune și presupune restabilirea echilibrului psiho-afectiv a elevului.

Și ultimul nivel- prevenirea terțiară- se axează direct pe diminuarea/ combaterea agresivității de tip bullying la elevi.

Realizarea acțiunilor în cadrul fiecărui nivel presupune un sistem de strategii inter-conexe: strategii de diagnosticare a comportamentelor agresive de tip bullying și a factorilor declanșatori; strategii de identificare a nevoilor și oportunităților de prevenire și diminuare a bullyingului în

situații concrete; strategii de stabilire a direcțiilor clare de acțiuni; strategii de aplicare a Planningului la clasă; strategii de lucru cu părinții și comunitatea.

Altă categorie de strategii ține de: strategii de creare a mediului educațional prietenos și incluziv; strategii de creare a climatului psihologic favorabil, strategii de monitorizare a comportamentului elevilor; strategii de gestionare a timpului liber și de implicare în diferite activități nonformale.

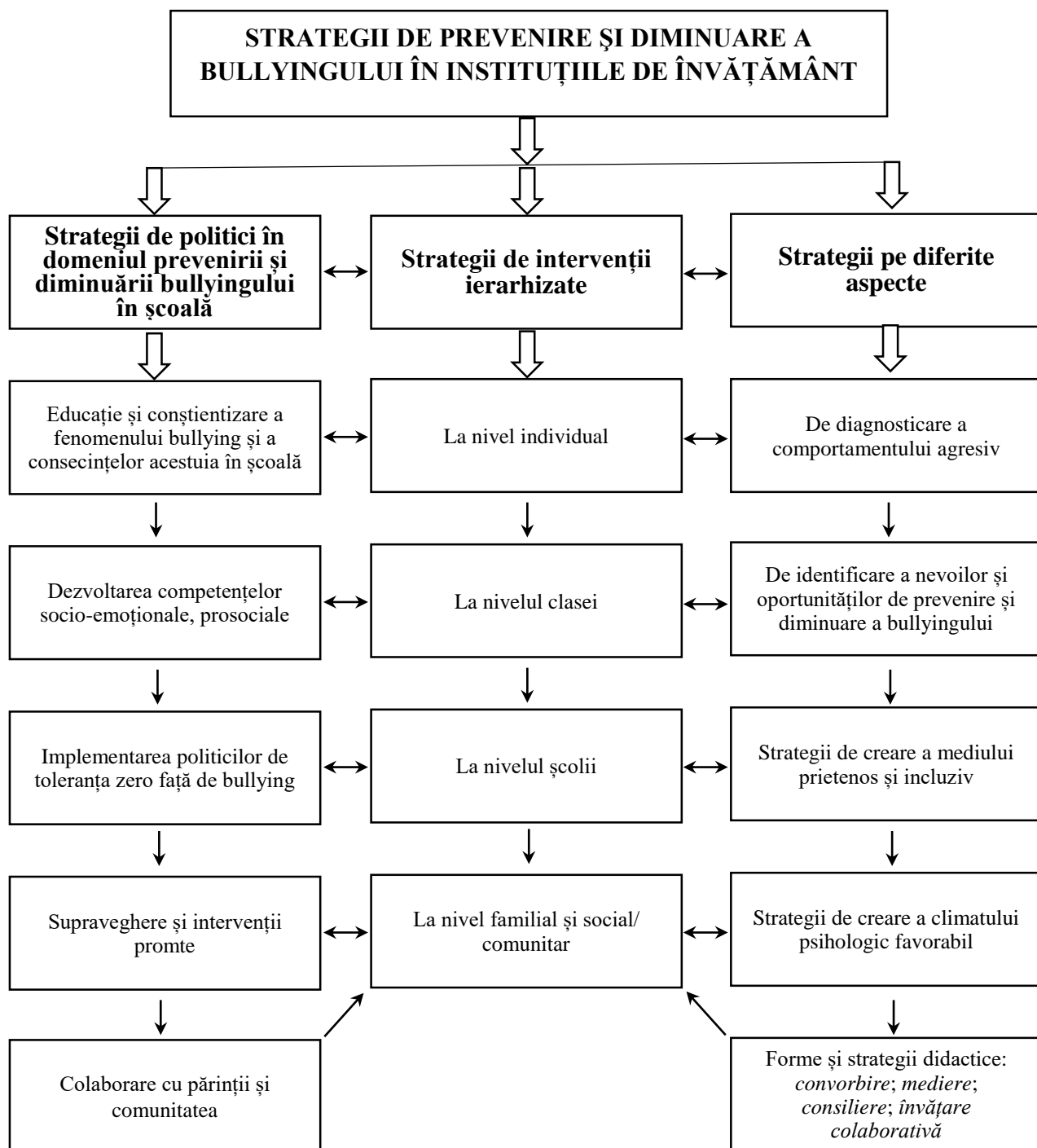


Fig.2.4. Sistemul de strategii de prevenire și diminuare a bullyingului în școală

(sursa: elaborată de autor)

Aceste strategii de acțiuni pot fi structurate pe două direcții:

- *Direcția informativ-formativă și preventivă* la nivel de instituție de învățământ și la nivel de clasă care are ca obiect de intervenție elevi, profesori, părinți și are ca scop-conștientizarea consecințelor unor acte de agresivitate de tip bullying.
- *Direcția de identificare* a elevilor aflați în situație de risc și aplicarea strategiilor respective de intervenție.

Așadar, demersuri praxiologice ale prevenirii și diminuării agresivității de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal se obiectivează într-un program sintetic de prevenire și diminuare a agresivității de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal (*a se vedea* Capitolul III). Programul se va axa pe următoarele obiective formulate în raport cu nivelurile de prevenire și diminuare a agresivității de tip bullying, contextele și perspectivele de abordare a fenomenului de bullying:

- Monitorizarea comportamentului elevilor în vederea fixării și înțelegerii cauzelor și gravității actelor de bullying;
- Ameliorarea comunicării și relaționării cu elevii care manifestă comportament agresiv de tip bullying;
- Dezvoltarea parteneriatelor școală-comunitate-familie;
- Detensionarea conflictelor cu implicarea psihologului școlar.

În afară de principiile generale de prevenire și diminuare a agresivității de tip bullying deduse din Politicile la nivel internațional și național, am formulat și principiile specifice în vederea elaborării Programului de prevenire și diminuare a agresivității de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal. Convențional aceste principii le putem grupa în trei categorii: principii pedagogice, principii socio-psihologice și principii general-contextuale dintre care fac parte:

- Principiul intercondiționării și interconexiunii factorilor de risc cu particularitățile comportamentelor agresive de tip bullying a elevilor liceeni. Conform acestui principiu, bullyingul apare ca rezultat al intercondiționării și interconexiunii dintre manifestarea agresivității de tip bullying la liceeni și factorii de risc: individuali, familiali, sociali, psihologici și asociați instituției de învățământ.
- Principiul intercondiționării factorilor de risc interni cu factorii de risc externi. Din factorii interni fac parte: mediul școlar, climatul psihologic, contexte în care se produce agresiunea, trăsături de personalitate etc. Din factorii externi fac parte: mediul familial și mediul social.
- Principiul interconexiunii și intercondiționării factorilor: dominanți, stresori, declanșatori și contextuali/ situaționali (*a se vedea* Figura 2.5).

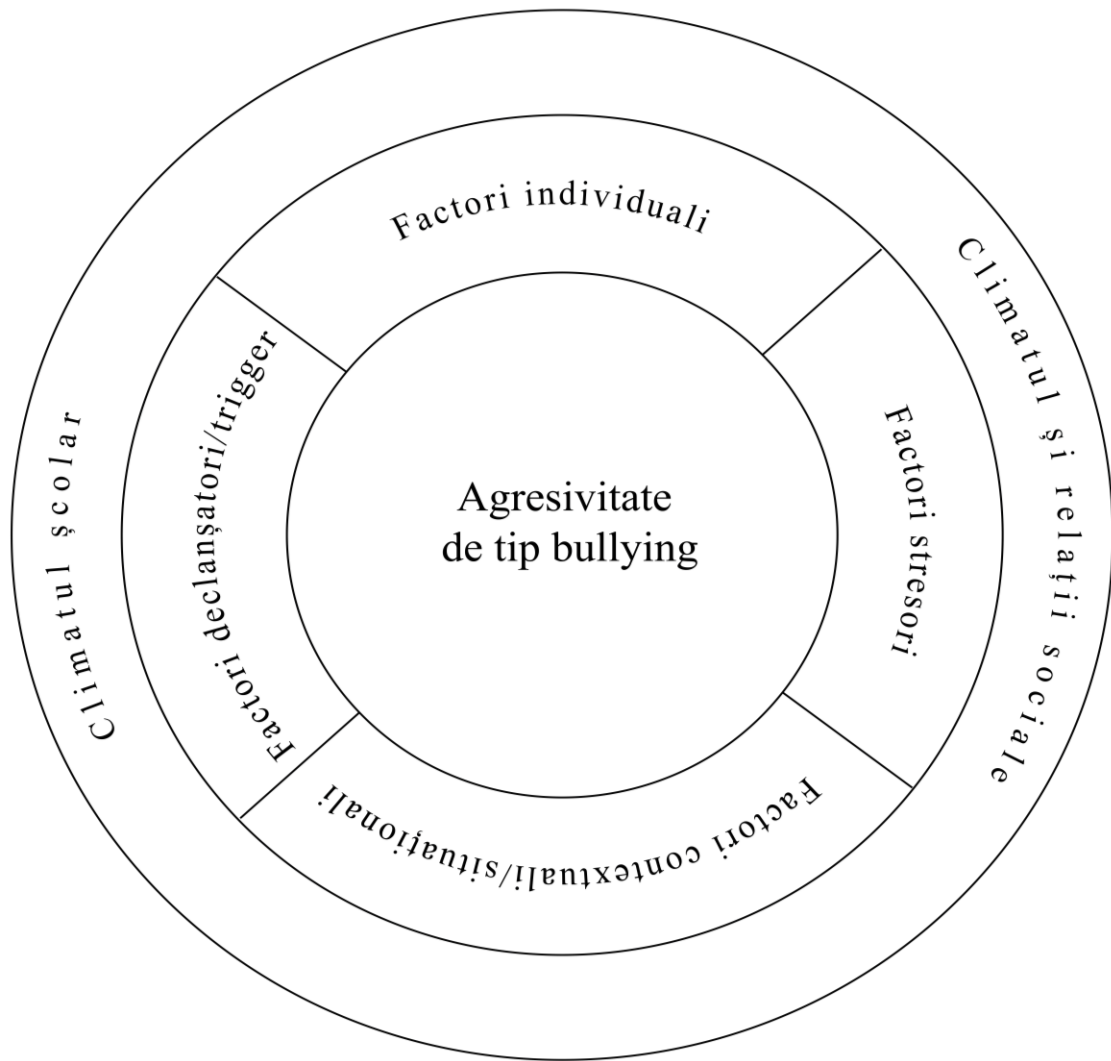


Fig.2.5. Interconexiunea factorilor privind prevenirea și diminuarea bullyingului în licee

Din principiile pedagogice specifice care stau la baza demersurilor praxiologice de prevenire și diminuare a comportamentului agresiv de tip bullying a elevilor fac parte:

- **Principiul intervenției pre-bullying.** Acest principiu orientează intervenția educațională asupra elevilor cu posibile situații de risc, dar și în raport cu dezvoltarea ontogenetică liceenilor și particularităților individuale ale acestora. Un alt aspect al acestui principiu ține de inițierea procesului de prevenire a bullyingului la etapa de educație timpurie- intervenție timpurie.
- **Principiul diagnosticării nivelului de manifestare** a comportamentului agresiv de tip bullying la diferite etape și a cauzelor apariției acestuia. Valorificarea acestui principiu în programul de prevenire și diminuare a bullyingului în licee generează diversitatea subiectelor și contextelor de formare în raport cu datele diagnosticării.

- **Principiul constructiv** care urmărește implicarea elevilor în situații de risc în activități de învățare cu finalități productive, Succesul și aprecierea pozitivă a acestor elevi devin factori de diminuare a comportamentului agresiv.
- **Principiul învățării prin colaborare și cooperare** în perechi, grupuri mici, grupuri mari. Anume acest principiu generează acțiuni ce țin de îmbunătățirea și dezvoltarea cadrului relațional între elevi. Anume cooperarea cu colegii, dar și cu profesorii, duce la rezolvarea pașnică a conflictelor, respectarea drepturilor fiecărui elev etc.
- **Principiul valorificării parteneriatului școală-familie-comunitate** urmărește necesitatea sincronizării acțiunilor și cerințelor unice privind prevenirea și diminuarea comportamentului agresiv al elevilor.

Pe de altă parte, Programul prevede obiective, acțiuni și strategii de formare a cerințelor și a profesorilor privind prevenirea și diminuarea acestui fenomen în școală. Sistemul de principii psihologice generează diferite cerințe și orientări față de Programul de prevenire și diminuare a bullyingului în școală.

- **Principiul formării încrederii în sine:** socială, academică, încrederea în succesul personal, încrederea în forțele proprii, în posibilitățile proprii etc.
- **Principiul formării voinței și perseverenței,** ce impune introducerea în Programul de prevenire și diminuare a bullyingului în școală a acțiunilor, sarcinilor ce formează voința și reziliența emoțională- păstrarea calmului, evitarea furiei, deprimării, controlarea comportamentelor în diferite situații, inclusiv în cele conflictuale.
- **Principiul formării atitudinilor empaticice** vizează încurajarea liceenilor de a se pune în locul altei persoane în vederea obținerii unor reacții pozitive în reducerea acțiunilor agresive.
- **Principiul creării unui climat psihologic favorabil** privind prevenirea și diminuarea comportamentelor agresive de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal.
- **Principiul respectării particularităților de vârstă** individuale ale elevilor liceeni. Potrivit acestui principiu, Programul de prevenire și diminuare a bullyingului în licee va fi elaborat în concordanță cu specificul apariției și manifestării comportamentului agresiv de tip bullying la elevii liceeni, care poate fi apreciat ca unul conștient și greu de controlat.

E de menționat că acest sistem de principii pedagogice, psihosociale/ psihologice și contextuali, includ în sine și alte aspecte și dimensiuni ce țin de elaborarea unui Program de prevenire și diminuare a bullyingului în școală: formarea părinților, profesorilor, elevilor, în vederea prevenirii și diminuării bullyingului; valorificarea cadrului curricular în acest sens;

conjugarea eforturilor factorilor responsabili în vederea asigurării unui climat prietenos elevului etc.

Așadar, Programul de prevenire și diminuare a comportamentului agresiv de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal are la bază următorul sistem de principii (a se vedea Figura 2.6).

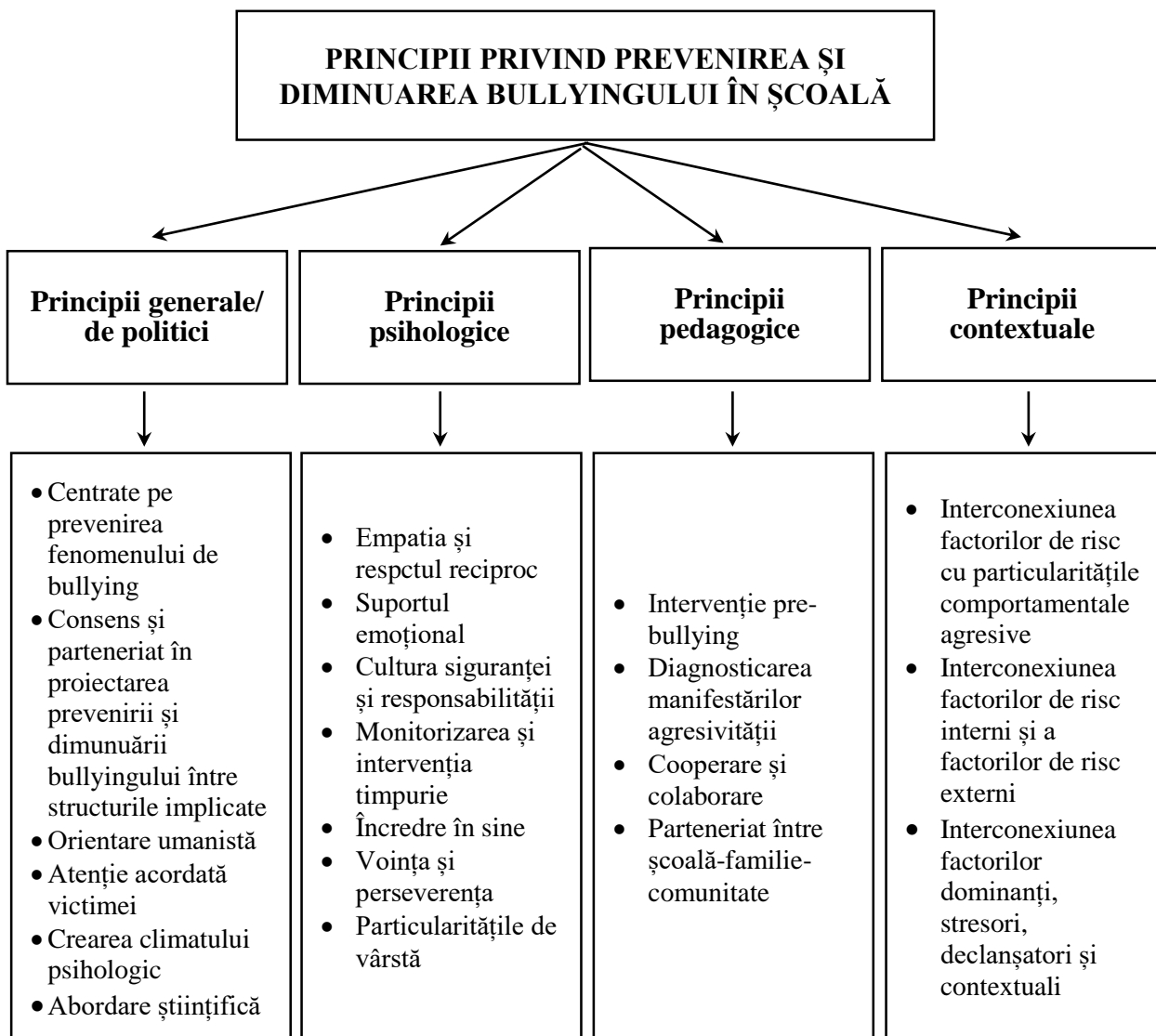


Fig.2.6. Sistemul de principii privind prevenirea și diminuarea a comportamentului agresiv de tip bullying în instituțiile de învățământ (sursa: elaborată de autor)

Programul de prevenire și diminuare a agresivității de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal reprezintă un construct realizat în baza conceptului agresivității de tip bullying, prevederilor teoretice ale prevenirii și diminuării comportamentului agresiv de tip bullying, dar și sistemului de principii generale, pedagogice, psihologice și contextuale având ca subiecți: elevii, părinții, cadrele didactice. Programul poate fi conceput din mai multe perspective:

- De **intervenție pedagogică**:
 - 1) proiectarea și aplicarea curriculumului educațional axat pe formarea competențelor socio-emoționale, cum ar fi empatia, autoreglarea emoțională, rezolvarea pașnică a conflictelor și comunicarea eficientă (Rosen, 2014);
 - 2) valorificarea strategiilor de învățare cooperantă, activă: colaborarea și respectul reciproc între elevi este un factor important de prevenire a bullyingului: proiecte de grup, activități extracurriculare, jocuri de rol etc;
 - 3) formarea cadrelor didactice și psihologilor este o perspectivă dominantă, anume ei sunt adesea primii care identifică și intervin în cazurile de bullying. Instruirea lor privind recunoașterea semnelor de bullying și în gestionarea corectă a situațiilor conflictuale, poate preveni escaladarea acestora. Anume cadrele didactice și psihologii trebuie să fie formați să aplice strategii de intervenție eficientă și să promoveze un climat psihologic protectiv în clasă, dar și în instituțiile de învățământ;
- De **intervenție psihologică**:
 - 1) consilierea individuală și de grup pentru elevii agresori și victime;
 - 2) aplicarea programelor de educație emoțională și formarea competențelor de prevenire și rezolvare a conflictelor;
- De **intervenție socială și culturală**:
 - 1) promovarea valorilor fundamentale de respect, empatie, incluziune, diversitate culturală și socială, reducerea stereotipurilor și prejudecăților care pot genera comportamente agresive, inclusiv de tip bullying [Hymel și Swearer, 2015];
 - 2) organizarea campaniilor de conștientizare și a evenimentelor educaționale anti-bullying care sunt esențiale pentru schimbarea percepțiilor și atitudinilor ale elevilor, cadrelor didactice, părinților față de acest fenomen;
- De **intervenție managerială**:
 - 1) elaborarea și promovarea politicilor instituționale de prevenire și diminuare a bullyingului;
 - 2) crearea unui cadru instituțional prietenos și de suport pentru elevi, profesori și părinți. Personalul managerial trebuie să fie implicat în procesul de prevenire și diminuare a bullyingului prin traininguri și sesiuni de formare continue;
 - 3) colaborare cu părinții. Părinții trebuie să fie implicați activ în implementarea strategiilor de prevenire și diminuare a bullyingului la nivel de familie, dar și în sprijinirea școlii în acest proces.

- De *evaluare și monitorizare a intervențiilor aplicate:*

- 1) feedback-ul elevilor și părinților cu privire la eficiența măsurilor anti-bullying în școală;
- 2) chestionarea și sondaje de opinii;
- 3) revizuirea periodică a politicilor instituționale pentru a asigura ca acestea răspund în mod adecvat nevoilor școlii;
- 4) supravegherea incidentelor de bullying și măsurarea impactului intervențiilor implementate, prin analiza frecvenței acestora și a măsurii în care s-au modificat comportamentele elevilor.

Perspectivile elucidate constituie un cadru de referință privind elaborarea unui Program complex de prevenire și diminuare a comportamentelor agresive în instituțiile de învățământ, dominat de politici instituționale anti-bullying. În același timp, perspectivele respective devin sursele de identificare a unităților de conținut (a temelor și modulelor conținutale/ pentru elaborarea curriculumului educațional privind formarea elevilor și formarea cadrelor didactice privind prevenirea și diminuarea bullyingului în școală).

Specificul conceptului Programului de prevenire și diminuare a comportamentului agresiv de tip bullying se exprimă prin abordarea a două aspecte interconexe:

- 1) Formarea subiecților (elevi, cadrele didactice, psihologi, părinți) din perspectiva prevenirii și diminuării bullyingului în școală;
- 2) Valorificarea abilităților formate în realizarea acțiunilor directe de prevenire și diminuare a comportamentului agresiv de tip bullying la nivel instituțional și la nivel de clasă și la nivel individual. E de menționat că și programul de formare și programul de implementare au funcții de prevenire și diminuare a comportamentului agresiv de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal având ca prioritate anumite tipuri de activități și finalități.

Pentru a forma la cadrele didactice abilități de prevenire și diminuare a agresivității de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal a fost elaborat un document pedagogic reglator, care ar servi drept cadru de referință, în acest sens – curriculumul educațional.

Conceperea și aplicarea curriculumului de prevenire și diminuare a comportamentului agresiv de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal în cadrul formării continue a cadrelor didactice și a psihologilor face parte din obiectivele și strategiile cercetării. Conceptul și conținutul curriculumului respectiv se prezintă într-o formă specifică acestor tipuri de produse curriculare.

Am pornit de la constatarea că atenția comunității pedagogice s-a axat asupra problemei agresivității de tip bullying, deoarece are efecte negative pentru agresori și victime, dar și pentru vari segmente ale vieții. Astfel, abordarea agresivității de tip bullying din perspectiva consecințelor pe termen scurt și îndeosebi, pe termen lung a devenit o prioritate, motiv care generează necesitatea fundamentării și realizării unui concept de primărie și diminuare a acestui fenomen. În cazul dat

curriculumul reprezintă un aspect și un rezultat al cercetării date, dar și un demers experimental orientat la formarea continuă a cadrelor didactice (și a psihologilor școlari) din perspectiva prevenirii și diminuării comportamentelor agresive de tip bullying.

Curriculumul a fost elaborat pentru formatori la nivel instituțional, pentru cadrele didactice participante în experimentul pedagogic (ca un demers de autoformare), dar și pentru formatori neimplicați în experimentul dat, însă care prestează servicii de formare continuă a cadrelor didactice.

Totodată, prin reactualizarea conținutală și contextuală a curriculumului poate servi drept ca bază pentru crearea unei discipline școlare opționale/ la decizia școlii privind prevenirea și diminuarea bullyingului.

Curriculumul este orientat la satisfacerea nevoilor cadrelor didactice în vederea gestionării comportamentelor agresive de tip bullying. În acest sens formatorii pot stabili numărul relevant de ore pentru studierea unităților de conținut recomandate, pot, totodată să extindă numărul de subiecte și activități de învățare recomandate.

Sperăm că atât formatorii, cât și cadrele didactice (psihologi și consilieri școlari) vor găsi răspunsuri la întrebările semnificative care apar în procesul de prevenire și diminuare a comportamentelor agresive de tip bullying în instituțiile de învățământ. Curriculum-ul este elaborat în raport cu conceptul și metodologia de prevenire și diminuare a comportamentelor agresive de tip bullying în școală, fundamentate în cercetare, dar și în raport cu principiile elaborării unui curriculum educațional postmodern.

Curriculumul reprezintă un instrument didactic ce descrie condițiile de formare continuă a cadrelor didactice, dar și performanțele de atins, exprimate în termeni de competențe (cunoștințe, capacități, atitudini/ comportamente).

În structurarea curriculum-ului s-a ținut cont de diversitatea abordărilor temelor privind fenomenul „bullying” care pe larg sunt analizate în cercetare, dar și de diverse modele de gestionare a acestui fenomen. Accentul este pus pe realizarea abordării multiaspectuale a prevenirii și diminuării comportamentelor agresive de tip bullying în instituțiile de învățământ: familie, școală, comunitate din perspective biologică, psihologică și pedagogică.

Legitimitatea curriculumului, se aprobă prin calități reflectate la nivelul următoarelor principii:

1. Relevanța informativă și formativă pozitive (prin alegerea unităților de conținut esențiale privind gestionarea bullyingului.
2. Centrarea pe competențe de prevenire și diminuare a bullyingului în școală.
3. Pertinența din punctul de vedere a contextelor care se produce bullyingul și necesitățile

cadrelor didactice în formarea a anumitelor abilități.

4. Centrare pe prevenire a fenomenelor de bullying.
5. Orientarea la strategii de prevenire și diminuare a comportamentelor agresive de tip bullying din perspectiva factorilor interni și externi de risc.
6. Colaborarea părinți-școală-comunitate.

În contextul cercetării date curriculumul respectiv promovează trei tipuri de strategii:

1. Strategii de formare la cadrele didactice a competențelor de prevenire și diminuare a comportamentelor agresive la elevi din perspectiva pedagogiei adulților.
2. Strategii de formare a comportamentelor presociale a elevilor ca factori de prevenire și diminuare a bullyingului din perspectiva pedagogiei școlare.
3. Strategii de formare a unui climat școlar/ psihologic pozitiv ca factor de prevenire a comportamentelor agresive a elevilor.

Dimensiunea teleologică a curriculumului este reprezentată de un sistem de competențe adresate formatorilor și cadrelor didactice și un sistem de competențe, adresate elevilor. Competențele respective se structurează astfel: de cunoaștere, de aplicare, de integrare.

Cu referire la dimensiunea evaluării în contextul curriculumului accentul se pune pe evaluarea cadrelor didactice din perspectiva competențelor de prevenire și diminuare a comportamentelor agresive la elevi, dar și a evaluării/diagnosticării manifestării comportamentelor agresive, inclusiv de tip bullying de către elevi.

Curriculumul respectiv este deschis spre dezvoltare continuă de către formatori și cadrele didactice care realizează procesul de prevenire și diminuare a comportamentelor agresive de tip bullying în instituțiile de învățământ.

Tabelul 2.1. Unități de conținuturi

Nr. d/o	Unități de conținuturi/ subiecte	Numărul de ore	Responsabili	Alte informații necesare
1.	Conceptul, definirea și înțelegerea fenomenului de „bullying”	1 ședință	<ul style="list-style-type: none"> • Coordonator-cercetător • Formatori instituționali • Manageri instituționali • Psiholog școlar 	
2.	Diagnosticarea manifestărilor de bullying în instituțiile de învățământ	1 ședință		
3.	Modele/abordări de prevenire și diminuare a bullyingului în instituțiile de învățământ	1 ședință		
4.	Cauze și efectele bullyingului	1 ședință		
5.	Strategii și tehnici de prevenire și diminuare a bullyingului în școală	1 ședință	<ul style="list-style-type: none"> • Consilieri școlari 	

6.	Strategii și tehnici de intervenție în cazurile de bullying în școală	1 ședință		
7.	Dezvoltarea competențelor socioemoționale ale cadrelor didactice	1 ședință		
8.	Colaborarea cu părinții și comunitatea privind anti-bullying	1 ședință		
9.	Cadru instituțional/managerial anti-bullying	1 ședință		
10.	Analiza progreselor și a părților slabe privind gestionarea bullyingului în școală	1 ședință		

Curriculumul se axează pe următoarele competențe generale:

- Cunoașterea și interpretarea abordărilor, conceptelor, teoriilor privind fenomenul „bullying”;
- Recunoașterea, identificarea comportamentelor agresive de tip bullying;
- Gestionarea situațiilor de comportamente agresive de tip bullying;
- Cunoașterea și valorificarea unor strategii, metode și tehnici de intervenție, prevenire și diminuare a bullyingului în școală;
- Sprijinirea formării unor competențe prosoziale și socioemoționale la elevi din perspectiva anti-bullying;
- Manifestarea abilităților socioemoționale proprii în procesul de prevenire și diminuare a bullyingului în școală;
- Manifestarea abilităților de colaborare cu alți profesori, părinți și comunitate pentru prevenirea și diminuarea bullyingului în școală.

Totodată curriculumul se structurează pe unități de învățare care se constituie din: competențe specifice și unități de conținuturi.

Tabelul 2.2. Unități de învățare/ formare

Competențe specifice	Unități de conținuturi
1. Conceptul, definirea și înțelegerea fenomenului de „bullying”	
<ul style="list-style-type: none"> • Cunoașterea abordărilor, conceptelor, teoriilor de bază privind bullyingul și prevenirea și diminuarea acestui fenomen în școală. • Analiza factorilor de risc și a factorilor protectivi privind bullyingul. • Analiza efectelor bullyingului în diferite contexte. • Transferul cunoștințelor teoretice despre bullying în praxis de gestionare a acestui fenomen. 	<ul style="list-style-type: none"> • Noțiuni esențiale privind bullyingul: concepte, definiții, forme, diferențierea diferitor forme de agresiune. • Factori de risc și factori protectivi implicați în bullying. • Efectele pe termene scurt și termen lung ale bullyingului asupra victimelor, agresorilor și martorilor. • Teorii ale bullyingului și ale prevenirii și diminuării bullyingului.

2. Diagnosticarea manifestărilor de bullying în instituțiile de învățământ	
<ul style="list-style-type: none"> • Valorificarea diferitor modele de recunoaștere a comportamentelor agresive de tip bullying în instituțiile de învățământ. • Cunoașterea și aplicarea diferitor instrumente (teste, chestionare ...) privind diagnosticarea bullyingului în școală. • Interpretarea calitativă și cantitativă a datelor obținute în urma diagnosticării fenomenului de bullying. • Formularea de sugestii de prevenire și diminuare a bullyingului în școală. 	<ul style="list-style-type: none"> • Modele de recunoaștere a comportamentelor agresive de tip bullying. • Instrumentariu de diagnosticare și evaluare a comportamentelor agresive de tip bullying. • Interpretări și explicații pentru soluții factoriale. • Verificarea statistică a datelor.
3. Modele/ abordări de prevenire și diminuare a bullyingului în instituțiile de învățământ	
<ul style="list-style-type: none"> • Cunoașterea și aplicarea metodelor teoretice de prevenire și diminuare a bullyingului în școală. • Prevenirea timpurie a bullyingului. • Aplicarea metodei restaurative privind diminuarea bullyingului în școală. 	<ul style="list-style-type: none"> • Modele teoretice de prevenire a bullyingului în școală. Aplicabilitatea acestora. • Prevenirea timpurie a bullyingului/ reacții ferme din partea cadrelor didactice. • Teoria și principiile justiției restaurative ca metodă de diminuare a bullyingului.
4. Cauze și efectele bullyingului	
<ul style="list-style-type: none"> • Cunoașterea cauzelor bullyingului din perspectiva individuală și socială. • Analiza cauzelor bullyingului și formularea de concluzii și recomandări. • Analiza impactului/ consecințelor bullyingului pe termen scurt și termen lung. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cauzele bullyingului din perspectiva individuală (psihologică, emoțională) și din perspectiva mediului social (familie, școală, comunitate). • Impactul pe termen scurt al bullyingului. • Impactul pe termen lung al bullyingului asupra dezvoltării elevilor, inclusiv efectele psihologice și academice.
5. Strategii și tehnici de prevenire și diminuare a bullyingului în instituțiile de învățământ	
<ul style="list-style-type: none"> • Promovarea unui climat psihologic pozitiv. • Promovarea incluziunii pentru toți elevii. • Individualizarea procesului de prevenire și diminuare a bullyingului în școală. • Gestionarea conflictelor. • Dezvoltarea abilităților socio-emoționale și prosociale la elevi. • Realizarea învățării cooperante și în grup. 	<ul style="list-style-type: none"> • Climat școlar/ psihologic pozitiv. • Strategii de consolidare a mediului de învățare. • Strategii de sprijinire a incluziunii școlare. • Strategii de dezvoltare a abilităților socio-emoționale și prosociale: empatia, autoreglarea emoțională, gestionarea conflictelor, comportament etic, respectarea opiniilor etc. • Activități de grup. • Învățarea cooperantă. • Mediere și consiliere. • Jocuri de rol etc.
6. Strategii și tehnici de intervenție în cazurile de bullying în școală	
<ul style="list-style-type: none"> • Identificarea semnelor de bullying. • Comunicarea cu elevul agresat și elevul agresor. • Gestionarea situațională și implicarea părinților și consilierului/psihologului școlar. • Medierea conflictelor. • Proiectarea planurilor personalizate de diminuare a bullyingului. 	<ul style="list-style-type: none"> • Strategii de intervenție rapidă. • Modele de discuție și mediere pentru a facilita reconcilierea între elevi implicați (inclusiv agresori și victime). • Plan personalizat de intervenție pentru elevii implicați în bullying, bazat pe nevoile lor individuale.

7. Dezvoltarea competențelor socio-emoționale ale cadrelor didactice	
<ul style="list-style-type: none"> • Gestionarea propriilor emoții. • Comunicarea eficientă și empatică. • Manifestarea relațiilor interpersonale axate pe înțelegere și reciprocitate. • Promovarea educației incluzive. • Gestionarea diversității în clasă/școală. 	<ul style="list-style-type: none"> • Definirea componentelor socio-emoționale a cadrelor didactice. • Clasificarea competențelor socio-emoționale a cadrelor didactice. • Programe de autorefecție și autoformare continuă axate pe îmbunătățirea relațiilor interpersonale în școală. • Învățarea incluzivă și diversitatea clasei de elevi.
8. Colaborarea cu părinții și comunitatea	
<ul style="list-style-type: none"> • Cunoașterea strategiilor de implicare a părinților și a comunității în prevenirea și diminuarea bullyingului în școală. • Organizarea colaborării cu organizații non-guvernamentale privind prevenirea bullyingului în școală. 	<ul style="list-style-type: none"> • Strategii de implicare a părinților în prevenirea și diminuarea bullyingului în școală. • Întâlniri periodice cu părinții pentru a preveni și diminua bullyingul în școală. • Organizații nonguvernamentale. • Programe comunitare de prevenire a bullyingului în școală.
9. Cadru instituțional/ managerial anti-bullying	
<ul style="list-style-type: none"> • Cunoașterea și aplicarea modalităților de elaborare a politicilor instituționale de prevenire și diminuare a bullyingului în școală. • Autoformarea continuă a cadrelor didactice din perspectiva gestionării bullyingului în școală. • Participare în acte de monitorizare a influenței politicilor instituționale de prevenire a bullyingului în școală. 	<ul style="list-style-type: none"> • Politici instituționale anti-bullying. • Formarea continuă a cadrelor didactice din perspectiva gestionării bullyingului în școală. • Comitete de monitorizare și intervenții pentru a asigura implementarea politicilor respective.
10. Analiza progreselor și a părților slabe privind gestionarea bullyingului în școală	
<ul style="list-style-type: none"> • Realizarea analizei SWOT • Proiectarea strategică a gestionării bullyingului în școală. 	<ul style="list-style-type: none"> • Analiza SWOT privind prevenirea și diminuarea bullyingului în școală. • Elaborarea de noi strategii de gestionare a bullyingului în școală.

Demersul procesual al curriculumului are în vizor problematica formării active/ interactive a cadrelor didactice, care are la bază paradigma constructivistă în pedagogie, inclusiv în pedagogia adulților: centrarea pe cel ce învață, pe interrelaționare și interacționare între profesor și educat, pe contexte sociale și educaționale, pe construirea individuală a cunoașterii. Așadar, strategiile didactice interactive sunt, în primul rând, cele de învățare prin cooperare și colaborare, descoperire și transfer, expositive și explicative, euristice și algoritmice, problematizate și de cercetare. Aplicarea acestor strategii se realizează în cadrul unei diversități de forme: seminare, traininguri, medieri, consultări, webinare etc. Fiecare strategie și formă de organizare a formării continue a cadrelor didactice implică un ansamblu de metode și procedee: expositive, comunicative, explorative, practice, bazate pe proiecte, studiu de caz etc.

În acest caz fiecare formator, cadru didactic care prestează servicii de formare continuă stabilesc proprii traiectorii și modalități de organizare a formării continue a subiecților implicați, în cazul dat în experimentul pedagogic.

2.3. Concluzii la Capitolul 2.

Prevenirea și diminuarea bullying-ului în instituțiile de învățământ liceal necesită o abordare teoretică și praxiologică care se integreze și să combine acțiuni sociale, educaționale și manageriale. Înțelegerea complexă a fenomenului de bullying și a factorilor de risc și de combatere a acestuia, precum și valorificarea unor mecanisme și strategii eficiente axate pe teorii și experiențe relevante, pot contribui la crearea unui mediu educațional sigur și prietenos pentru toți elevii. Fundamentarea și implementarea unui cadru conceptual și acțional putem ajuta la crearea unei culturi a respectului, a unui climat psihologic prietenos, dar și a înțelegerii reciproce în instituțiile de învățământ liceal.

1. Conceptul fundamental și descris în acest capitol reflectă preocupărilor a diferitor factori decizionali și științifici cu privire la problema bullying-ului în școală dar și cu privire la modalitățile de prevenire și combatere a acestui fenomen.
2. Conceptul de prevenire și diminuare a comportamentului agresiv de tip bullying se axează pe cele mai actuale teorii și abordări privind substanța conținutală a acestui fenomen, dar și condițiile sociale și educaționale de prevenire și diminuare a comportamentului agresiv a elevilor liceeni și oferă referințe și premise pentru elaborarea cadrului praxiologic cu referire la combaterea bullying-ului în licee.
3. Conceptul de prevenire și diminuare și diminuare a comportamentului agresiv de tip bullying liceal vine să completeze și să dezvolte teoriile existente în acest sens: redefinirea noțiunii de „bullying”, deducerea unui sistem de principii privind combaterea fenomenului de bullying, abordări poliaspectuale și integrate de prevenirea și diminuarea bullying-ului.
4. Cadrul praxiologic al cercetării este o reflexie a cadrului conceptual privind prevenirea și diminuarea comportamentului agresiv de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal și este abordat din diferite perspective: pedagogice, psihologice, sociale având ca subiecți elevii, părinții, cadrele didactice, psihologii, dar și reprezentanții comunității.
5. Cadrul praxiologic al cercetării reprezintă un sistem de referințe privind elaborarea Programului de prevenire și diminuare/ combatere a comportamentului agresiv de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal. Se fundamentează și se elaborează un program multiaspectual:

- aspectul teoretic al cunoștințelor ce țin de formarea subiecților implicați în procesul de prevenire și diminuare a bullying-ului;
 - aspectul aplicativ de prevenire și diminuare a comportamentului agresiv de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal.
6. Cadrul conceptual și praxiologic oferă date, abordări, referințe pentru dezvoltarea și promovarea politicilor cu privire la combaterea bullying-ului dar și pentru diversificarea abordărilor și metodologiilor de prevenire și diminuare a agresivității școlare.
 7. Conceptul și cadrul praxiologic de prevenire și diminuare a comportamentului agresiv de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal în afara expertizei teoretice vor fi validate în procesul unui experiment pedagogic realizat în instituțiile de învățământ liceal din România.

3. DEMERSUL EXPERIMENTAL PRIVIND PREVENIREA ȘI DIMINUAREA COMPORTAMENTULUI AGRESIV DE TIP BULLYING ÎN INSTITUȚIILE DE ÎNVĂȚĂMÂNT LICEAL

3.1. Designul experimentului pedagogic privind prevenirea și diminuarea comportamentului agresiv de tip bullying în cadrul instituțiilor de învățământ liceal.

Premisele cercetării privind prevenirea și diminuarea agresivității de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal țin de amploarea acestui fenomen în rândul elevilor-liceeni, percepția agresivității de către profesori în unele cazuri este una neadecvată, ceea ce duce la reacții nerelevante a cadrelor didactice. În acest sens comportamente ale liceenilor, precum lansarea zvonurilor false, excluderea socială, manipularea, înjosirea, afectează capacitatea cadrelor didactice de a le percepe ca agresiuni și de a interveni prompt în rezolvarea problemei apărute. Pe de altă parte, dacă gravitatea agresiunii este percepută, atunci ea reprezintă un factor important pentru intervenție în acest act de agresiune către cadrul didactic. Pornind de la acest deziderat presupunem că există decalaj între percepția de către cadrele didactice a gravității agresiunii de tip bullying și prevenirea și diminuarea eficientă a acestui fenomen în licee ceea ce duce la necesitatea formării abilităților respective de prevenire și diminuare a bullying-ului în licee.

Altă premisă ține de implicarea elevilor în acte de agresiune de tip bullying și incapacitatea acestora de autoreglare, de stăpânire a emoțiilor, de a conștientiza consecințele etc. Pornind de la această constatare că există o corelație între cunoștințele, abilitățile și atitudinilor elevilor față de agresiune și implicarea/ neimplicarea acestora în acte de agresiune de tip bullying în special.

Această premisă generează necesitățile formării elevilor din perspectiva prevenirii și diminuării comportamentului agresiv de tip bullying. Deoarece cercetarea este axată pe abordarea multiaspectuală a bullying-ului, părinții fac parte din acest proces ca subiecți importanți. De regulă se constată că părinții manifestă o percepție eronată a agresivității copiilor și respectiv reacțiile lor sunt neadecvate fără a înțelege natura și factorii ce generează agresiunea copiilor. Ca și în cazul cadrelor didactice există decalaj între percepția gravității actelor de agresiune de tip bullying de către părinți și posibilitatea acestora de intervenție de în aceste procese ceea ce generează necesitatea de a forma și părinții din perspectiva prevenirii și diminuării agresivității în rândul copiilor.

Următoarea premisă ține de stabilirea influenței climatului psihologic al școlii/ al clasei asupra agresivității în instituțiile de învățământ liceal în viziunea elevilor și în viziunea cadrelor didactice.

E de menționat că accentul în cercetare experimentală a fost pus pe formarea elevilor și cadrelor didactice din perspectiva prevenirii și diminuării agresivității de tip bullying.

Pornind de la premisele enunțate am inițiat și am realizat demersul experimental - experimentul pedagogic.

Scopul experimentului rezidă în validarea experimentală a Programului de prevenire și diminuare a comportamentului agresiv de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal (dimensiunea pedagogică).

Obiectivele experimentului pedagogic:

- diagnosticarea nivelului de manifestare a comportamentului agresiv de tip bullying a elevilor liceeni;
- diagnosticarea nivelului de percepție a gravității actelor de agresiune de către profesori și a reacției acestora față de agresivitate;
- implementarea unui Program de formare a cadrelor didactice și a elevilor din perspectiva prevenirii și diminuării a agresivității de tip bullying în licee;
- analiza calitativă și cantitativă a impactului Programului de prevenire și diminuare a comportamentului de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal.

Așadar, Programul de prevenire și diminuare a comportamentului de tip bullying a elevilor-liceeni este orientat la creșterea gradului de conștientizare a bullying-ului de către cadrele didactice în primul rând, creșterea gradului de informare privind consecințele agresiunii, instruirea elevilor și a părinților, implicarea operațională în rezolvarea conflictelor apărute în acest sens.

Experimentul pedagogic, ca una din metodele de cercetare s-a realizat în trei etape: de constatare/ de evaluare inițială, de formare și de control/evaluare post-experimentală.

Etapa I - pre-experimentală/ de diagnosticare

Presupune evaluarea atitudinilor și a manifestării agresivității de tip bullying în diferite forme de către liceeni în mediul școlar. Diagnosticarea s-a realizat cu ajutorul unor instrumente stabilite în prealabil, vizând toate variabilele stabilite (Instrumentele sunt prezentate în anexe).

Rezultatele au fost înregistrate și prelucrate cu rigoare privind evoluția acestora în urma realizării experimentului pedagogic. Datele statistice obținute la etapa de constatare reprezintă referințele de comparare cu rezultatele obținute la etapa de control/post-experimentală.

Etapa a II numită experimentul pedagogic de formare a vizat aplicarea Programului de prevenire și diminuare a comportamentului de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal din România.

Programul a urmărit:

- formarea abilităților de prevenire și diminuare a agresivității de tip bullying la cadrele didactice;
- dezvoltarea abilităților personale la elevii liceeni privind prevenirea și diminuarea comportamentului agresiv de tip bullying în licee. Este de menționat că această activitate s-a realizat la nivelul claselor experimentale. Pe parcursul derulării acestei etape se introduceau modificări necesare, dictate de situații și necesitățile profesionale ale cadrelor didactice.

Dominanta acestei etape a constituit metodologia de formare/dezvoltare la cadrele didactice a competențelor de recunoaștere, prevenire și diminuare a comportamentului agresiv de tip bullying și a abilităților respective la elevii liceeni.

Etapa III de control a constat în aplicarea repetată a instrumentelor de la etapa de diagnostic în vederea măsurării progreselor obținute prin compararea rezultatelor inițiale și finale.

Experimentul pedagogic s-a desfășurat în: liceele din România: 1) Liceul Industrial Construcții de Mașini, localitatea Pitești, județul Argeș; 2) Liceul Teoretic „Ion Cantacuzino”, localitatea Pitești, județul Argeș; 3) Liceul Teoretic „ASTRA”, localitatea Pitești, județul Argeș.

În experiment au luat parte: 120 elevi și 32 cadre didactice.

Activitățile cu cadrele didactice au fost organizate de doctorandă, iar activitățile cu elevii și părinții de către cadrele didactice implicați în experiment.

Tabelul 3.1. Planul experimentului pedagogic

Etape a experimentului	Obiective ale experimentului	Subiecții/ respondenții	Activități	Indicatori de realizare
Etapa I preexperimentală (de diagnosticare)	Evaluarea inițială a nivelului de manifestare a agresivității de tip bullying la elevii-liceeni. Evaluarea inițială a percepției de către profesori a gravității agresiunii și a reacții față de agresori și victime.	- lot experimental; (elevi) - cadre didactice; - psihologi.	Completarea chestionarelor propuse Discuții cu respondenții	Date analitice și sintetice
Etapa II de formare	Aplicarea Programului de prevenire și diminuare a comportamentului de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal.	- cadrele didactice; - elevi; - (lot experimental)	Module pentru cadrele didactice și psihologi; Module pentru elevi.	Monitorizarea comportamentelor elevilor Gradul de implicare a cadrelor didactice

Etapa III Postexperimentală/ de control	Evaluarea impactului Programului prin chestionarea cadrelor didactice și a elevilor repetată.	- (elevi) - lot experimental - cadrele didactice și profsori	Completarea chestionarelor Analiza comparativă a rezultatelor pretest și posttest	Date analitice și sintetice comparative
--	---	--	--	---

Instrumentele aplicate în cadrul experimentului pedagogic

Pentru colectarea datelor privind confirmarea ipotezelor înaintate au fost utilizate mai multe instrumente.

1. Chestionarul „Percepția gravității și reacția față de agresori și victimele agresiunii de tip bullying”, a fost preluat din lucrarea „Agresivitatea de tip bullying” scrisă de T. Grădinaru. Chestionarul cuprinde 5 scale: gravitatea percepută, probabilitatea reacției față de agresor, probabilitatea reacției față de victimă, reacții tipice față de agresor și reacții tipice față de victimă în cele trei situații de agresiune de tip bullying: fizică, verbală, relațională. Chestionarul a fost aplicat pe un lot de cadre didactice.
2. Chestionar de identificare a frecvenței actelor de agresiune de tip bullying.
3. Chestionar pentru evaluarea comportamentelor agresive (violente) din mediul școlar.
4. Chestionar privind evaluarea influenței climatului psihologic din școală/clasă asupra comportamentelor de tip bullying a liceenilor.

3.2. Experimentul pedagogic de prevenire și diminuare a comportamentului agresiv de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal.

3.2.1. Diagnosticarea nivelului de manifestare a agresivității de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal și percepției acestui fenomen de către profesori/ elevi implicați în experimentul pedagogic.

Diagnosticarea inițială a nivelului de manifestarea a agresivității de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal, dar și a percepției acestui fenomen de către subiecții implicați în cercetare a avut loc în conformitate cu următoarele variabile:

1. variabile privind percepția de către profesori a gravității agresiunii de tip bullying și reacția față de agresorii și victime;
2. variabile privind manifestarea comportamentelor violente în mediul școlar (percepția elevilor);
3. variabile privind frecvența actelor de violență în mediul școlar (percepția profesorilor);

4. variabile privind influența climatului psihologic al școlii/clasei asupra agresivității de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal;
5. variabile privind eficiența metodelor și tehnicilor de prevenire și diminuare a agresivității de tip bullying în instituțiile de învățământ.

Compoziția lotului de subiecți: cadre didactice și elevii claselor liceale.

Din totalul respondenților cadrelor didactice/ psihologilor 100%, sunt de genul feminin 75%, iar 25% de genul masculin. Aceste date confirmă faptul că în învățământul liceal predomină cadre didactice de genul feminin.

După vârstă cadrele didactice au fost repartizate astfel:

- 20-29 ani- 3,12%
- 30-39 ani- 6,25%
- 40-49 ani- 46,87 %
- 50-59 ani- 43,75 %

S-a propus și un indicator privind vârsta cadrelor didactice (și psihologilor), deoarece se consideră că o formare continuă în raport cu problema cercetată reprezintă un avantaj din perspectiva eficientizării prevenirii și diminuării agresivității de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal. La fel este important să repartizăm cadrele didactice în funcție de vechimea de activitate în educație.

- 0-2 ani- 3,12%
- 3-5 ani- 3,12%
- 6-10 ani- 12,5%
- 11-20 ani- 12,5%
- 21-30 ani- 58,75%
- Peste 31 ani- 12,5%

Important a fost și repartizarea cadrelor didactice în funcție de specialitate și nivelul studiilor.

75% - cu studii superioare de licență;

25% - cu studii superioare de ciclu doi – masterat.

În lotul de subiecți au fost înscriși cadre didactice de toate specialitățile în raport cu disciplinele predate, inclusiv psihologi școlari.

Din totalul participanților – elevi, 47% de elevi de genul feminin și 53% de genul masculin.

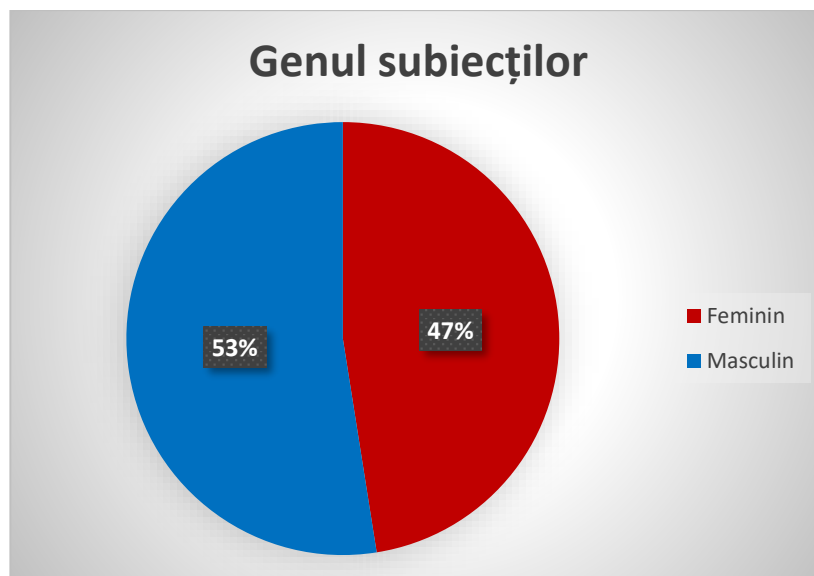


Fig.3.1. Repartizarea elevilor după gen

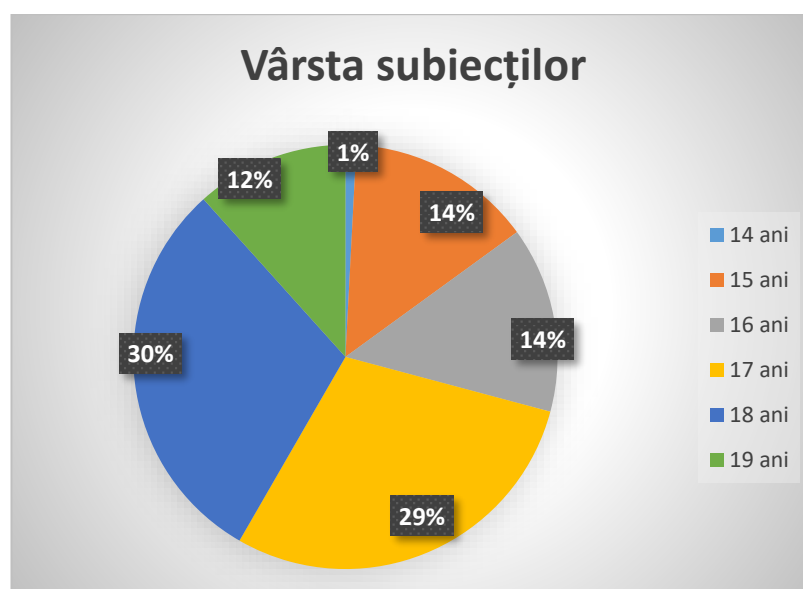


Fig.3.2. Repartizarea elevilor după vârstă

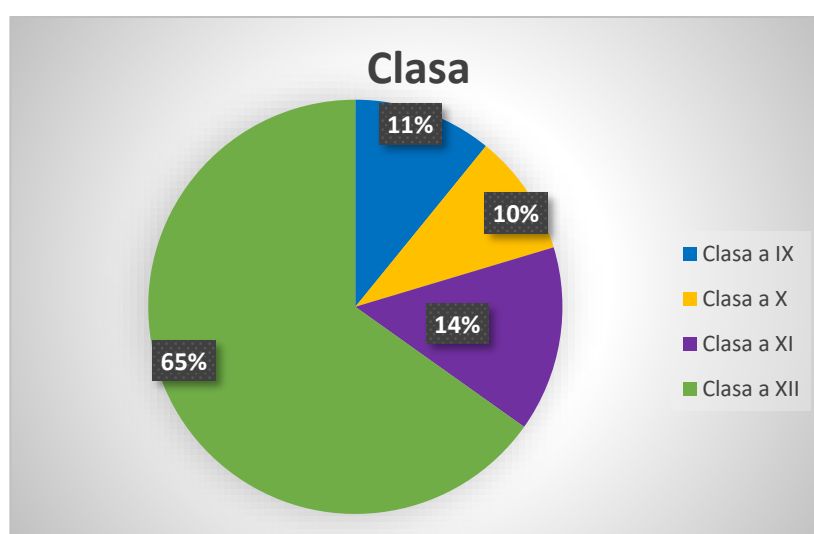


Fig.3.3. Repartizarea elevilor pe clase

La această etapă în procesul de diagnosticare a nivelului de manifestare a agresivității de tip bullying au fost incluși elevi din clase liceale dintre care au fost selectate ca clase experimentale.

Așadar, conform primului obiectiv al experimentului pedagogic – diagnosticarea percepției gravității agresiunii de tip bullying în licee și a reacției față de agresor și față de victime în cele trei forme de manifestare: fizică, verbală, relațională. În acest sens a fost aplicat Chestionarul privind percepția gravității și reacția față de agresori și victimele agresiunii de tip bullying.

În urma aplicării chestionarului am obținut următoarele rezultate.

Cu privire la gravitatea percepută a agresiunii:

- a) fizice – 65.62% - foarte gravă; 28.13% - gravă; 6.25% - oricum gravă;
- b) verbale – 93.75% - foarte gravă; 3.12% - gravă; 3.12% - oricum gravă;
- c) relaționale – 75% - foarte gravă; 18.75% - gravă; 6.25% - oricum gravă;

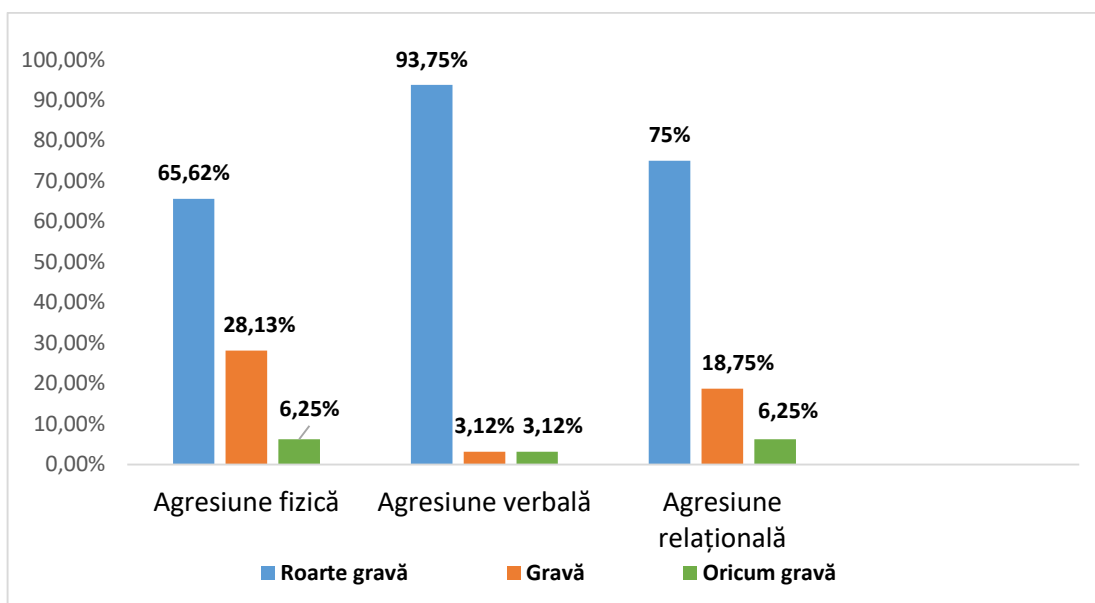


Fig.3.4. Percepția gravității agresiunii de către cadrele didactice

Așadar, 65.62% de cadre didactice percep agresiunea fizică ca una foarte gravă, în timp ce 28.13% cu una gravă iar 6.25% percep agresiunea fizică ca una oricum gravă. Cadrele didactice percep gravitatea agresiunii verbale 93.75% afirmă că agresivitatea verbală este una foarte gravă și numai 6.24% percep agresivitatea verbală ca una gravă și oricum gravă. Deși în discursul particular cadrele didactice accentuează agresiunea fizică drept foarte gravă. În cazul agresiunii relaționale 75% de cadre didactice percep acest tip de agresiune ca fiind foarte foarte gravă, 18.75% ca una gravă și 6.25% ca una oricum gravă. Este de menționat că nici un respondent n-a indicat că agresiunea verbală, fizică, relațională nu este deloc gravă, cum n-au fost nici răspunsuri neutre.

Cu referire la probabilitatea de reacție față de agresorul implicat în actul de agresiune am obținut următoarele rezultate:

- Probabilitatea de reacție față de agresor implicat în agresiunea fizică:
 1. 31.25% - foarte probabil
 2. 28.13% - probabil
 3. 6.25% - oricum probabil
 4. 18.75% - nehotărât
 5. 15.62% - puțin probabil
- Probabilitatea de reacție față de victima implicată în actul agresiv fizic:
 1. 28.12% - foarte probabil
 2. 53.12% - nehotărât
 3. 15.62% - puțin probabil
 4. 3.12% - foarte puțin probabil
- Probabilitatea de reacție față de agresor implicat în agresiunea verbală:
 1. 56.25% - foarte probabil
 2. 9.37% - probabil
 3. 28.12% - oricum probabil
 4. 6.25% - nehotărât
- Probabilitatea de reacție față de victima implicată în agresiunea verbală:
 1. 84.37% - foarte probabil
 2. 6.25% - probabil
 3. 6.25% - oricum probabil
 4. 6.25% - puțin probabil
- Probabilitatea de reacție față de agresor implicat în agresiunea relațională:
 1. 37.5% - foarte probabil
 2. 28.12% - probabil
 3. 25% - oricum probabil
 4. 9.37% - nehotărât
- Probabilitatea de reacție față de victima implicată în agresiunea relațională:
 1. 68.75% - foarte probabil
 2. 6.25% - probabil
 3. 9.37% - oricum probabil
 4. 15.62% - nehotărât

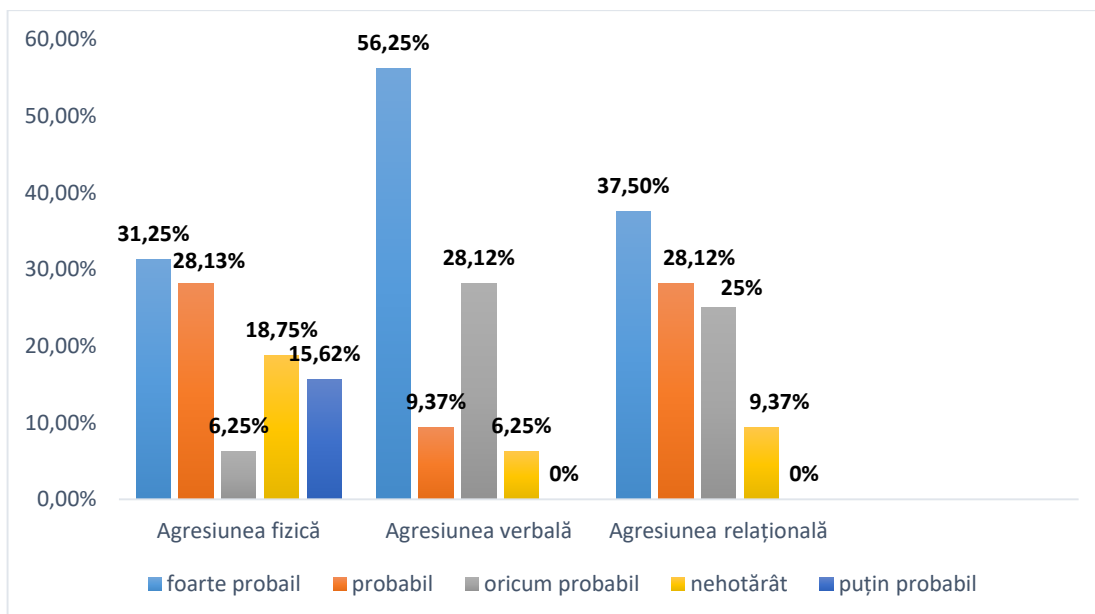


Fig.3.5. Probabilitatea de reacție a cadrelor didactice față de agresor

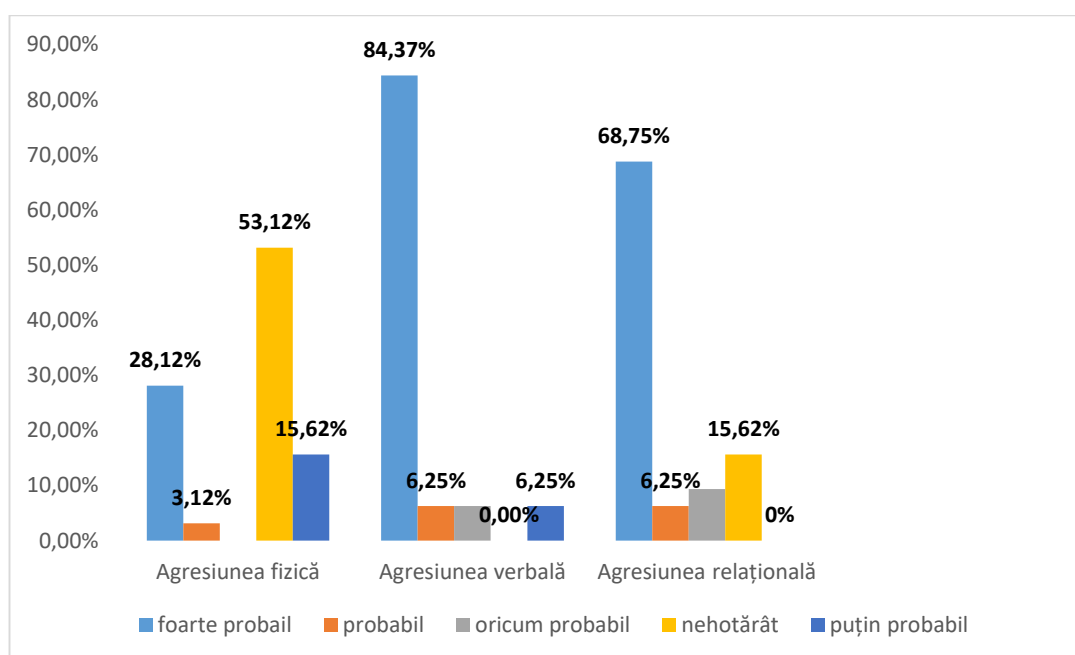


Fig. 3.6. Probabilitatea de reacție a cadrelor didactice față de victima

Analiza datelor obținute ne permite să constatăm că cadrele didactice au o percepție relevantă a gravității agresiunii fizice, verbale și relaționale cum au și reacție posibilă față de acte de agresivitate de către elevi. Desigur că unele date ne îngrijorează și anume: nehotărâți de la 6% până la 18% de respondenți; puțin probabil să se implice în actul de agresiune până la 15% de respondenți. Este evident faptul că conștientizarea gravității actului de agresiune determină în mare parte modalitățile de prevenire și diminuare a acestui fenomen. Cu alte cuvinte există o asocieră și

o corelație pozitivă între gravitatea percepută și probabilitatea de reacție față de agresor și victima implicată în actul de agresiune. Calcularea coeficientului de corelație Spearman ($p=0.00<0.05$) ne permite să constatăm că profesorii care percep agresiunea fizică, verbală, relațională ca una foarte gravă, afirmă că este foarte probabil să reacționeze față de agresor și victimă.

În acest context să analizăm și datele obținute privind modalitatea de reacție asupra actelor de agresiune verbală, fizică și relațională.

Din perspectiva agresorului:

- Contactez părinții (de la 9.37% până la 34.37%);
- Mediez conflictul (de la 9.37% până la 71.87%);
- Îl recomand către consiliul școlar (de la 6.25% până la 78.75%);
- Discut regulile de conduită împreună cu clasa (de la 3.12% până la 6.25%);
- Îl trimit către autoritatea școlii (de la 9.37% până la 59.37%);
- Promovez comportamentul prosocial (de la 3.12% până la 9.37%);
- Inițiez dezbateri în clasă (3.15%);

Din perspectiva victimei:

- Sfătuiesc victima să fie rezistentă (3.12%);
- Regret cele întâmplate (3.12%);
- Susțin și încurajez (de la 12.5% până la 37.5%);
- Contactez părinții (de la 3.1% până la 21.87%);
- Caut sprijin din partea colegilor (0%);
- Cercetez cazul (de la 15.62% până la 9.37%);
- Contactez alți profesori (de la 3.1% până la 18.75%);
- Mediez conflictul (de la 9.37% până la 56.25%);
- Asigur consiliere școlară (6.25%);
- Informez conducerea școlii (de la 3.12% până la 18.75%);
- Discut regulile de conduită cu clasa (de la 9.37% până la 6.25%);
- Discut cu victima (0%);
- Promovez comportamentul prosocial (6.25%).

Se observă că tipuri de reacție a cadrelor didactice față de agresori și victime sunt în mare parte tradiționale, mai mult se axează pe implicarea altor persoane în rezolvarea conflictelor: părinți, administrația școlii, consilieri școlari, consiliul școlii. Practic numai medierea conflictului practică de la 9.37% de profesori până la 71.87%. Alte activități eficiente așa ca discuții, rezolvarea situațiilor de act, promovarea comportamentului psihosocial etc. sunt aplicate de către profesor

foarte rar. Așadar, se observă existența unor relații puternice între percepția gravității actului de agresiune și posibilele reacții față de agresori și cei agresați de către cadrele didactice, ceea ce justifică importanța cadrului didactic privind prevenirea și diminuarea comportamentului agresiv de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal.

Aplicarea următorului chestionar a avut ca scop diagnosticarea comportamentelor violente în cadrul învățământului liceal. Chestionarul pentru evaluare comportamentelor violente în mediu de școlar a fost elaborat de către Roșan în 2009, care se constituie din 13 itemi răspunsurile la care ne permite să obținem informații privind: formele de manifestare a violenței timpul și locul în care se produce actele de violență, situații în care se produc actele de violență etc. Fiecare item din chestionar corespunde unui comportament anumit sau mai multor comportamente. Majoritatea itemilor sunt structurat pe nivele: „foarte des”, „des”, „rar”, „foarte rar”, „deloc”. Evaluarea nivelului de manifestarea violenței în învățământul liceal s-a realizat prin prelucrarea datelor obținute pentru fiecare item la etapa pre experimentală. Rezultatele înregistrate la itemul 1 sunt prezentate în tabelele următoare.

Tabelul 3.2. Formele de violență în licee și frecvență manifestării acestuia

	Deloc	Foarte rar	Rar	Des	Foarte des
1. Violența între elevi	18,33%	30,83%	27,5%	22,5%	1,66%
2. Violență a elevilor față de profesori	60%	25,83%	12,5%	2,5%	0%
3. Violență a profesorilor față de elevi	68,33%	20%	5,83%	6,66%	0%

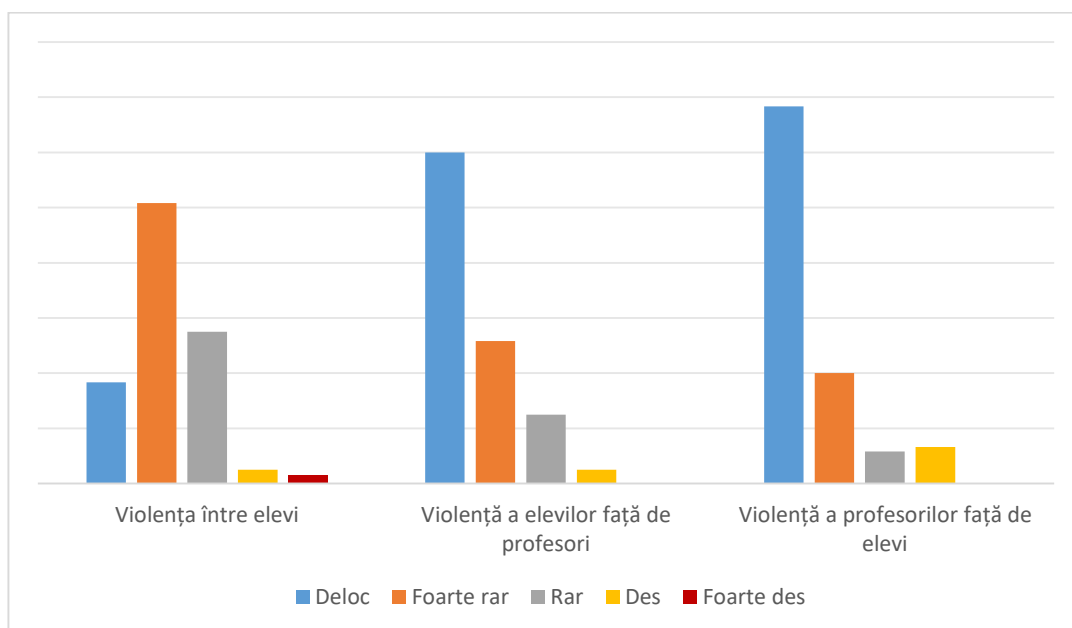


Fig. 3.7. Forme de violență în licee

Majoritatea elevilor, circa 30,83%, consideră că violența între elevi se manifestă foarte rar. Iar 27,50% dintre elevi consideră că violența între elevi apare rar, ceea ce sugerează o frecvență redusă, dar totuși remarcată. Procentele pentru frecvențe mai ridicate sunt scăzute: doar 2,50% au raportat că violența între elevi apare des, iar 1,66% au indicat că violența între elevi apare foarte des. În jur de 18,33% dintre respondenți consideră că violența între elevi nu există deloc în școală. Deși există percepția generală că violența între elevi nu este foarte frecventă, este remarcată de o parte semnificativă a elevilor, aproximativ 30% combinând frecvențele „rar”, „des” și „foarte des”.

În jur de 60% dintre respondenți afirmă, că violența elevilor față de profesor nu are loc deloc. Dintre toți elevii participanți la sondaj 25,83% consideră că violența elevilor față de profesor se întâmplă foarte rar, iar 12,50% spun că apare rar. Frecvențele mai mari sunt aproape inexistente: doar 2,50% au raportat că acest tip de violență apare des, iar 0% pentru foarte des. Așadar, violența elevilor față de profesori este percepută ca fiind foarte redusă sau absentă în majoritatea cazurilor. Totuși, prezența unui mic procent care raportează că aceasta apare „rar” sau „des” indică necesitatea unor intervenții preventive, chiar dacă problema nu este acută.

O majoritate semnificativă a elevilor, în jur de 68,33% afirmă că violența profesorilor față de elevi nu are loc deloc. 20% consideră că această formă de violență apare foarte rar, iar 5,83% indică faptul că se manifestă rar. Frecvențele mai mari sunt înregistrate de 6,66% pentru des și 0% pentru foarte des.

Percepția generală este că violența profesorilor față de elevi este minimă sau absentă.

Totuși, frecvența „des” raportată de un mic procent (6,66%) indică existența unor incidente izolate care necesită investigație și intervenție.

Concluzionând, am putea spune că violența între elevi este cea mai frecvent remarcată formă de violență, cu o proporție semnificativă a respondenților care o consideră prezentă în școală, deși în general rară. Acest lucru indică necesitatea unor măsuri de educare și prevenire.

Violența elevilor față de profesori și violența profesorilor față de elevi sunt percepute ca fiind rare sau inexistente, dar procentele mici care indică frecvențe mai mari (în special la „rar” și „des”) atrag atenția asupra importanței prevenirii conflictelor în mediul școlar.

Procentele foarte mici pentru frecvențele „des” și „foarte des” sugerează că formele de violență analizate nu reprezintă o problemă acută în mediul școlar, dar prezența acestora, chiar și ocazional, necesită atenție.

Rezultatele obținute de la itemul 2 sunt prezentate în Tabelul 3.2.

Tabelul 3.3. Situații de manifestare a violenței între colegi

	Deloc	Foarte rar	Rar	Des	Foarte des
1. Expresii jignitoare între elevi, referitoare la diferite trăsături fizice sau psihice	22,5%	33,33%	3,33%	10%	1,66%
2. Expresii jignitoare între elevi, referitoare la situația materială/financiară	51,66%	29,16%	18,33%	0,83%	0%
3. Înjurii/ cuvinte urâte	3,33%	36,66%	28,33%	23,33%	8,33%
4. Curturi, conflicte	14,16%	32,5%	32,5%	14,16%	5%
5. Expresii jignitoare între elevi, referitoare la apartenența etnică	60,83%	28,33%	10,83%	0,83%	0%
6. Expresii jignitoare între elevi, referitoare la apartenența religioasă	86,66%	8,33%	5%	0%	0%
7. Bătaie între elevi	46,66%	45,83%	7,5%	0%	0%

Dacă analizăm rezultatele obținute la itemul 2, observăm următoarele:

1. Expresii jignitoare între elevi, referitoare la diferite trăsături fizice sau psihice: o treime dintre respondenți consideră că astfel de expresii apar foarte rar (33,33%) și rar (33,33%), ceea ce indică o frecvență moderată. Totuși, 10% dintre elevi le raportează ca fiind des și 1,66% ca foarte des, semnalând prezența lor în unele cazuri. Doar 22,5% dintre elevii respondenți afirmă că nu apar deloc. Acest tip de comportament este unul dintre cele mai frecvente, fiind recunoscut ca prezent de majoritatea respondenților.
2. Expresii jignitoare între elevi, referitoare la situația materială/financiară: peste jumătate dintre respondenți (51,66%) afirmă că acest tip de comportament nu apare deloc, iar 29,16% îl consideră foarte rar. Doar 18,33% indică o frecvență rară, iar proporțiile pentru „des” și „foarte des” sunt aproape inexistente (0,83% și 0%). astfel, expresiile jignitoare legate de situația materială/financiară sunt rare, dar trebuie monitorizate pentru a preveni escaladarea lor.
3. Înjurii/cuvinte urâte: doar 3,33% dintre elevi afirmă că nu apar deloc, indicând o prezență semnificativă. Cele mai multe răspunsuri sunt pentru frecvențe foarte rare (36,66%) și rare (28,33%).

Totuși, 23,33% dintre elevii respondenți le consideră des, iar 8,33% foarte des, evidențiind că acest comportament este mai frecvent decât altele. Înjuria este un comportament problematic și frecvent remarcat între elevi, ceea ce indică necesitatea unor programe de educație emoțională și gestionare a comunicării.

4. Certuri și conflicte: 32,5% dintre elevi consideră că apar foarte rar, iar 32,5% - rar, ceea ce sugerează o frecvență moderată. Iar 14,16% din elevi afirmă că nu apar deloc, în timp ce frecvențele mai mari includ 14,16% pentru „des” și 5% pentru „foarte des”. astfel, certurile și conflictele sunt frecvente, fiind una dintre principalele forme de interacțiuni negative între colegi, necesitând intervenții pentru prevenirea escaladării.
5. Expresii jignitoare între elevi, referitoare la apartenența etnică: majoritatea elevilor respondenți (60,83%) afirmă că nu apar deloc, iar 28,33% dintre elevi consideră că sunt foarte rare.

Frecvențele mai mari sunt aproape absente (0,83% pentru „des” și 0% pentru „foarte des”). Expresiile jignitoare referitoare la etnie sunt rare sau inexistente, ceea ce sugerează un mediu relativ tolerant în această privință.

6. Expresii jignitoare între elevi, referitoare la apartenența religioasă: 86,66% dintre elevi consideră că nu apar deloc, iar restul respondenților indică frecvențe foarte rare (8,33%) sau rare (5%).

Frecvențele mai mari sunt absente (0%). Comportamentele legate de religie sunt practic inexistente, indicând un nivel ridicat de respect pentru diversitatea religioasă.

7. Bătăie între elevi: 46,66% dintre elevii chestionați consideră că nu apar deloc, iar 45,83% le raportează ca fiind foarte rare. Doar 7,5% indică o frecvență rară, iar frecvențele mai mari sunt absente. Violența fizică este foarte rară sau absentă, ceea ce reflectă o bună gestionare a relațiilor dintre elevi în ceea ce privește aspectele fizice.

În concluzie putem spune că cele mai frecvente comportamente sunt expresiile jignitoare legate de trăsături fizice sau psihice și injurii și conflicte, care necesită o atenție deosebită pentru prevenirea și reducerea lor. Comportamentele mai puțin frecvente includ expresiile legate de apartenența etnică, religioasă și situația materială cât și violența fizică (bătăile), care este rară sau inexistentă.

Tabelul 3.4. Formele de violență observate

	Deloc	Foarte rar	Rar	Des	Foarte des
1. În ore	77,5%	16,66%	5%	0,83%	
2. În pauza	13,33%	52,5%	27,5%	5,83%	0,83%
3. Prin dispozitive electronice	24,16%	43,33%	13,33%	14,16%	5%
4. În imediata vecinătate a școlii, după programul școlar	41,66%	25,83%	27,5%	4,16%	0,83%

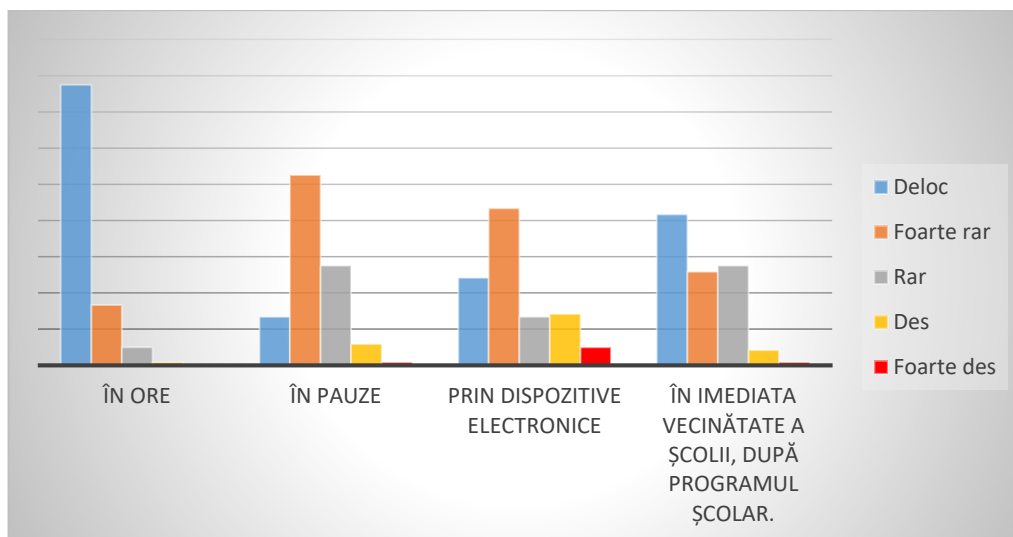


Fig.3.8. Forme de violență observate

Analizând rezultatele la itemul trei, Fenomenele de violență pe care le observi, se manifestă, constatăm următoarele:

1. *Violența manifestată în timpul orelor:*

Majoritatea elevilor respondenți - 77,50%, nu observă fenomene de violență în timpul orelor.

Un procent mic în jur de 6,66%, afirmă că acestea apar „foarte rar”, iar 5% din totalul elevilor participanți la cercetare indică apariții „rare”. Doar 0,83% consideră că violența în timpul orelor este observată „des”, iar „foarte des” nu este raportat deloc. Așadar, violența în timpul orelor este percepută ca fiind minimă sau inexistentă.

2. *Violența manifestată în pauze:*

Jumătate dintre elevii respondenți 52,50%, observă violența „foarte rar” în pauze.

Alți 27,50% dintre elevi o percep ca fiind „rară”, în timp ce 13,33% afirmă că aceasta nu apare deloc. Violența manifestată în pauze este observată „des” de 5,83% dintre elevi și „foarte des” de 0,83%. Probabil din cauza că pauzele sunt un interval mai susceptibil la manifestările violenței decât orele, dar în general acestea sunt încă percepute ca fiind rare.

3. *Violența manifestată prin dispozitive electronice:*

Aproximativ un sfert dintre elevii chestionați - 24,16%, nu observă deloc violență prin intermediul dispozitivelor electronice. Alți elevi, în jur de 43,33%, afirmă că aceasta apare „foarte rar”, iar 13,33% o consideră „rară”. Cu toate acestea, 14,16% dintre elevi observă violența prin intermediul dispozitivelor electronice „des”, iar 5% „foarte des”. Violența cibernetică este mai prezentă decât alte forme de violență, iar o proporție semnificativă o consideră frecventă.

4. *Violența manifestată în vecinătatea școlii după program:*

Circa 41,66% dintre elevii participanți la studiu nu observă deloc violență în vecinătatea școlii. Un sfert dintre elevii respondenți - 25,83%, afirmă că aceasta apare „foarte rar”, iar 27,50% „rar”. Proportia celor care observă violența în vecinătatea școlii „des” este de 4,16%, iar „foarte des” de 0,83%. Prin urmare, violența din proximitatea școlii după program este mai rar observată, dar nu complet absentă.

În concluzie am putea spune că violența în timpul orelor și în pauze este raportată ca fiind mai puțin frecventă, însă pauzele reprezintă un interval mai vulnerabil. În timp ce violența prin intermediul dispozitivelor electronice este mai vizibilă, ceea ce poate sugera o nevoie de intervenții legate de prevenirea cyberbullying-ului. În vecinătatea școlii, după program, manifestările de violență sunt mai rare, dar prezente suficient pentru a atrage atenția.

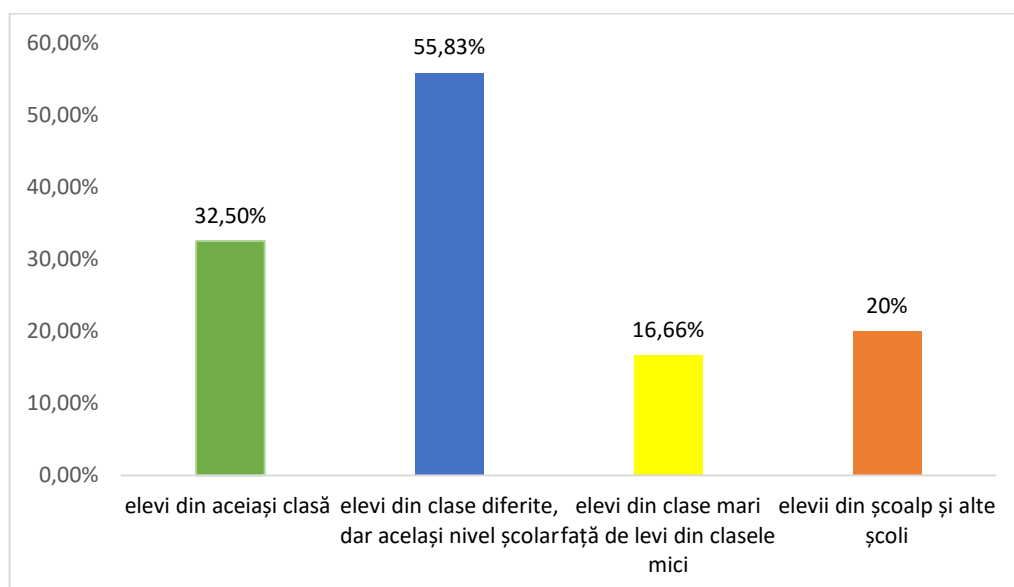


Fig.3.9. Fenomene de violență între elevi

Interpretarea rezultatelor la itemul 4. Fenomenele de violență între colegi pe care le-ai observat, se manifestă:

1. *Violența între elevi din aceeași clasă:*

Un procent de 32,50% dintre elevii chestionați, indică faptul că violența se manifestă între colegii din aceeași clasă. Deși prezentă, violența între colegii de clasă nu este raportată ca fiind predominantă. Este posibil ca acest tip de violență să fie mai degrabă de natură conflictuală, legată de interacțiuni frecvente în mediul restrâns al clasei.

2. *Violența între elevi din clase diferite, dar de același nivel școlar:*

Majoritatea elevilor respondenți – 55,83%, observă violența între elevi din clase diferite, dar de același nivel școlar. Aceasta este cea mai frecvent raportată formă de violență, sugerând că

rivalitățile sau conflictele între grupuri de elevi de același nivel școlar sunt o problemă semnificativă.

3. *Violența între elevii din clasele mari și cei din clasele mici:*

Doar 16,66% dintre elevii respondenți indică violența între elevii din clasele mari și cei din clasele mici. Astfel, violența pe criteriul de vârstă sau nivel școlar este mai puțin frecventă, ceea ce poate fi un semn pozitiv privind relațiile dintre elevii mai mari și cei mai mici.

4. *Violența între elevii care aparțin școlii și cei din afara acesteia:*

Aproximativ 20,00% dintre elevii respondenți observă violența între elevii școlii și persoane din afara acesteia. Acest tip de violență, deși nu foarte răspândit, arată că există interacțiuni problematice între elevii școlii și cei din comunitate. Acest fenomen necesită atenție, mai ales în contextul prevenirii conflictelor externe care pot afecta siguranța elevilor.

Concluziile la acest item ar fi următoarele:

Violența este mai frecventă între elevii din clase diferite, dar de același nivel școlar, ceea ce poate reflecta competiții sau rivalități între grupuri. Conflictele pe criteriul vârstei sau între elevi și persoane din afara școlii sunt mai puțin frecvente, dar nu trebuie ignorate.

Tabelul 3.5. Elevii în situație de agresiune

	Da	Nu
1. Victimă a furturilor în școală	1,66%	98,33%
2. Victimă a furturilor în imediata vecinătate a școlii	2,5%	97,5%
3. Victimă a agresiunilor cu tentă sexuală	3,33%	96,66%
4. Agresat fizic (bătut) în școală	0,83%	99,13%
5. Agresat fizic (bătut) în imediata vecinătate a școlii de către alții, decât colegii de școală		100%
6. Hărțuit (prin injurii, amenințări etc.) în școală	8,33%	91,66%
7. Hărțuit (prin injurii, amenințări etc.) în imediata vecinătate a școlii de către alții, decât colegii de școală	7,3%	92,5%

Interpretarea rezultatelor:

Doar 1,66% dintre elevii respondenți s-au confruntat cu furturi în școală, în timp ce 98,33% nu au fost victime. Furturile în școală sunt incidente foarte rare, dar nu complet inexistente.

Când vorbim de victimă a furturilor în vecinătatea școlii proporția victimelor crește ușor, cu 2,5% dintre elevii respondenți, raportând furturi în proximitatea școlii, iar 97,5% afirmând că nu au fost afectați. Zona din jurul școlii, unde s-a realizat cercetarea necesită monitorizare suplimentară pentru prevenirea incidentelor de acest tip.

La întrebarea Victimă a agresiunilor cu tentă sexuală, 3,33% dintre elevii respondenți au declarat că au fost victime ale agresiunilor cu tentă sexuală, în timp ce 96,66% nu au experimentat

astfel de situații. Deși procentul este mic, acest tip de agresiune necesită o abordare prioritară pentru protejarea elevilor.

Doar 0,83% dintre elevi au fost victime ale agresiunilor fizice în școală, iar 99,13% dintre cei chestionați nu au raportat astfel de incidente. Agresiunile fizice sunt extrem de rare în școală, ceea ce indică un climat general sigur în acest sens.

Niciun respondent (0%) nu a raportat astfel de agresiuni fizice în vecinătatea școlii de către alții decât colegii de școală, ceea ce este un rezultat pozitiv. Riscul de agresiuni fizice în proximitatea școlii din partea celor din afara comunității școlare pare inexistent.

La întrebarea Victimă a hărțuirii în școală (injurii, amenințări etc.), 8,33% dintre elevii respondenți au raportat experiențe de hărțuire, în timp ce 91,66% dintre cei chestionați nu au fost afectați. Hărțuirea în școală este mai frecventă decât alte forme de violență, ceea ce subliniază nevoia de intervenții axate pe prevenirea comportamentelor de intimidare.

Victimă a hărțuirii în vecinătatea școlii (injurii, amenințări etc.) de către alții decât colegii de școală:

Aproximativ 7,5% dintre elevii respondenți au fost hărțuiți în proximitatea școlii de către alții decât colegii de școală, iar 92,5% dintre subiecți nu au întâmpinat astfel de probleme. Proximitatea școlii unde s-a realizat cercetarea reprezintă un loc vulnerabil pentru incidentele de hărțuire, deși aceste situații rămân relativ rare.

Concluzii la acest item:

Hărțuirea (verbală sau prin amenințări) este cea mai raportată formă de agresiune, atât în școală, cât și în vecinătatea acesteia. Furturile și agresiunile fizice sunt rare, însă incidentele cu tentă sexuală, deși izolate, reprezintă un aspect sensibil care necesită intervenție. Proximitatea școlii prezintă riscuri mai mari decât interiorul acesteia, în special pentru furturi și hărțuire.

Rezultatele obținute prin intermediul itemului 6 „Forme de agresiune a elevilor față de profesori din școală” sunt reflectate în Tabelul 3.5.

Tabelul 3.6. Forme de agresiune a elevilor față de profesori

ința spre lovire					

Analiza rezultatelor prezentate în tabel ne permite să constatăm că cele mai frecvente forme

de violență/agresiune a elevilor liceeni față de profesori sunt: indisciplina (des-15% și foarte des 8.33%), atitudini nepoliticoase față de profesori (10.83% des și 4.16% foarte des). Se înregistrează și un număr mare de agresiuni nonformale (6.66% des și 2.5% foarte des). E de menționat că acest fenomen - agresiunea elevilor față de profesori este în creștere, ce ce are și justificări rezonabile: modificarea cadrului relațional între oameni, inclusiv sub influența tehnologiilor informaționale și altor provocări ale lumii contemporane. E de menționat că elevii au indicat că și profesorii manifestă acte de agresiune față de ei în diferite situații: când nu învață, când pun întrebări incomode, când întrerup lecția etc.

În continuare prezentăm rezultatele obținute prin itemul 7: frecvența situațiilor de violență/agresiune în licee Tabelul 3.6.

Tabelul 3.7. Frecvența situațiilor de violență/ agresiune

	Deloc	Foarte rar	Rar	Des	Foarte des
1. Se întâmplă ca profesorii să pedepsească elevii atunci când nu învață	60%	10%	13,33%	15%	1,66%
2. Se întâmplă ca profesorii să ironizeze sau să insulte elevii prin expresii neadecvate	58,33%	16,66%	10,83%	11,66%	2,5%
3. Se întâmplă ca profesorii să țipe la elevi	36,66%	27,5%	15,83%	15%	5%
4. Se întâmplă ca profesorii să sancționeze elevii dacă pun întrebări incomode	73,66%	12,5%	8,33%	1,66%	0,83%
5. Profesorii stimulează competiția și mai puțin colaborarea	69,16%	13,33%	7,5%	6,66%	3,33%
6. Profesorii nu au suficientă răbdare să asculte nelămuririle elevilor	55%	18,33%	8,33%	7,5%	10,83%
7. Profesorii solicită reproducerea a ceea ce au predat și nu încurajează ideile originale	61,66%	15,83%	9,16%	10%	3,33%
8. Profesorii discută cu elevii și în afara orelor de curs	23,33%	35%	30,83%	9,16%	1,66%
9. Profesorii favorizează nejustificat unii elevi (în notare, în participarea la clasă)	61,66%	9,16%	9,16%	14,16%	5,83%
10. Profesorii prezintă lecția într-un mod neatractiv pentru elevi	39,16%	15,83%	11,66%	19,16%	14,16%
11. Profesorii sunt distanți față de elevi	46,66%	21,66%	14,16%	13,33%	4,16%

Rezultatele arată că principalele comportamente negative asociate profesorilor, percepute

frecvent sau foarte frecvent de către elevi, includ: țipatul la elevi, care este raportat des sau foarte des de 20% dintre respondenți, indicând o problemă ce afectează relația profesor-elev, prezentarea neatractivă a lecțiilor este percepută ca frecventă de 33,32% dintre elevi, ceea ce poate contribui la scăderea motivației pentru învățare, distanța față de elevi (17,49%) și lipsa răbdării de a asculta nelămuririle (18,33%) subliniază nevoia unei abordări mai empatică din partea profesorilor.

În schimb, comportamente precum pedepsirea elevilor pentru neînvățare este considerată inexistentă de 60%, dar 16,66% dintre respondenți o percep ca fiind rară sau mai frecventă, ironizarea și insultarea elevilor prin expresii neadecvate este percepută des sau foarte des de doar 14,16%, dar necesită totuși atenție, și favoritismul în evaluare și interacțiuni este observat des sau foarte des de 20%, fiind un aspect ce poate afecta echitatea în educație, iar sancționarea întrebărilor incomode este foarte rară, raportată frecvent de doar 2,49% dintre elevi, ceea ce indică o deschidere relativ mare la dialog.

Aspecte pozitive ar fi discuțiile profesorilor cu elevii în afara orelor de curs, care sunt de apreciat, deși doar 10,82% le percep frecvente, ceea ce sugerează potențial pentru o mai bună conectare umană. Încurajarea ideilor originale și colaborarea sunt raportate rar, cu 61,66% afirmând că profesorii se axează mai mult pe reproducerea conținutului. Acest aspect necesită schimbarea abordărilor didactice pentru a stimula gândirea critică și creativitatea. În concluzie am indica faptul că, deși, rezultatele arată că unele comportamente negative sunt rare, aspecte precum țipatul, prezentarea neatractivă a lecțiilor și distanțarea față de elevi afectează calitatea relației profesor-elev. Se recomandă intervenții axate pe dezvoltarea empatiei, creșterea atractivității metodelor de predare și îmbunătățirea comunicării deschise între profesori și elevi. Este necesară o abordare axată pe colaborare, empatie și predare interactivă pentru a reduce percepția negativă și a îmbunătăți relația elev-profesor.

Este evident faptul că se impune o schimbare a atitudinilor profesorilor față de elevi prin profesionalizarea continuă a acestora.

Prezintă interes și răspunsurile la itemii 8-9: participarea în actul de violență și protejarea față de violență în școală. Rezultatele sunt prezentate în figurile de mai jos.

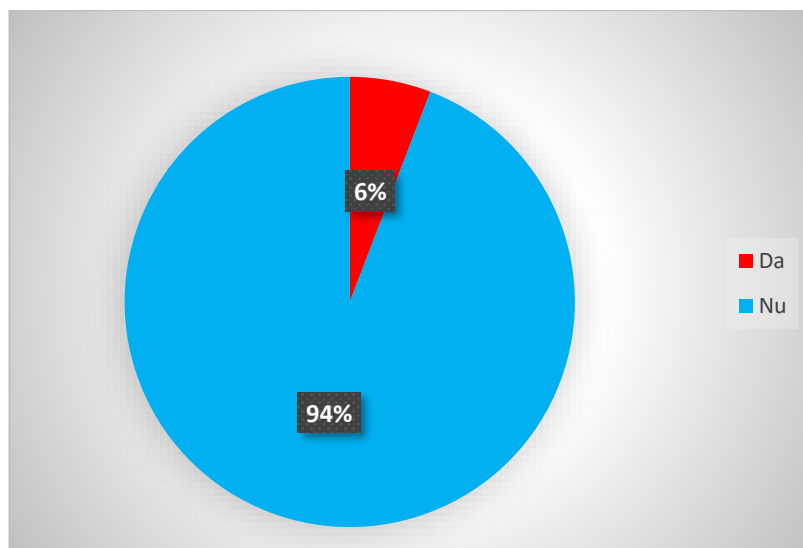


Fig.3.10. Situații de a fi agresiv/ violent

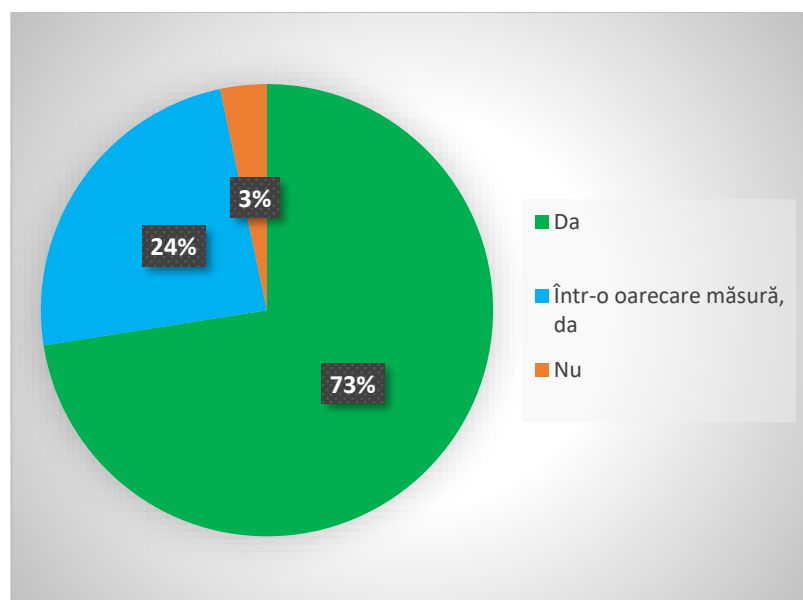


Fig.3.11. Protejarea față de violență

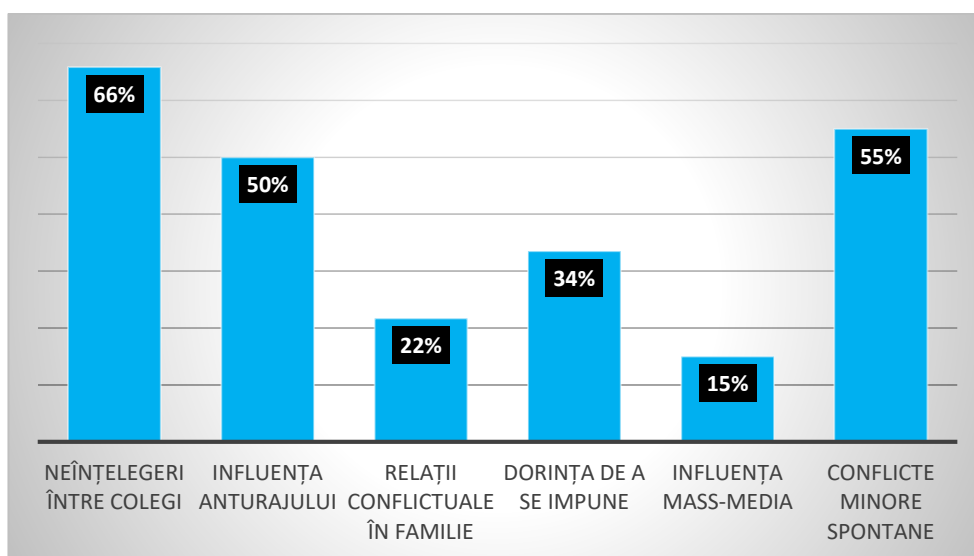


Fig.3.12. Cauzele agresivității

Rezultatele prezentate, sugerează mai multe cauze percepute ale agresivității în rândul elevilor:

1. *Principalele cauze identificate:*

- Neînțelegerile între colegi sunt cele mai frecvent menționate, cu 65,83%, indicând importanța relațiilor interpersonale în școală.
- Conflictelor minore spontane, raportate de 55%, reflectă natura impulsivă a anumitor acte de agresivitate.
- Influența anturajului, menționată de 50%, evidențiază presiunea grupurilor sociale asupra comportamentului elevilor.

2. *Factori secundari:*

- Dorința de a se impune este indicată de 33,50%, ceea ce subliniază tendința unor elevi de a-și demonstra superioritatea prin comportamente agresive.
- Relațiile conflictuale în familie (21,66%) și influența mass-media (15%) sunt considerate mai puțin frecvente, dar relevă contextul mai larg în care agresivitatea poate fi cultivată.

Concluzionând, am evidențiat faptul că agresivitatea în școli pare a fi determinată în principal de interacțiuni sociale directe între elevi, cu un impact secundar al factorilor externi, precum familia sau mass-media. Abordările pentru reducerea agresivității ar trebui să includă dezvoltarea competențelor de gestionare a conflictelor, îmbunătățirea relațiilor colegiale și promovarea unui mediu școlar pozitiv.

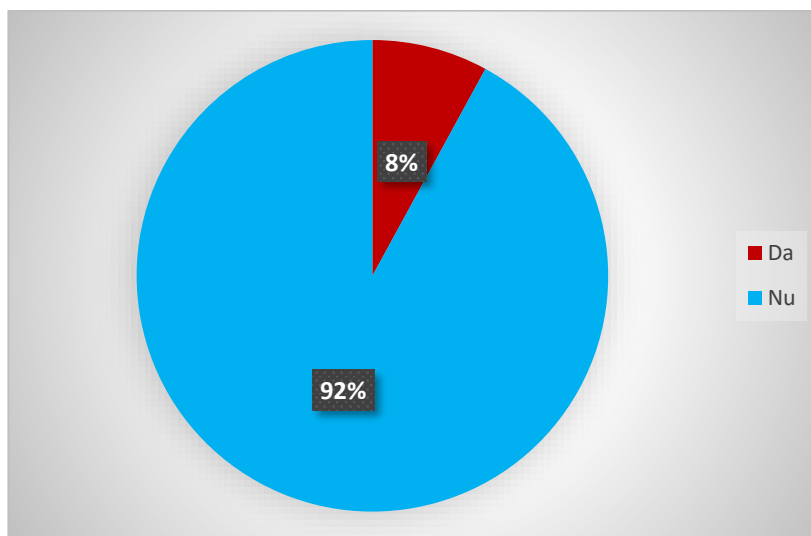


Fig.3.13. Imitarea scenelor de violență/ agresivitate

Interpretarea acestor rezultate sugerează că majoritatea participanților (92,5%) nu au imitat scene de agresivitate, indicând o prevalență scăzută a acestui comportament în rândul grupului de elevi studiat. Doar o mică parte dintre elevi (8%) au declarat că au imitat astfel de scene, ceea ce ar putea sugera o atitudine generală de respingere a comportamentelor agresive sau o conștientizare a acestora ca fiind inacceptabile. Aceste date pot fi relevante pentru studiile în rândul elevilor, privind comportamentele sociale și influențele media asupra acestora.

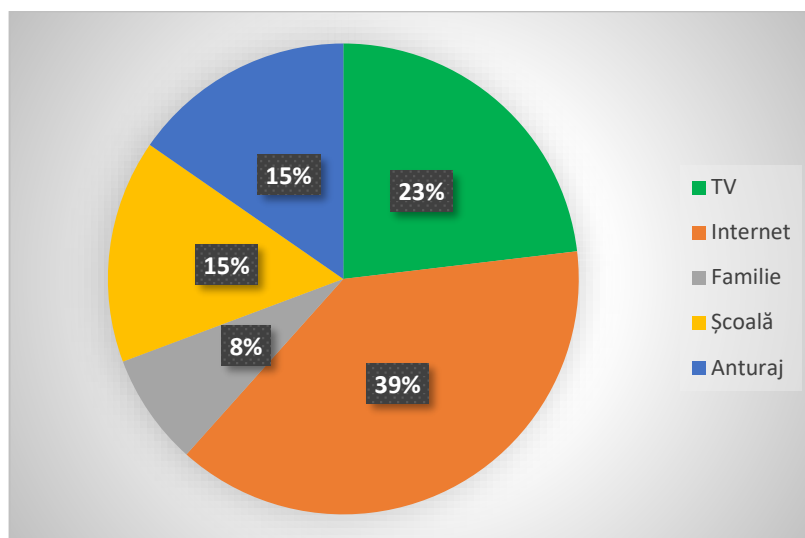


Fig.3.14. Sursele de inspirație a violenței/ agresiunii

Interpretarea acestor rezultate arată că, dintre elevii care au imitat scene de agresivitate (8%), sursele principale de inspirație au fost media și internetul, cu 2,5% dintre participanți menționând TV-ul și 4,16% internetul. Sursele familiale (0,83%), școlare (1,66%) și anturajul (1,66%) sunt mai puțin frecvent menționate de către elevi, ceea ce sugerează că influențele externe, precum mass-media și internetul, pot juca un rol semnificativ în imitarea comportamentelor agresive. Aceste date pot evidenția importanța contextului media în formarea unor comportamente sociale la elevi.

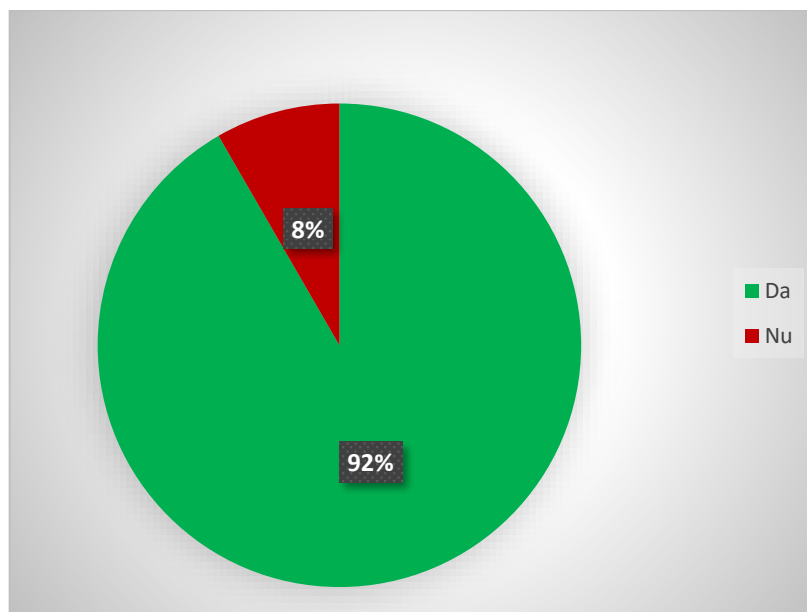


Fig.3.15. Reducerea cauzurilor de violență

Interpretarea acestor rezultate sugerează că majoritatea elevilor participanți la cercetare (91,66%) consideră că ei, în calitate de elevi ar putea contribui la reducerea cazurilor de violență în școală, ceea ce indică un nivel ridicat de optimism sau convingere în potențialul lor de a influența un comportament mai pozitiv în mediul școlar. Doar 8,33% dintre elevii respondenți nu sunt de acord cu această idee, posibil din cauza unor percepții pesimiste privind capacitatea elevilor de a înfrunța violența sau din cauza unor factori contextuali care limitează această contribuție. Aceste date sugerează un consens favorabil implicării active a elevilor în prevenirea violenței în școli.

Pentru a fundamenta un concept și o metodologie de diminuare a agresivității de tip bullying este nevoie de un ansamblu de date privind frecvența diferitor forme de agresivitate în licee implicate în experimentul pedagogic. În acest sens elevilor a fost propus un chestionar care a cuprins trei itemi: care sunt formele de manifestare a comportamentului agresiv în liceu? care sunt formele de agresivitate îndreptate spre tine? și care sunt formele de agresivitate care ai practicat tu?. Rezultatele sunt prezentate în tabelele de mai jos.

Tabelul 3.8. Frecvența formelor de comportamente agresive observate în liceu

Comportament	Frecvența la elevi					
	Niciodată	1-2 ori	3-5 ori	6-10 ori	11-20 ori	Peste 20
Ton ridicat	22	34	24	20	8	13
Tachinare	32	32	25	13	10	10
Ironie	23	34	25	14	8	15
Porecle/ etichetări	30	32	22	20	5	9
Insulte	41	27	22	7	10	11

Înjurături/ cuvinte obscene	34	28	23	5	7	27
Intimidări/ amenințări	61	31	14	8	4	1
Scuipături	73	31	9	2	3	2
Atingeri nedorite	100	11	8			1
Pălmuire	78	26	14	1		2
Îmbrâncire	61	33	18	5	1	1
Trântire	80	26	9	5	1	
Aruncare cu obiecte	47	29	22	7	6	8
Deposdare de obiecte personale	76	26	10	3	1	
Imobilizare	78	17	3	2		
Lovire/ tras de păr	78	32	7		2	1
Deteriorare/ distru-gere de obiecte	73	35	8	2		2

Am analizat distribuția frecvențelor pentru cele 17 tipuri de comportamente observate în mediul școlar. Astfel, datele obținute oferă o imagine asupra intensității și frecvenței acestor comportamente, variind de la expresii verbale (ton ridicat, ironie) până la acte fizice mai grave (atingeri nedorite, lovire).

1. Comportamente verbale: ton ridicat - frecvența medie este 5,71, ceea ce este relativ frecvent întâlnită. Circa 26,8% dintre elevi au fost observați cu acest comportament de 1-2 ori, iar 18,9% de 3-5 ori. Aproximativ 10,3% dintre elevi depășesc 20 de astfel de episoade, ceea ce indică o problemă de gestionare a emoțiilor în timpul comunicării. Tachinare: frecvența medie o constituie 4,98. Circa 25,2% dintre răspunsurile elevilor indică 1-2 episoade, iar alte 19,7% sunt observate de 3-5 ori. Este o formă comună de interacțiune, dar poate escalada în alte comportamente, cum ar fi poreclele. Ironie: frecvența medie la această formă de comportament este de 5,77. Un comportament comun în rândul elevilor, cu 27,2% observați este de 1-2 ori și 20% de 3-5 ori. Ironia poate submina relațiile sociale și afectează coeziunea grupului.
2. Comportamente de etichetare: porecle/etichetări - frecvența medie este de 4,69. Deși, frecvent întâlnite (26.1% pentru 1-2 ori și 17.9% pentru 3-5 ori), acest comportament afectează stima de sine și poate crea un mediu ostil. Insulte - frecvența medie este de 4.74. Cele mai frecvente sunt 1-2 episoade (21.9%) și 3-5 episoade (17.9%), dar există cazuri izolate de peste 20 de episoade (8.9%).
3. Comportamente mai grave (verbale și fizice): înjurături/cuvinte obscene au o frecvență medie de 6,63 – fiind cel mai ridicat dintre toate comportamentele observate. Aproximativ 20,7% au peste 20 de episoade, indicând o tendință îngrijorătoare care necesită măsuri imediate. Intimidări/amenințări au o frecvență medie de 2,09. În majoritatea cazurilor

(50.3%) nu au fost raportate aceste comportamente, însă există cazuri cu o frecvență semnificativă de 1-2 ori (25.6%). Scuipături, lovire/tras de păr, deteriorare/distrugere de obiecte au înregistrat o frecvență foarte mică, uneori absentă. Majoritatea răspunsurilor (64.4%) indică absența acestor comportamente, dar cazurile observate, deși rare, pot fi problematice.

4. Comportamente rare și extreme cum ar fi atingeri nedorite, pălmuire, îmbrâncire, trântire, înregistrează o frecvență foarte scăzută. Peste 82.9% dintre cazuri nu au raportat aceste comportamente, dar prezența chiar și a unor incidente izolate poate fi alarmantă.

Tabelul 3.9. Forme de agresivitate la care ați fost expus

Comportament	Frecvența la elevi					
	Niciodată	1-2 ori	3-5 ori	6- 10 ori	11- 20 ori	Peste 20
Ton ridicat	56	33	19	6	2	4
Tachinare	58	33	17	6	3	3
Ironie	48	38	16	8	5	4
Porecle/ etichetări	56	36	20	5	1	2
Insulte	71	30	13	2	1	3
Înjurături/ cuvinte obscene	70	28	11	6	3	2
Intimidări/ amenințări	96	19	1	2	2	
Scuipături	103	16	1			
Atingeri nedorite	110	4	3	1	2	
Pălmuire	101	10	5		1	2
Îmbrâncire	94	22	2	1	1	
Trântire	105	13	1			
Aruncare cu obiecte	79	29	8	2		2
Deposdare de obiecte personale	96	19	3	1	1	
Imobilizare	111	6	3			
Lovire/ tras de păr	103	11	3		1	

Analiza datelor din tabelul dat, evidențiază că majoritatea comportamentelor agresive sau nepotrivite sunt raportate ca fiind rare sau inexistente, dar există câteva excepții, cum ar fi utilizarea tonului ridicat, tachinarea și ironiile, care sunt semnalate cu o frecvență mai mare:

1. *Comportamente cu frecvență ridicată:*

- Ton ridicat și tachinare sunt frecvente, cu valori notabile pentru categoriile „1-2 ori” (33 de cazuri fiecare) și „3-5 ori” (19 și 17 cazuri).
- Ironia apare și ea frecvent, fiind observată mai ales de „1-2 ori” (38 cazuri).
- Porecle/ etichetări au o frecvență relativ redusă în comparație cu comportamentele anterioare, dar sunt raportate la „1-2 ori” (36 cazuri).

2. *Comportamente mai rare:*

- Insulte și înjurături/ cuvinte obscene sunt întâlnite mai puțin frecvent, fiind raportate ca apărând „1-2 ori” (30 și 28 cazuri, respectiv). La categoriile mai înalte de frecvență (11-20 ori și peste 20 ori), acestea sunt foarte rare.
- Intimidări/ amenințări, scuipături și atingeri nedorite apar predominant în categoria „Niciodată” (96, 103 și 110 cazuri, respectiv).

3. *Comportamente foarte rare sau izolate:*

- Pălmuirea, îmbrâncirea, trântirea, și imobilizarea sunt raportate aproape exclusiv la categoria „Niciodată”, cu doar câteva cazuri în categoriile de frecvență mai mare.
- Lovirea/ tras de păr și aruncarea cu obiecte sunt observate în foarte puține cazuri, cele mai multe fiind la „Niciodată”.

Tabelul 3.10. Tipuri de comportamente agresive manifestate personal

Comportament	Frecvența la elevi					
	Niciodată	1-2 ori	3-5 ori	6- 10 ori	11- 20 ori	Peste 20
Ton ridicat	61	36	12	6	3	2
Tachinare	71	32	9	4	1	3
Ironie	58	38	9	6	5	4
Porecle/ etichetări	83	22	3	6	1	3
Insulte	93	14	6	4	1	2
Înjurături/ cuvinte obscene	84	17	8	3	1	6
Intimidări/ amenințări	104	7	5		3	1
Scuipături	110	7	3			
Atingeri nedorite	113	4	3			
Pălmuire	107	9	2	1		1
Îmbrâncire	106	11	2			1
Trântire	109	9	1			1
Aruncare cu obiecte	96	17	3	1		3
Deposdare de obiecte personale	113	3	2	1		
Imobilizare	114	5	1			
Lovire/ tras de păr	112	6			1	1
Deteriorare/ distru-gere de obiecte	113	4	3			

Analizând datele din tabelul de mai sus, prezentăm o descriere a lor, privind frecvența practicării comportamentelor raportate:

1. *Comportamente frecvente:*

- Ton ridicat este raportat mai des, având 36 de cazuri la „1-2 ori” și 12 la „3-5 ori”. Cu toate acestea, 61 de elevi afirmă că nu au utilizat acest comportament.

- Tachinare apare de asemenea mai frecvent decât alte comportamente, fiind raportată „1-2 ori” de 32 de elevi, dar 71 au declarat că nu o practică deloc.
- Ironie este un alt comportament practicat relativ frecvent, cu 38 de cazuri la „1-2 ori” și 9 la „3-5 ori”. Totuși, majoritatea elevilor (58) declară că nu au practicat acest comportament.

2. *Comportamente moderate ca frecvență:*

- Porecle/ etichetări sunt raportate mai rar comparativ cu ironiile, majoritatea elevilor (83) indicând „Niciodată”.
- Insulte și înjurături/cuvinte obscene sunt mai puțin frecvente, cu o preponderență mare a categoriei „Niciodată” (93 și 84, respectiv), deși există câteva cazuri izolate la frecvențe mai mari.

3. *Comportamente rare:*

- Intimidări/ amenințări sunt raportate ca inexistente de 104 elevi, iar doar 7 cazuri sunt la categoria „1-2 ori”.
- Scuipături, atingeri nedorite, pămuiere, îmbrâncire, trântire, și deposedare de obiecte personale sunt aproape absente, majoritatea fiind raportate la „Niciodată” (110+ cazuri).
- Lovire/ tras de păr și deteriorare/distrugere de obiecte apar extrem de rar, fiind raportate aproape exclusiv la „Niciodată”.

Astfel, comportamentele analizate sunt în mare parte rare sau inexistente, cu excepția celor mai puțin severe, cum ar fi Ton ridicat, tachinare, și ironie. Rezultatele pot sugera nevoia de intervenții educaționale pentru reducerea comportamentelor verbale (cum ar fi tachinarea) și de prevenire pentru comportamentele mai grave, deși acestea sunt foarte rare. Rezultatele prezentate în tabelele 3.8, 3.9, 3.10, ne permit să concluzionăm că cele mai des întâlnite sunt forme de comportament agresiv: ton ridicat, ironie, înjurături, porecle etc. Aceste rezultate devin repere în structura și proiectarea unui demers de prevenire și diminuare a comportamentului agresiv inclusiv de tip bullying în licee.

Unul din principii de prevenire și diminuarea agresivității de tip bullying ține de valorificarea factorului de climat psihologic al clasei/ al școlii în realizarea acestui proces.

Stabilirea interacțiunii între climatul psihologic al clasei (școlii) și manifestarea agresivității de către elevi presupune o cercetare multi-aspectuală, având în vedere complexitatea factorilor care influențează această interacțiune. Analizând cadrul fenomenului de agresivitate școlară și al climatului psihologic al clasei (școlii), pot fi deduse unele variabile ale interconexiunii acestor fenomene: *siguranța și sprijinul emoțional; comunicarea deschisă și respectuoasă; coeziunea și colaborarea; relații interpersonale pozitive; incluziune și socializare; frecvența actelor de agresiune.*

În raport cu aceste variabile a fost elaborat un chestionar pentru elevi și cadre didactice și a fost aplicat în trei licee din România având ca subiect 120 de elevi și 32 profesori. Rezultatele chestionarului se prezintă în următoarele tabele.

Tabelul 3.11. Rezultatele chestionării elevilor

Nr. crt.	Întrebări	În mare măsură	În măsură suficientă	În mică măsură	Deloc
1.	Cum crezi climatul psihologic al clasei asigură siguranța ta și sprijinul emoțional?	30%	40%	25%	5%
2.	Te simți confortabil în comunicarea cu colegii?	45%	45%	10%	0%
3.	Cum crezi coeziunea și colaborarea între elevi asigură un comportament pozitiv?	60%	40%	0%	0%
4.	Cum crezi climatul psihologic al clasei favorizează relațiile interpersonale?	70%	30%	0%	0%
5.	Cum crezi climatul psihologic este incluziv pentru toți elevii?	35%	50%	15%	0%
6.	Cum crezi climatul psihologic al clasei poate influența pozitiv asupra comportamentului agresiv al elevilor?	10%	55%	30%	5%
7.	Cum crezi comportamentul agresiv a unor elevi din clasă influențează negativ asupra climatului psihologic?	80%	20%	0%	0%

Tabelul 3.12. Rezultatele chestionării profesorilor

Nr. crt.	Întrebări	În mare măsură	În măsură suficientă	În mică măsură	Deloc
1.	Cum credeți că climatul psihologic al clasei asigură siguranța (fizică, psihologică, socială) a elevilor?	70%	30%	0%	0%
2.	Cum credeți elevii clasei respective se simt confortabil în comunicarea între ei?	30%	50%	20%	0%
3.	Cum credeți coeziunea și colaborarea între elevi asigură un comportament pozitiv?	80%	20%	0%	0%
4.	Cum credeți climatul psihologic al clasei favorizează relațiile interpersonale pozitive?	70%	30%	0%	0%
5.	Cum credeți climatul psihologic al clasei este incluziv pentru toți elevii?	60%	30%	10%	0%
6.	Apelați la mecanisme de îmbunătățire a climatului psihologic privind prevenirea și diminuarea agresivității elevilor?	80%	15%	5%	0%
7.	Comportamentul agresiv al unor elevi influențează negativ asupra climatului psihologic al clasei?	80%	20%	0%	0%

Analiza datelor colectate ne permite să constatăm că elevii, în mare parte, apreciază climatul psihologic al clasei în prevenirea și diminuarea agresivității elevilor (unor elevi din clasă). Practic, 70% dintre elevi (în mare măsură/în măsură suficientă) consideră climatul psihologic al clasei ca fiind unul sigur, iar doar 5% dintre elevi au menționat că acest climat nu le asigură deloc siguranța și sprijinul emoțional. De asemenea, 70% (în mare măsură) și 30% (în măsură suficientă) indică faptul că climatul psihologic favorizează relațiile interpersonale și comunicarea confortabilă, 45% (în mare măsură) și 45% (în măsură suficientă). Totuși, 30% dintre elevi (în mică măsură) și 5% (deloc) au constatat că climatul psihologic al clasei nu mai poate influența pozitiv asupra unor elevi agresivi, care manifestă comportamente de tip bullying. Practic, 100% dintre elevi au menționat că elevii agresivi din clasă influențează foarte puternic climatul psihologic al clasei.

Aprecierile cadrelor didactice asupra rolului climatului psihologic al clasei în prevenirea și diminuarea agresivității elevilor, în raport cu cele ale elevilor, sunt mai înalte. Ei cred că 70% (în mare măsură) și 30% (în măsură suficientă) consideră că climatul psihologic al clasei asigură siguranța fizică, psihologică și socială a elevilor. Deși elevii au avut un alt punct de vedere: 25% (în mare măsură) și 5% (deloc). Profesorii cred că majoritatea elevilor, 30% (în mare măsură) și 50% (în măsură suficientă), se simt confortabili în comunicarea unii cu ceilalți. De asemenea, 80% (în mare măsură) și 20% (în măsură suficientă) apreciază rolul important al coeziunii și colaborării eficiente între elevi ca factor de diminuare și prevenire a agresivității. La fel ca elevii, cadrele didactice menționează că comportamentul agresiv al unor elevi din clasă influențează negativ climatul psihologic în general. Important este că cadrele didactice conștientizează că prin îmbunătățirea climatului psihologic în clasă se poate preveni și diminua agresivitatea elevilor. Totuși, acest factor nu este suficient explorat de către ele. De regulă, se lucrează individual cu elevii agresori.

Rezultatele obținute în urma acestui studiu ne conduc la formularea a două concluzii particulare:

- Climatul psihologic în clasă (școală) trebuie privit ca un factor important în prevenirea și diminuarea agresivității elevilor, inclusiv a celei de tip bullying.
- Pentru ca climatul psihologic al clasei să devină un factor important în diminuarea și prevenirea agresivității elevilor, acesta trebuie să fie în mod continuu îmbunătățit, ținând cont de particularitățile manifestării agresivității de către elevii clasei (școlii).

Analiza dimensiunilor teoretice privind construirea climatului psihologic al clasei (sau al școlii) deschide noi perspective de cercetare a acestei probleme, inclusiv din perspectiva prevenirii și diminuării agresivității școlare.

Analiza dimensiunilor conceptuale referitoare la prevenirea și diminuarea agresivității școlare ne permite să constatăm că funcțiile clasei de elevi și climatul psihologic al clasei, ca reflexie a acestor funcții, nu sunt valorificate pe deplin în rezolvarea problemelor legate de agresivitatea școlară, inclusiv a celei de tip bullying.

Valorificarea eficientă și multi-aspectuală a climatului psihologic în contextul funcțiilor clasei, în prevenirea și diminuarea agresivității școlare, implică o cunoaștere profundă a acestui fenomen și a factorilor care îl provoacă.

În conformitate cu conceptul și metodologia de prevenire și diminuare a agresivității de tip bullying efectuarea acestui proces îi revine predominant cadrelor didactice, care trebuie să poseze abilități în acest sens. În cadrul interviurilor și discuțiilor cu cadrele didactice implicate în experiment am constatat că majoritatea din ei nu au o pregătire și o viziune clară asupra modalităților de prevenire și diminuare a agresivității de tip bullying în instituțiile de învățământ. La întrebarea ce metode aplicați în prevenirea și diminuarea comportamentului agresiv a elevilor, 80% din ei au enunțat mai degrabă unele forme: contactez părinții, înainte de problema la consiliul școlii, discut cu elevii, transmit către directorul liceului.

Așadar, diagnosticarea nivelului de manifestare a comportamentului de agresiune de tip bullying de către elevii-liceeni, dar și de atitudine a cadrelor didactice și a elevilor față de acest fenomen arată:

1. că agresivitatea în genere și agresivitatea de tip bullying există sub diferite forme în instituțiile de învățământ liceal;
2. că atitudinea cadrelor didactice și a elevilor față de acest fenomen este în multe cazuri una nerelevantă situațiilor ceea ce frânează prevenirea și diminuarea eficientă a comportamentelor agresive în instituțiile de învățământ;
3. că comportamentele cadrelor didactice în domeniul prevenirii și diminuării comportamentului agresiv de tip bullying sunt insuficiente, ceea ce implică necesitatea unor formări a acestora din perspectiva combaterii fenomenului respectiv;
2. că în procesul de prevenire și diminuare a agresivității de tip bullying mai puțin sunt implicate familiile și comunitățile.

3.2.2. Organizarea experimentului pedagogic privind prevenirea și diminuarea comportamentului agresiv de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal.

Organizarea experimentului formative privind prevenirea și diminuarea agresivității de tip bullying presupune realizarea a două obiective generale:

1. Formarea continuă a cadrelor didactice și a psihologilor școlari din liceele experimentale din perspectiva prevenirii și diminuării comportamentului agresiv de tip bullying a elevilor liceeni, având ca finalitate competențele specific de mediere și consiliere a elevilor implicați și neimplicați în acte de agresivitate.
2. Formarea la elevi a comportamentelor prosociale în cadrul clasei, școlii și în afara școlii.

Ca obiectiv complementar ține de implicarea părinților în activitățile de informare și conștientizare a fenomenului de bullying și promovarea parteneriatului liceu-familie în prevenirea și diminuarea agresivității în instituțiile de învățământ liceal.

Programul de formare profesională continuă privind prevenirea și diminuarea agresivității de tip bullying include subiectele: conceptul și specificul comportamentului agresiv de tip bullying, caracteristicile agresorului și al victimelor, factorii ce generează comportamentul agresiv la elevii liceeni, consecințele bullyingului, competențele necesare cadrelor didactice și psihologilor în vederea prevenirii și diminuării bullyingului, strategii de prevenire și diminuare a agresivității de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal cu referire la agresori și victime.

Programul de formare a elevilor cuprinde un ansamblu de activități privind: inițierea în problematica bullyingului în rândul elevilor, autocunoașterea și dezvoltarea personală, formarea de abilități prosociale de cunoaștere și a stimei de sine, rezolvarea conflictelor etc.

Programul de formare a cadrelor didactice și a psihologilor a fost realizat de către doctorandă, iar Programul de formare a elevilor de către cadrele didactice formate în cadrul experimentului pedagogic.

Programul de prevenire și diminuarea a agresivității de tip bullying (pentru cadrele didactice și pentru elevi) este elaborat în conformitate cu conceptul și principiile expuse în subcapitolele 2.1. și 2.2.

Programul de prevenire și diminuarea a comportamentului agresiv de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal

Scopul Programului: Formarea cadrelor didactice (și psihologilor)/ și a elevilor din învățământul liceal din perspectiva prevenirii și diminuării comportamentului agresiv de tip bullying.

Obiectivele programului:

1) *cu privire la cadrele didactice:*

- informarea cadrelor didactice privind fenomenul de bullying și teoriile explicative a acestuia;
- analiza factorilor externi, interni și individuali care provoacă agresivitatea inclusive de tip bullying;
- cunoașterea și înțelegerea consecințelor comportamentelor agresive a elevilor;
- identificarea instrumentelor de diagnosticare a nivelului de manifestare a comportamentelor de agresivitate;
- analiza, asimilarea și aplicarea strategiilor și metodelor de prevenire și diminuare a agresivității de tip bullying prin activități în cadrul lecțiilor și în afara lecțiilor (valorificarea cadrului curricular);
- cunoașterea modalităților de realizare a consilierii, medierii și gestionării a actelor de agresiune (preponderant pentru psihologii școlari);
- crearea climatului psihologic ca factor de prevenire a comportamentului agresiv al elevilor.

2) *cu privire la elevi:*

- introducerea în problematica comportamentului agresiv între elevi, elevi și profesori;
- cunoașterea și înțelegerea factorilor ce generează/provoacă acte de agresivitate în instituțiile de învățământ;
- cunoașterea și înțelegerea consecințelor comportamentelor agresive;
- includerea elevilor în activități de dezvoltare a mediului școlar favorabil privind prevenirea bullyingului;
- recunoașterea, înțelegerea și interpretarea corectă a actelor de agresiune;
- dezvoltarea abilităților prosociale: stima de sine, toleranța etc.;
- dezvoltarea competențelor relaționale în clasă, în școală și în afara școlii;
- rezolvarea eficientă a conflictelor;
- formarea comportamentelor responsabile la elevii claselor liceale.

3) *cu privire la părinți:*

- informarea părinților privind fenomenul de bullying și factorii ce promovează acest fenomen;
- stabilirea rolului părinților în prevenirea și diminuarea bullyingului;
- cunoașterea modalităților de conlucrare cu școala în vederea prevenirii și diminuării bullyingului;
- cunoașterea diferitor modele de intervenții a părinților în acte de agresiune cu referire la agresori și victime.

Tabelul 3.13. Programul formativ pentru cadre didactice (10/8 ședințe)

Abilități și atitudini	Unități de conținut	Activități de formare
<ul style="list-style-type: none"> • caracterizarea fenomenului de agresivitate și de agresivitate de tip bullying; • analiza factorilor și a premiselor ce provoacă acte de agresiune; • manifestare a reacției față de agresiunea fizică, verbală și relațională. 	1. Bullyingul ca problemă socială, psihologică și pedagogică.	<ul style="list-style-type: none"> • Training
<ul style="list-style-type: none"> • identificarea instrumentelor de diagnosticare a manifestării actelor de agresiune: verbală, fizică și relațională; • aplicarea instrumentelor de diagnosticare a comportamentelor agresive de tip bullying la elevii-liceeni; • interpretarea datelor obținute în procesul de diagnosticare a bullyingului; • formularea concluziilor și stabilirea strategiilor de intervenție privind prevenirea și diminuarea bullyingului. 	2. Diagnosticarea comportamentelor agresive de tip bullying.	<ul style="list-style-type: none"> • Training • Aplicarea instrumentelor
<ul style="list-style-type: none"> • identificarea strategiilor și metodelor de prevenire și diminuare a comportamentelor de agresiune de tip bullying în raport cu datele obținute în urma diagnosticării fenomenului; • aplicarea medierii în prevenirea și diminuarea bullyingului; • rezolvarea situațiilor problemă privind bullyingul; • aplicarea discuțiilor și convorbirilor cu agresorii și victimele; • valorificarea oportunităților curriculare în prevenirea și diminuarea bullyingului. 	3. Strategii și metode de prevenire și diminuare a comportamentului agresiv de tip bullying la elevii-liceeni: promovarea comportamentelor prosociale; medierea conflictului; consilierea, investigarea contextului; discuții informative etc.	<ul style="list-style-type: none"> • Training • Modelarea situațiilor
<ul style="list-style-type: none"> • crearea climatului psihologic în vederea prevenirii și diminuării comportamentului agresiv al liceenilor; • cunoașterea și aplicarea prevenirii primare, secundare și terțiare a bullyingului; 		<ul style="list-style-type: none"> • Training • Modelarea situațiilor
<ul style="list-style-type: none"> • formarea stimei de sine ca factor de prevenire a actelor de agresiune la elevi; • formarea toleranței la elevi în situația de conflict; • formarea competențelor de comunicare nonviolente. 	4. Competențe psihosociale ca factor determinant în prevenirea și diminuarea comportamentelor agresive de tip bullying în liceu.	<ul style="list-style-type: none"> • Training
<ul style="list-style-type: none"> • crearea climatului școlar favorabil la nivel de instituție; • motivarea și mobilizarea cadrelor didactice din școală privind prevenirea și diminuarea bullyingului; • monitorizarea proceselor de prevenire și diminuare a bullyingului; • implicarea părinților și comunității în procese de prevenire și diminuare a bullyingului în școală. 	5. Managementul prevenirii și diminuării bullyingului la nivel instituțional.	<ul style="list-style-type: none"> • Training

Tabelul 3.14. Programul formativ pentru elevi (20 ședințe)

Abilități și atitudini	Unități de conținut	Activități de formare
<ul style="list-style-type: none"> • manifestarea înțelegerii a fenomenelor de agresiune în școală; • interpretarea și înțelegerea rolului diferitor factori ce provoacă bullyingul; • aprecierea consecințelor bullyingului pentru agresor și pentru victimă. 	1. Bullyingul în școală.	<ul style="list-style-type: none"> • Seminar • Consiliere • Mediere
<ul style="list-style-type: none"> • aplicarea metodelor și tehnicilor de autocunoaștere și autoformare; • manifestarea voinței și motivației privind depășirea situațiilor de conflict; • implicarea în activități prosociale. 	2. Autocunoaștere, autoformare și dezvoltare personală ca factori de prevenire și diminuare a bullyingului.	<ul style="list-style-type: none"> • Training • Studiu de caz • Consiliere • Mediere
<ul style="list-style-type: none"> • manifestarea stimei de sine în situații de conflict; • gestionarea emoțiilor în situații de conflict; • manifestarea respectului și responsabilității în situații de conflict; • manifestarea rezistenței emoționale. 	3. Emoțiile și stima de sine ca factori de prevenire a bullyingului.	<ul style="list-style-type: none"> • Training • Studiu de caz • Consiliere • Mediere
<ul style="list-style-type: none"> • depășirea dificultăților în relaționare; • manifestarea abilităților de comunicare și relaționare în situații de conflict; • manifestarea toleranței în actul de comunicare; • acceptarea diferitor puncte de vedere; • argumentarea poziției proprii în situații de conflict; • manifestarea înțelegerii cu ceilalți și abilități de cooperare; • manifestare a perseverenței și încrederii în sine. 	4. Comunicarea și competențele prosociale ca factori de prevenire și diminuare a bullyingului.	<ul style="list-style-type: none"> • Training • Studiu de caz • Consiliere • Mediere

În baza Programului de prevenire și diminuare a comportamentelor agresive de tip bullying a fost elaborat curriculum de formare continuă a cadrelor didactice din perspectiva combaterii acestui fenomen în instituțiile de învățământ. Curriculum de formare continuă a cadrelor didactice, pe de o parte, concretizează unele subiecte, pe de altă parte, extinde și aprofundează. Curriculumul respectiv a fost aplicat în cadrul formării cadrelor didactice din licee experiențiale, dar și de cadrele didactice și psihologi în formarea elevilor privind cunoașterea, prevenirea și diminuarea comportamentelor agresive de tip bullying a liceenilor/ elevilor în genere în formă de curriculum asigură formatorii și formabilii cu un produs eficient de formare și autoformare a cadrelor didactice la nivel instituțional, dar și național. Conceptul și structura curriculumului, corespund cerințelor pedagogice și reflectă conceptul și metodologia prevenirii și diminuării comportamentelor agresive de tip bullying în instituțiile de învățământ fundamentate în cercetare. Curriculumul se prezintă în anexe.

E de menționat că Programul experimentului a fost implementat numai în cadrul liceelor experimentale pe parcursul anului de învățământ 2022-2023, în vederea concretizării unor date obținute, în anul de învățământ 2024. În calitate de participanți au fost selectați cadrele didactice (și psihologi) care predau în liceu, și elevii claselor liceale. Elevii care au fost diagnosticați cu un nivel înalt de manifestare a agresivității au fost suplimentar incluși în activități individuale de consiliere realizate preponderent de psihologul școlar. Programul de prevenire și diminuare a comportamentului agresiv de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal a prevăzut:

- 10 ședințe cu cadrele didactice și psihologii;
- 20 ședințe cu elevii liceului;
- 5 ședințe cu părinții.

Concomitent se ofereau consultații individuale carelor didactice, psihologilor și părinților la necesitate. Totodată, elevilor se ofereau servicii de consiliere și mediere privind prevenirea și diminuarea comportamentului agresiv de tip bullying în liceu.

Ședințele cu cadrele didactice se realizează predominant în formă de traininguri, seminare și consultații individuale. Activitățile programului a fost orientate la formarea la cadrele didactice a competențelor de prevenire primară a bullyingului, prevenirea secundară a bullyingului și prevenirea terțiară care presupune combaterea comportamentului agresiv identificat.

Ședințele cu elevii au fost orientate spre a înțelege fenomenul de agresiune și factorii ce provoacă acest comportament precum și spre formarea abilităților prosociale. Formatorii în cazul elevilor au ținut cont de particularitățile manifestării agresivității de către agresor și victimă:

- agresorul este cel ce inițiază actul de agresiune;
- agresorii pasivi sau susținătorii activi, ei de regulă nu participa activ în actul de agresiune, însă prin atitudinea proprie încurajează agresorul;
- posibilia agresori: nu arată vizibil că susțin agresiunea;
- spectatorii pasivi: nu intervin în prevenirea actului de agresiune;
- posibilia apărători: au intenția să intervină în actul de agresiune;
- susținătorii victimei: aceștia activ se implică în actul de agresiune pentru a ajuta victima;
- victima: manifestă neîncredere în sine, frustrare, nu are voința să se impună.

Așadar, activitățile prevăzute de program sunt orientate spre prevenirea și diminuarea actului de agresiune de bullying în licee și sunt determinate și selectate în așa fel ca să fie realizate pentru toate categoriile de elevi implicați în experimentul pedagogic. Una din modalitățile în acest sens ține de individualizarea acestor activități. Dar nucleul comun pentru toate categoriile de elevi ține de formarea abilităților prosociale și antibullying. Aceste activități se structurează în următoarele direcții:

- **direcția informativ formativă:** înțelegerea fenomenului de bullying, factorilor ce provoacă acest comportament etc., înțelegerea relațiilor de comunicare etc.
- **direcția de diagnosticarea elevilor** implicați în acte de agresiune și aplicarea mecanismelor psihologice și pedagogice de prevenire și diminuare a comportamentului agresiv de tip bullying în licee.

Accentul a fost pus în cadrul activităților de formare a elevilor pe:

- Modelare situațiilor de risc și căutarea soluțiilor de rezolvare a problemelor apărute.
- Promovare a comunicării asertive și relaționării între elevi în raport cu normele sociale.
- Încurajarea discuțiilor și valorificarea experiențelor privind prevenirea și combaterea bullyingului.
- Ridicarea încrederii de sine a respectului de sine și față de alții, educarea toleranței și discriminării spre compromisuri în situații de conflict.

Pe parcursul experimentului pedagogic formativ coordonatorul științific (doctoranda, în cazul dat) monitorizează întregul proces și introduce diferite modificări generate de diferite dificultăți și nevoie spontane a celor implicați, utilizând diverse scenarii a activităților cu cadrele didactice și elevii.

Prezentăm câteva scenarii a activităților de formare continuă a cadrelor didactice privind prevenirea și diminuarea comportamentului agresiv de tip bullying a elevilor-liceeni:

SEDINȚA 1

Subiectul: ”Bullyingul ca problemă socială, psihologică și pedagogică”

Obiectivele:

- ✓ caracterizarea fenomenului de agresivitate și de agresivitate de tip bullying;
- ✓ analiza factorilor și a premiselor ce provoacă acte de agresiune;
- ✓ manifestarea atitudinii față de agresiunea fizică, verbală și relațională.

Forma de organizare: lecție-training

Cadrul organizațional

1. Prezentarea programului de formare privind prevenirea și diminuarea actelor de agresivitate în instituțiile de învățământ:

- Scop;
- Obiective;
- Conținuturi;
- Finalități;
- Termeni de realizare.

Cadrul formativ

2. Prezentarea primului subiect ”Bullyingul ca problemă socială, psihologică și pedagogică”
 - Scurtă prezentare a problemei de agresivitate și agresivitate de tip bullying.
 - Lucru în echipe:
 - Prima echipă: caracterizează agresivitatea și agresivitatea de tip bullying din punct de vedere social;
 - A doua echipă: caracterizează agresivitatea și agresivitatea de tip bullying din punct de vedere psihologic;
 - A treia echipă: caracterizează agresivitatea și agresivitatea de tip bullying din punct de vedere pedagogic.
 - Prezentarea rezultatelor activităților în echipe.
 - Generalizarea prezentărilor și formularea caracteristicilor fenomenului de agresivitate și agresivitate de tip bullying din perspective socială, psihologică și pedagogică.
 - Formularea în mod individual a propriei definiții a ”agresivității” și ”bullyingului”.
3. Analiza și caracterizarea factorilor/ premiselor ce provoacă agresivitatea și agresivitatea de tip bullying în instituțiile de învățământ.
 - Metoda ”Turul galeriei” (învățare prin colaborare):
 - Cursanții se împart în trei-patru grupe;
 - Fiecare grupă primește sarcini diferite: (1) stabilirea factorilor sociali, (2) stabilirea factorilor psihologici, (3) stabilirea factorilor pedagogici;
 - Fiecare grupă formulează răspunsuri și le prezintă/ realizează pe un poster;
 - Un reprezentant al grupului prezintă răspunsurile altor două/ trei grupuri, reprezentanții cărora adresează întrebări și completează răspunsurile prezentate ale grupului;
 - În așa mod, fiecare grup prezintă altor grupuri rezultatele activității în grup. Activitatea se aseamănă cu turul printr-o galerie;
 - Se fac concluzii și comentarii.
4. Discuții libere privind atitudinea/ reacția cadrelor didactice asupra actelor de agresivitate în clasă, școală, societate.
 - Concluzii.
 - Finalizarea activității.

SEDINȚA 2

Subiectul: ”Diagnosticarea comportamentelor agresive de tip bullying a elevilor din învățământul liceal”

Obiectivele:

- ✓ identificarea instrumentelor de diagnosticare a monitorizării de agresiune verbală, fizică, relațională;
- ✓ modelarea aplicării instrumentelor de diagnosticare a comportamentelor agresive a elevilor;
- ✓ modelarea interpretării datelor obținute în procesul de diagnosticare a comportamentelor agresive a elevilor;
- ✓ stabilirea strategiilor de intervenție privind prevenirea și diminuarea comportamentelor agresive la elevi.

Forma de organizare: training-seminar

1. Prezentarea și caracterizarea generală a subiectului ”Diagnosticarea comportamentelor agresive de tip bullying a elevilor”:
 - Scop și obiectivele diagnosticării;
 - Instrumentele aplicate în procesul diagnosticării;
 - Modul de aplicare a instrumentelor de diagnosticare;
 - Modul de interpretare a rezultatelor diagnosticării;
 - Formularea de concluzii privind rezultatele diagnosticării.
2. Lucru în echipe
 - Prima echipă: analizează 1-3 chestionare standard pentru profesori privind evaluarea manifestării comportamentelor agresive a elevilor:
 - modelează răspunsurile profesorilor;
 - propun completarea chestionarelor cu întrebări situaționale;
 - descriu modalități de aplicare a chestionarelor etc.
 - A doua echipă: analizează 1-3 chestionare standard pentru elevi, privind evaluarea manifestării agresivității elevilor:
 - modelează răspunsurile elevilor;
 - propun completarea chestionarelor cu întrebări situaționale;
 - descriu modalități de aplicare a chestionarelor etc.

- A treia echipă: analizează 1-3 chestionare standard pentru părinți privind evaluarea comportamentelor agresive ale elevilor:
 - modelează răspunsurile părinților;
 - propun completarea chestionarelor cu întrebări situaționale;
 - descriu modalități de aplicare a chestionarelor și de interpretare a datelor.
 - Cursanților li se propun trei modalități de identificare a chestionarelor respective: (1) formatorul propune cursanților chestionare standard cunoscute în literatura de specialitate; (2) cursanții selectează chestionarele respective din Internet; (3) cursanții aplică inteligența artificială privind structurarea chestionarelor respective.
 - Fiecare echipă prezintă rezultatele analizei chestionarelor respective și răspund la întrebările reprezentanților altor grupe. Se formulează concluzii.
 - Fiecare echipă, în parte, elaborează un chestionar de evaluare a manifestărilor agresive a elevilor din perspectiva realității instituțiilor pe care le prezintă.
 - Echipele avizează chestionarele respective, elaborate de alte grupuri de cursanți. Are loc evaluarea reciprocă.
3. Lucru pentru acasă: *Activitate individuală. Studiu de caz.*
- Aplicarea chestionarelor respective în situații reale: la cadrele didactice, elevi și părinți.
 - Interpretarea rezultatelor obținute și formarea de concluzii, ca premise privind elaborarea de strategii de prevenire și diminuarea a comportamentelor agresive a elevilor-liceeni.
4. Prezentarea rezultatelor lucrului individual (la următoarele ședințe).

Activitățile cu părinții ca un obiectiv complementar, și care necesită o cercetare sporită au inclus: recunoaștere și înțelegerea naturii bullyingului și a factorilor ce provoacă acest fenomen, înțelegerea consecințelor bullyingului pentru copilul lor dar și pentru cei din jur, înzestrarea cu tehnici de comunicare cu copiii săi în diferite situații de agresiune și de colaborare cu școala în vederea prevenirii și diminuării comportamentului agresiv a elevilor. Demersul formativ în cadrul experimentului pedagogic s-a finalizat cu evaluare repetată a nivelului de manifestare a comportamentului agresiv de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal, dar și evaluarea percepției a comportamentului agresiv a elevilor de către profesor și a reacției la aceste acte de violență.

3.2.3. Analiza rezultatelor obținute în cadrul experimentului formativ.

Organizarea experimentului pedagogic formativ a avut ca scop prevenirea și diminuarea comportamentului agresiv de timp bullying în instituțiile de învățământ liceal.

La etapa preexperimentală au fost aplicate de patru chestionare care ne-au oferit un set de rezultate inițiale în conformitate cu variantele propuse în cercetare: Chestionarul Percepția agresivității și reacția față de agresor și victimele agresiunii de tip bullying; Chestionarul pentru evaluare a comportamentelor violente în mediul școlar; Chestionarul de identificare a frecvenței actelor de violență pentru elevi și Chestionarul de studiere a influenței climatului psihologic asupra agresivității elevilor. În analiza datelor cantitative și calitative obținute în cadrul experimentului pedagogic formativ pornim de la două premise:

1. Rezultate obținute în urma aplicării chestionarelor respective în instituțiile de învățământ liceal implicate în cercetare la etapa de constatare/diagnosticare ne permite să constatăm că nivelul de manifestare a comportamentelor agresive în aceste licee, ca și atitudinea cadrelor didactice față de aceste fenomene practic sunt identice. Acest fapt ne permite să comparăm datele obținute post-experiment în liceele respective cu datele obținute la etapa pre-experimentală.
2. Aplicarea primului chestionar Percepția gravității și reacția față de agresori și victimele agresiunii de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal a oferit mai multe rezultate cu privire la acest fenomen. Pentru cercetarea noastră a fost important de a stabili tendința de interconexiune a percepției gravității agresiunilor de tip bullying și reacția cadrelor didactice față de agresor și victimă. Stabilirea acestei tendințe ne-au oferit premisa de a introduce în Programul de diminuare și prevenirea a comportamentelor agresive a elevilor ca strategie de realizare în continuare acestui proces și anume: schimbarea viziunii cadrelor didactice privind percepția gravității agresiunii de tip bullying și reacția lor față de agresor și victimă. Analiza rezultatelor obținute în baza scalelor privind:
 - a) frecvență a gravității agresiunii fizice verbale și relaționale;
 - b) probabilitatea reacției față de agresiunea fizică, verbală și relațională manifestată de agresor;
 - c) probabilitatea de reacție față de victima agresiunii fizice verbal și relaționale ne-a permis să constatăm următoarele:
 - (1) Profesorii care percep agresiunea fizică, verbală și relațională ca una foarte gravă declară că este probabil să reacționeze față de agresor.
 - (2) Profesorii care percep agresiune fizică, verbală și relațională ca una foarte gravă declară că este probabil să reacționeze față de victimă.

Așadar prezentăm datele de percepție a gravității agresiunii în rândul elevilor de către cadrele didactice și psihologi. Datele se prezintă în plan comparativ cu cele la etapa preexperimentală.

Tabelul 3.15. Percepția gravității agresiunii de către cadrele didactice și psihologi

Tipul de agresiune	preexperiment			postexperiment		
	<i>foarte grav</i>	<i>grav</i>	<i>oarecum grav</i>	<i>foarte grav</i>	<i>grav</i>	<i>oarecum grav</i>
Agresiunea fizică	65.62%	28.13%	6.25%	74.25%	20.25%	5.50%
Agresiune verbală	73.75%	13.12%	9.12%	89.75%	7.25%	3,00%
Agresiunea relațională	75%	18.75%	6.25%	76.50%	20.25%	3.25%

Analiza comparativă a datelor obținute în urma aplicării chestionarului respectiv – itemul percepția gravității a actelor de agresiune la etapa preexperiment și etapa postexperiment ne permite să constatăm:

1. A crescut numărul de profesori care percep agresiunea fizică ca una foarte gravă de la 65.62% la 74.25% și respectiv a scăzut numărul de profesori care percep agresiunea fizică ca una oarecum gravă de la 6.50% la 5.50%.
2. A crescut și numărul de profesori care percep agresivitatea verbală ca una foarte gravă de la 73.75% la 89.75%, și respectiv a scăzut numărul de profesori care percep agresiunea verbală ca una „oarecum gravă” de la 7,25% la 3%.
3. Nesemnificativ a crescut numărul de profesori care percep agresiunea relațională ca una foarte gravă de la 75% la 76.50%. Totodată s-a micșorat numărul de profesori care percep agresiunea relațională ca una „oarecum gravă”, de la 6,25% la 3,25%. Trebuie de menționat că numărul de profesori care percep agresivitatea ca una „gravă” nu a deviat semnificativ de la etapa preexperimentală și etapa postexperimentală. Excepție face percepția lor a agresivității verbale ca una „gravă”, de la 13,12% la 7,25%. Majoritatea cadrelor didactice au trecut din acest grup de respondenți în grupul care a apreciat agresivitatea verbală ca una foarte gravă, constatând impactul psihologic al actului de agresivitate asupra victimei.

Tabelul 3.16. Probabilitatea reacției față de agresor implicat în acte de agresivitate

Tipul de agresiune	preexperiment					postexperiment				
	<i>Foarte grav</i>	<i>Probabil</i>	<i>Oarecum probabil</i>	<i>Nehotărât</i>	<i>Puțin probabil</i>	<i>Foarte grav</i>	<i>Probabil</i>	<i>Oarecum probabil</i>	<i>Nehotărât</i>	<i>Puțin probabil</i>
Agresiunea fizică	35.25%	28.13%	6.25%	18.75%	15.62%	45%	34.25%	8.25%	12.75%	0%
Agresiune verbală	56.25%	9.37%	28.12%	6.25%	0%	67.27%	15.25%	6.50%	1.0%	0%
Agresiunea relațională	37.5%	28.12%	25%	9.37%	0%	55.7%	35%	6.50%	1.0%	0%

Tabelul 3.17. Probabilitatea reacției față de victima implicată în acte de agresivitate

Tipul de agresiune	preexperiment					postexperiment				
	<i>Foarte probabil</i>	<i>Probabil</i>	<i>Oarecum probabil</i>	<i>Nehotărât</i>	<i>Puțin probabil</i>	<i>Foarte probabil</i>	<i>Probabil</i>	<i>Oarecum probabil</i>	<i>Nehotărât</i>	<i>Puțin probabil</i>
Agresiunea fizică	28.12%	15.62%	6.25%	53.12%	3.12%	54%	15.75%	8.25%	30.25%	0%
Agresiune verbală	84.37%	6.25%	6.25%	0%	6.25%	86.30%	6.0%	6.30%	0%	4.0%
Agresiunea relațională	68.75%	6.25%	9.37%	15.62%	0%	79.75%	8.25%	12%	0%	0%

Analiza comparativă a datelor obținute în urma aplicării chestionarului respectiv – itemul reacția față de agresorul implicat în actul de agresiune și itemul – reacția față de victima implicată în actul de agresiune ne-a permis să constatăm și să formulăm următoarele:

1. A crescut numărul de cadre didactice și psihologi care au remarcat că foarte probabil se vor implica în actul de agresiune cu referire la agresor de la 31.25 – etapa preexperimentală la 45 – etapa postexperimentală (agresiune fizică), de la 56.25% la 67.25% (agresiune verbală), de la 37.5% la 57.5% (agresiune relațională). A crescut și numărul de cadre didactice care au afirmat că probabil se vor implica în actul de agresiune: fizică, verbală și relațională în diferite forme. Semnificativ a scăzut numărul de cadre didactice nehotărâte și a celor care nu se vor implica în actul de agresiune.
2. A crescut și numărul de cadre didactice care se vor implica în actul de agresiune cu referire la victima, foarte probabil – de la 28.12% la 54% (agresiune fizică), de la 84.37% la 86.30% (agresiune verbală), de la 68.75% la 79.75% (agresiune relațională).

E de menționat că cadrele au remarcat și la etapa preexperimentală și la etapa postexperimentală că vor avea o reacție față de victima agresiunii verbale: 84.37% și respectiv 86.30% ca una foarte probabilă. Constatăm că semnificativ a scăzut numărul de cadre didactice nehotărâți privind implicarea în actul de agresiune față de victimă. Creșterea semnificativă a atitudinii cadrelor didactice față de acte de agresiune: ca reacție față de agresor și față de victimă și ca percepție a gravității actelor de agresiune fizică, verbală și relațională se datorează strategiilor aplicate în cadrul formării continue a cadrelor didactice din perspectiva diminuării și prevenirii comportamentelor agresive în mediul lăgal. Acest lucru se confirmă și prin cunoașterea a diferitelor forme și metode de combatere a actelor de agresiune în instituțiile de învățământ aplicate în cadrul experimentului formativ cu elevii.

Așadar se testează existența unor relații între gravitatea percepută și probabilitatea de reacție față de agresor și față de victimele implicate în agresiunea de tip bullying. Această relație în creștere a confirmat rolul cadrului didactic în prevenirea și diminuarea comportamentelor agresive a elevilor liceeni.

În acest context comparăm și datele obținute privind modalitatea de reacție asupra actelor de agresiune verbală, fizică și relațională la etapa preexperimentală și postexperimentală.

Din perspectiva agresorului:

<i>Preexperiment</i>	<i>Postexperiment</i>
• Contactez părinții (de la 9.37% până la 34.37%)	65,5%;
• Mediez conflictul (de la 9.37% până la 71.87%)	92,3%
• Îl recomand către consiliul școlar (de la 6.25% până la 78.75%)	93%
• Discut regulile de conduită împreună cu clasa (de la 3.12% până la 6.25%)	55%
• Îl trimit către autoritatea școlii (de la 9.37% până la 59.37%)	32,24%
• Promovez comportamentul prosocial (de la 3.12% până la 9.37%)	67%
• Inițiez dezbateri în clasă (3.15%)	59%

Din perspectiva victimei:

<i>Preexperiment</i>	<i>Postexperiment</i>
• Sfătuiesc victima să fie rezistentă (3.12%)	35,12%
• Regret cele întâmplate (3.12%)	66,6%
• Susțin și încurajez (de la 12.5% până la 37.5%)	79,42%
• Contactez părinții (de la 3.1% până la 21.87%)	73,30%
• Caut sprijin din partea colegilor (0%)	42,22%
• Cercetez cazul (de la 15.62% până la 9.37%)	39,5%
• Contactez alți profesori (de la 3.1% până la 18.75%)	35,84%
• Mediez conflictul (de la 9.37% până la 56.25%)	88,8%
• Asigur consiliere școlară (6.25%)	42,44%
• Informez conducerea școlii (de la 3.12% până la 18.75%)	39,5%
• Discut regulile de conduită cu clasa (de la 9.37% până la 6.25%)	67,7%
• Discut cu victima (0%)	66%
• Promovez comportamentul prosocial (6.25%)	59,8%

Analiza comparativă a datelor obținute privind modalitatea de reacție a cadrelor didactice asupra actelor de agresiune între elevi la etapa preexperimentală și postexperimentală ne-a permis să stabilim schimbări esențiale în manifestarea reacțiilor respective:

1. Practic toți respondenții au indicat că este nevoie să se implice mai efectiv în acte de agresiune între elevi (a crescut nivelul de conștientizare a gravității problemei). Ei au remarcat că nu există o formă/ o strategie unică de diminuare a agresiunii între elevi. Numai o abordare complexă și contextuală poate fi eficientă.
2. Cadrele didactice au remarcat importanța implicării mai multor factori în diminuarea actului de agresiune din perspectiva agresorului și perspectiva victimei.
3. Important este că majoritatea cadrelor didactice au indicat că anume ei trebuie să-și asume responsabilități privind prevenirea și diminuarea agresiunii între elevi și să nu transfere aceste responsabilități asupra administrației, familiei, comunității (care trebuie să-și asume propriile responsabilități).

Următoarele exemple confirmă aceste constatări:

- Medierea conflictuală a crescut de la 78,75% la 93%;
- Discuția reperelor de conduită a crescut de la 6,25% la 55%;
- Promovez comportamentul prosocial a crescut de la 9,37% la 67%;
- Inițiez dezbateri în clasă de la 3,15% la 59%;
- Discut cu victima de la 0% la 66%;
- Asigur consilierea școlară de la 6,25% la 42,44%.

Important este că cadrele didactice au însușit și au sistematizat diferite forme și modalități de prevenire și diminuare a actelor de agresivitate în liceu, ceea ce ei au manifestat în aplicarea programului experimental de prevenire și diminuare a actelor de agresivitate în liceele respective.

Interpretarea statistică a rezultatelor obținute a fost realizată în baza Testului Chi-patrat și Wilcoxon Siquet Ranks Test.

Așadar, datele statistice obținute în baza testului Wilcoxon Siquet Ranks și rezultatele testului se prezintă în Tabelul 3.18, și Tabelul 3.19 și Tabelul 3.20.

Tabelul 3.18. Percepția de către cadrele didactice a gravității agresiunilor fizice, verbale, relaționale (total profesori chestionați)

	Agresiune fizica foarte grava, post - Agresiune fizica foarte grava, pre	Agresiun fizica grava, post - Agresiun fizica grava, pre	Agresiune fizica oricum grava, post - Agresiune fizica oricum grava, pre
Z	-1,604 ^b	-1,633 ^c	-1,000 ^c
p	0,015	0,012	0.031
	Agresiune verbala foarte grava, post - Agresiune verbala foarte grava, pre	Agresiun verbala grava, post - Agresiun verbala grava, pre	Agresiune verbala oricum grava, post - Agresiune verbala oricum grava, pre

Z	-1,732 ^b	-1,732 ^c	-1,604 ^c
p	0,038	0,038	0,019
	Agresiune relationala foarte grava, post - Agresiune relationala foarte grava, pre	Agresiun relationala grava, post - Agresiun relationala grava, pre	Agresiune relationala oricum grava, post - Agresiune relationala oricum grava, pre
Z	-1,342 ^b	-1,000 ^c	-1,000 ^c
p	0,018	0,037	0,037

Tabelul 3.19. Reacția cadrelor didactice față de agresor: agresiune fizică, verbală, relațională

	Agresiune fizica foarte probabil, post - Agresiune fizica foarte probabil, pre	Agresiun fizica oricum probabil, post - Agresiun fizica oricum probabil, pre	Agresiune fizica putin probabil, post - Agresiune fizica putin probabil, pre
Z	-1,633 ^b	-1,604 ^b	-1,732 ^c
p	0,012	0,019	0,038

	Agresiune verbala foarte probabil, post - Agresiune verbala foarte probabil, pre	Agresiun verbala oricum probabil, post - Agresiun verbala oricum probabil, pre	Agresiune verbala putin probabil, post - Agresiune verbala putin probabil, pre
Z	-1,604 ^b	-1,000 ^c	-1,000 ^c
p	0,019	0,037	0,037

	Agresiune relationala foarte probabil, post - Agresiune relationala foarte probabil, pre	Agresiun relationala oricum probabil, post - Agresiun relationala oricum probabil, pre	Agresiune relationala putin probabil, post - Agresiune relationala putin probabil, pre
Z	-1,633 ^b	-1,342 ^b	-1,089 ^c
p	0,012	0,018	0,027

Tabelul 3.20. Reacția cadrelor didactice față de victimă implicată în: agresiune fizică, verbală, relațională

	Agresiune fizica foarte probabil, post - Agresiune fizica foarte probabil, pre	Agresiun fizica oricum probabil, post - Agresiun fizica oricum probabil, pre	Agresiune fizica putin probabil, post - Agresiune fizica putin probabil, pre
Z	-1,633 ^b	-1,069 ^b	-1,604 ^c
p	0,012	0,028	0,019

	Agresiune verbala foarte probabil, post - Agresiune verbala foarte probabil, pre	Agresiun verbala oricum probabil, post - Agresiun verbala oricum probabil, pre	Agresiune verbala putin probabil, post - Agresiune verbala putin probabil, pre
Z	-,816 ^b	-1,089 ^b	-1,604 ^c
p	0,041	0,027	0,019

	Agresiune relationala foarte probabil, post - Agresiune relationala foarte probabil, pre	Agresiun relationala oricum probabil, post - Agresiun relationala oricum probabil, pre	Agresiune relationala putin probabil, post - Agresiune relationala putin probabil, pre
Z	-1,604 ^b	-1,633 ^b	-1,732 ^c
p	0,019	0,012	0,038

Datele statistice obținute, indică o schimbare semnificativă la etapa postexperimentală, și confirmă tendința generală: cadrele didactice percep agresivitatea fizică, verbală, relațională ca gravă și foarte gravă, ca și la etapa preexperimentală. Însă, se observă creșterea conștientizării necesității de a se implica în acte de prevenire și diminuare a acestui fenomen, cum cu referire la agresor, așa și cu referire la victimă.

Analiza statistică a răspunsurilor la chestionarul privind gravitatea și reacția față de agresorii și victimele agresiunii în baza Testului Chi-pătrat confirmă creșterea semnificativă a percepției gravității agresiunii fizice, verbale, relaționale de către cadrele didactice la etapa postexperimentală. La etapa postexperimentală s-a schimbat în mare parte accentul de pe percepția gravă la foarte gravă a agresivității fizice, verbale și relaționale.

Tot la această etapă postexperimentală am aplicat repetat Chestionarul pentru evaluare a comportamentelor violente din mediul școlar din perspectiva stabilirii creșterii/modificării indicatorilor din chestionar în urma implementării Programului de prevenire și diminuare a comportamentului agresiv de tip bullying în liceul experimental.

În continuare, prezentăm rezultatele obținute conform itemilor din chestionar prin compararea datelor obținute la etapa preexperimentală și cea postexperimentală (*a se vedea* 1, 2, 3 din Tabelul 3.21).

Tabelul 3.21. Rezultatele înregistrate la Itemul 1 preexperiment-postexperiment

	Rar		Des		Foarte des	
	preexp.	postexp.	preexp.	postexp.	preexp.	postexp.
1. Violența între elevi	27,5%	12.3%	22,5%	11.5%	1,66%	1.1%
2. Violență a elevilor față de profesori	12,5%	5%	2,5%	2.3%	0%	0%
3. Violență a profesorilor față de elevi	5,83%	3.5%	6,66%	4,5%	0%	0%

Analiza comparativă a rezultatelor înregistrate în cazul Itemului 1 la etapa preexperimentală și postexperimentală ne-a demonstrat scăderea numărului de elevi care indică frecvența violenței între elevi: de la 22.5% des la 12.3% des în grupul experimental și de la 1.66% foarte des la 1.1% foarte des.

Aceste rezultate indică că există o legătură semnificative între formarea cadrelor didactice și a elevilor privind prevenirea și diminuarea agresivității în licee și dinamica acestor rezultate. S-a înregistrat și scăderea numărului de acte violente a elevilor față de profesori: *rar*, de la 12.5% la 5%; *des*, de la 2.5% la 2.3% (*a se vedea* 1-7 din Tabelul 3.22).

Tabelul 3.22. Rezultatele înregistrate la Itemul 2 preexperiment-postexperiment

	Rar		Des		Foarte des	
	preexp.	postexp.	preexp.	postexp.	preexp.	postexp.
1. Expresii jignitoare între elevi, referitoare la diferite trăsături fizice sau psihice	33.33%	15.3%	10%	6%	1.66%	0%
2. Expresii jignitoare între elevi, referitoare la situația materială/financiară	18.33%	15.3%	0.83%	0.15%	0%	0%
3. Înjurii/ cuvinte urâte	28.33%	18.33%	23.33%	15.33%	8.33%	5.1%
4. Curturi, conflicte	32.5%	15.9%	14.16%	7%	5%	3%
5. Expresii jignitoare între elevi, referitoare la apartenența etnică	10.83%	5.23%	0.83%	0.25%	0%	0%
6. Expresii jignitoare între elevi, referitoare la apartenența religioasă	5%	5%	0%	0%	0%	0%
7. Bătăie între elevi	7.5%	55%	0%	0%	0%	0%

În cadrul Itemului 2 s-a analizat formele de manifestare a violenței în licee experimentale și s-a constatat diminuarea violenței la mai mulți subitemi. S-a micșorat numărul de acte violente privind expresii jignitoare de la 33.33% rar - la 15.3% rar, de la 10% des la 6% des, s-a micșorat și numărul de înjurături și cuvinte urâte de la 28.33% rar la 18.33%, și de la 23.33% des la 15.23% des. S-a micșorat și procentul celor care au indicat foarte des: de la 8.33% la 5.1%. S-a înregistrat și scăderea manifestării actelor de violență ca certuri și conflicte între elevi de la 32.5% - rar la 15.9% rar, și de la 14.16% - de la 7% des și de la 5% - foarte des la 3% foarte des.

E de menționat că s-a înregistrat un număr mic de acte de violență legate de apartenența etnică și apartenența religioasă. Un rezultat mai puțin așteptat s-a înregistrat la subitemul legat de frecvența bătăilor între elevi, în primul rând între băieți. Dacă la etapa experimentală n-a fost înregistrat nici un caz care ar confirma această formă se manifestă foarte des, la etapa

postexperimentală 3.5% de elevi au fost indicat că bătaia între elevi se întâmplă des (*a se vedea* 1-4 din Tabelul 3.23).

Tabelul 3.23. Rezultatele înregistrate la Itemul 3 preexperiment-postexperiment

	Rar		Des		Foarte des	
	preexp.	postexp.	preexp.	postexp.	preexp.	postexp.
1. În ore	5%	3%	0,83%	0,25%	0	0
2. În pauza	27,5%	17,75%	5,83%	3,25%	0,83%	0,15%
3. Prin dispozitive electronice	13,33%	12,50%	14,16%	13,5%	5%	5%
4. În imediata vecinătate a școlii, după programul școlar	27,5%	21,25%	4,16%	3,75%	0,83%	0,83%

Analiza analiza rezultatelor comparative obținute la etapa preexperimentală și postexperimentală ne demonstrează eficiența intervenției formativ 2 implicate asupra elevilor și a profesorilor. În acest sens se înregistrează mai puține acte de violență la de la 27.5% rar la 17.75%. Însă a scăzut nesemnificativ numărul de violențe prin dispozitivele electronice de la 13.33% rar la 12.%% rar și de la 14.16% des la 13.5% des.

E de menționat că factorul tehnologiilor informaționale are o influență semnificativă asupra provocării actelor de violență în școală (*a se vedea* 1-4 din Tabelul 3.24).

Tabelul 3.24. Rezultatele înregistrate la Itemul 4 preexperiment-postexperiment

Fenomene de violență între elevi	DA	
	preexperiment	postexperiment
1. Între elevii din aceeași clasă	35,5%	15,15%
2. Între elevii din clase diferite din aceeași școală	53,83%	40,13%
3. Între elevii din clase mari față de elevii din clase mici	16,66%	11,11%
4. Între elevii din afara școlii	20%	18,5%

Dinamica diminuării semnificative a actelor de violență între elevi în aceeași clasă s-a înregistrat de la 32.5% etapa preexperimentală la 15.15% la etapa postexperimentală. S-a micșorat numărul de cazuri de violență între elevii liceul experimentului de la 55.83% până la 40.13%. În același timp numărul de cazuri de violență între elevii din clasele mari asupra elevilor din clasele mici nu s-a schimbat esențial: de la 16.66% până la 11.11%, cum nu s-a schimbat semnificativ numărul de cazuri de violență în afara liceului (*a se vedea* 1-7 din Tabelul 3.25).

Tabelul 3.25. Rezultatele înregistrate la Itemul 5 preexperiment-postexperiment

Poziția victimei	Preexperiment		Postexperiment	
	Da	Nu	Da	Nu
1. Victimă a furturilor în școală	1,66%	98,33%	1,33%	88,67%
2. Victimă a furturilor în imediata vecinătate a școlii	2,5%	97,5%	1,25%	88,75%
3. Victimă a agresiunilor cu tentă sexuală	3,33%	96,66%	1,33%	88,67%
4. Agresat fizic (bătut) în școală	0,83%	99,13%	0,51%	99,49%
5. Agresat fizic (bătut) în imediata vecinătate a școlii de către alții, decât colegii de școală		100%	1,5%	88,5%
6. Hărțuit (prin injurii, amenințări etc.) în școală	8,33%	91,66%	4,33%	85,67%
7. Hărțuit (prin injurii, amenințări etc.) în imediata vecinătate a școlii de către alții, decât colegii de școală	7,3%	92,5%	2,5%	87,5%

Din ansamblu de rezultate obținute în cadrul Itemului 5 prezintă interes actele de violență fizică în școală și în afara școlii, ca și acte de hărțuire care a scăzut semnificativ după experimentul pedagogic de la 8.33% la 4.33% în cadrul școlii. În discuții individuale elevi au menționat că agresiune fizică în liceu există însă ei nu cunosc mai multe cazuri (*a se vedea* 1-8 din Tabelul 3.26).

Tabelul 3.26. Rezultatele înregistrate la Itemul 6 preexperiment-postexperiment

Formele violenței						
	preexp.	postexp.	preexp.	postexp.	preexp.	postexp.
endința spre lovire			%		%	

Studierea comparativă a datelor obținute la etapa preexperimentală și la etapa experimentală ne permite să constate înlăturarea indicilor privind diminuarea unor acte de agresiune și a comportamentelor neadecvate al elevilor liceeni. Putem menționa că a scăzut fenomenul legat de indisciplina școlară de la 14.16% – rar, la 8,33% rar, și de la 15% – des, la 7,5% des; cum a scăzut și fenomenul de absentism de la 20,83% – rar, la 15,15% rar, după experimentul pedagogic s-a înregistrat și rezultate pozitive și în cadrul altor subitemi: refuzul îndeplinirii sarcinilor (13,33% la 7,75% – rar; atitudinea nepoliticoasă de la 15,25% la 11,2%). Trebuie de menționat că îmbunătățirea unor indicatori are un caracter nesemnificativ: agresiunea

non-verbală, tendințe de lovire etc. (a se vedea 1-11 din Tabelul 3.27).

Tabelul 3.27. Rezultatele înregistrate la Itemul 7 preexperiment-postexperiment

Frecvența situațiilor	Rar		Des		Foarte des	
	preexp.	postexp.	preexp.	postexp.	preexp.	postexp.
1. Se întâmplă ca profesorii să pedepsească elevii atunci când nu învață	13,33%	3,5%	15%	5%	1,66%	1,3%
2. Se întâmplă ca profesorii să ironizeze sau să insulte elevii prin expresii neadecvate	10,83%	5,33%	11,66%	6,33%	2,5%	1,5%
3. Se întâmplă ca profesorii să țipe la elevi	15,83%	9,25%	15%	7,33%	5%	3%
4. Se întâmplă ca profesorii să sancționeze elevii dacă pun întrebări incomode	8,33%	5,33%	1,66%	1,66%	0,83%	0,43%
5. Profesorii stimulează competiția și mai puțin colaborarea	7,5%	5,33%	6,66%	3,33%	3,33%	2,5%
6. Profesorii nu au suficientă răbdare să asculte nelămuririle elevilor	8,33%	5,25%	7,5%	3,5%	10,83%	5,33%
7. Profesorii solicită reproducerea a ceea ce au predat și nu încurajează ideile originale	9,16%	5,16%	10%	4,44%	3,33%	2,5%
8. Profesorii discută cu elevii și în afara orelor de curs	30,83%	35,33%	9,16%	15,5%	1,66%	2,8%
9. Profesorii favorizează nejustificat unii elevi (în notare, în participarea la clasă)	9,16%	7,33%	14,16%	7,25%	5,83%	3,83%
10. Profesorii prezintă lecția într-un mod neatractiv pentru elevi	11,66%	9,33%	19,16%	15,25%	14,16%	11,15%
11. Profesorii sunt distanți față de elevi	14,16%	9,25%	13,33%	7,29%	4,16%	2,5%

Analiza rezultatelor obținute în urma aplicării Itemului 7 ne permite să constatăm că nu toate situațiile descrise țin de violență, însă pot fi privite ca situații de risc, care pot provoca violența. Totuși elevii au o reacție relevantă la situațiile care provoacă sau pot provoca diverse tipuri de agresiune. În acest context elevii afirmă că profesorii foarte des pedepsesc elevii când ei nu învață lecțiile (15% la etapa preexperimentală și 5% la etapa postexperimentală), că profesorii insultă elevii prin expresii neadecvate (11,66% la etapa preexperimentală și 6,33% la etapa postexperimentală). Elevii-liceeni au o atitudine negativă privind:

- a) favorizarea nejustificată a unor elevi 14,16% până la experiment și 7,25% după experiment;

- b) prezentarea neadecvată lecției 19,16% până la experiment și 15,25% după experiment. Se înregistrează creșteri semnificative de îmbunătățire a rezultatelor experimentului pedagogic pe mai multe subitemi.

Tabelul 3.28. Rezultatele înregistrate la Itemul 8 preexperiment-postexperiment

	Preexperiment		Postexperiment	
	Da	Nu	Da	Nu
Situații de violență/ agresiune	5,83%	94,16%	3,92%	96,8%

Majoritatea elevilor-liceeni au afirmat că nu au fost în situații de a fi violent sau agresiv de un coleg sau profesor. Deși 5,83% la etapa preexperimentală este o cifră mai puțin satisfăcătoare. Totuși în urma intervenției pedagogice această cifră a scăzut până la 3,92%.

Tabelul 3.29. Rezultatele înregistrate la Itemul 9 preexperiment-postexperiment

	Preexperiment		Postexperiment	
	Da	Nu	Da	Nu
Ești protejat de violență în liceu?	72,5%	3,33%	82%	2,33%

O parte de elevi afirmă că sunt protejați într-o oarecare măsură: 24,16% până la experimentul pedagogic (*a se vedea* 1-6 din Tabelul 3.30).

Tabelul 3.30. Rezultatele înregistrate la Itemul 10 preexperiment-postexperiment

Cauzele agresiunii	Preexperiment		Postexperiment	
	Da	Nu	Da	Nu
1. Neînțelegere între elevi	65%	35%	62%	38%
2. Influența anturajului	50%	50%	42%	58%
3. Relații conflictuale între elevi	21,66%	79,46%	18,33%	81,70%
4. Dorința de a se impune	32,5%	67,5%	21,33%	39,5%
5. Influența mass-mediei	15%	85%	13%	87%
6. Conflictetele minore	55%	45%	15%	85%

Elevii-liceeni cele mai mari frecvențe cauze care provoacă agresivitatea/violența și care trebuie de luat în seamă în procesul de diminuare a acestor fenomene. Programul aplicat în cadrul experimentului a generat îmbunătățirea mai multor indicii în acest sens. Au fost diminuați practic toți factorii care au fost indicați de elevi: neînțelegerea între colegi (de la 65,83% la 42%), influența anturajului (de la 50% la 42%), dorința de a se impune (de la 32,5% la 21,33%). Nu s-au schimbat esențial indicatorii legați de influența familiei (de la 21,66% la 18,33%). Cu referire la Itemii 11,

12 și 13 putem constata că rezultatele obținute la etapa preexperimentală și la etapa postexperimentală nu s-au schimbat radical. Elevii circa 92,5% până la experiment și 98% după experiment au afirmat că nici odată n-au imitat scene de agresivitate. Totodată elevii au afirmat că 91.66% până la experiment și 97% după experiment că contribuie la reducerea cazurilor de violență în liceu.

Cu referire la identificarea frecvenței actelor de violență în liceul experimental a fost aplicat repetat Chestionarul de identificare a frecvenței actelor de violență pentru elevi. Chestionarul include 17 tipuri de comportament agresiv, specific elevilor-liceeni. Rezultatele înregistrate sunt reprezentate în tabelele respective.

Tabelul 3.31. Frecvența formelor de comportament agresiv observat în liceu
Rezultatele obținute la etapa pre și postexperiment

Comportament	Frecvența la elevi											
	Niciodată		1-2 ori		3-5 ori		6-10 ori		11-20 ori		Peste 20	
	<i>pre.</i>	<i>post.</i>	<i>pre.</i>	<i>post.</i>	<i>pre.</i>	<i>post.</i>	<i>pre.</i>	<i>post.</i>	<i>pre.</i>	<i>post.</i>	<i>pre.</i>	<i>post.</i>
Ton ridicat	22	25	34	23	24	15	20	10	8	2	13	0
Tachinare	32	38	32	15	25	13	13	9	10	5	10	0
Ironie	23	25	34	25	25	18	14	9	8	3	15	2
Porecle/ etichetări	30	30	32	23	22	15	20	17	5	3	9	0
Insulte	41	50	27	20	22	11	7	5	10	0	11	0
Înjurături/ cuvinte obscene	34	39	28	19	23	15	5	5	7	5	27	3
Intimidări/ amenințări	61	70	31	20	14	10	8	5	4	0	1	0
Scuipături	73	85	31	25	9	5	2	1	3	1	2	1
Atingeri nedorite	100	100	11	0	8	0		0		0	1	0
Pălmuire	78	81	26	21	14	10	1	1		0	2	0
Îmbrâncire	61	68	33	15	18	15	5	5	1	1	1	0
Trântire	80	85	26	14	9	5	5	0	1	0		1
Aruncare cu obiecte	47	51	29	22	22	10	7	5	6	6	8	0
Deposedere de obiecte personale	76	85	26	10	10	3	3	0	1	0		8
Imobilizare	78	91	17	0	3	0	2	0		0		
Lovire/ tras de păr	78	88	32	15	7	3		0	2	0	1	0
Deteriorare/ distrugere de obiecte	73	75	35	15	8	5	2	1		0	2	0

Tabelul 3.32. Frecvența formelor de comportament agresiv îndreptate împotriva ta
Rezultatele obținute la etapa pre și postexperiment

Comportament	Frecvența la elevi											
	Niciodată		1-2 ori		3-5 ori		6- 10 ori		11- 20 ori		Peste 20	
	<i>pre.</i>	<i>post.</i>	<i>pre.</i>	<i>post.</i>	<i>pre.</i>	<i>post.</i>	<i>pre.</i>	<i>post.</i>	<i>pre.</i>	<i>post.</i>	<i>pre.</i>	<i>post.</i>
Ton ridicat	56	60	33	25	19	10	6	5	2	0	4	0
Tachinare	58	75	33	23	17	11	6	2	3	1	3	0
Ironie	48	50	38	31	16	11	8	5	5	3	4	0
Porecle/ etichetări	56	61	36	25	20	5	5	4	1	1	2	2
Insulte	71	85	30	20	13	11	2	2	1	1	3	0
Înjurături/ cuvinte obscene	70	69	28	11	11	5	6	2	3	2	2	1
Intimidări/ amenințări	96	97	19	10	1	0	2	0	2	0	0	2
Scuipături	103	105	16	5	1	0		0		0		0
Atingeri nedorite	110	110	4	2	3	1	1	0	2	0	0	0
Pălmuire	101	110	10	2	5	1		0	1	0	2	0
Îmbrâncire	94	100	22	3	2	1	1	1	1	1	0	0
Trântire	105	105	13	1	1	1		1		1	1	1
Aruncare cu obiecte	79	81	29	15	8	4	2	1		0	2	0
Deposdare de obiecte personale	96	96	19	10	3	0	1	0	1	0	0	0
Imobilizare	111	111	6	2	3	0	0	0		0	0	0
Lovire/ tras de păr	103	103	11	5	3	1	0	0	1	0	0	0

Tabelul 3.33. Participare în acte de violență
Rezultatele obținute la etapa pre și postexperiment

Comportament	Frecvența la elevi											
	Nici o dată		1-2 ori		3-5 ori		6- 10 ori		11- 20 ori		Peste 20	
	<i>pre.</i>	<i>post.</i>	<i>pre.</i>	<i>post.</i>	<i>pre.</i>	<i>post.</i>	<i>pre.</i>	<i>post.</i>	<i>pre.</i>	<i>post.</i>	<i>pre.</i>	<i>post.</i>
Ton ridicat	61	71	36		12		6		3		2	
Tachinare	71	77	32		9		4		1		3	
Ironie	58	61	38		9		6		5		4	
Porecle/ etichetări	83	73	22		3		6		1		3	
Insulte	93	90	14		6		4		1		2	
Înjurături/ cuvinte obscene	84	86	17		8		3		1		6	
Intimidări/ amenințări	104	10	7	2	5	1			3		1	
Scuipături	110	110	7	2	3							
Atingeri nedorite	113	113	4	1	3							
Pălmuire	107	107	9	2	2		1				1	
Îmbrâncire	106	113	11	2	2						1	
Trântire	109	113	9	3	1						1	
Aruncare cu obiecte	96	109	17	5	3		1				3	

Deposdare de obiecte personale	113	113	3	1	2		1					
Imobilizare	114	114	5	1	1							
Lovire/ tras de păr	112	112	6	2					1		1	
Deteriorare/ distrugere de obiecte	113	112	4	1	3	1						

Analiza comparativă a rezultatelor obținute la etapa preexperiment și posexperiment arată că manifestările de comportament agresiv își reduce frecvența, iar Programul experimental de prevenire și diminuare a agresivității de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal este eficient. Așadar, elevii-liceeni la etapa posexperiment au indicat că frecvența formelor de comportamente agresive în liceu a scăzut practic în raport cu toți indicatorii. Totuși, elevii indică că multe tipuri de comportamente au loc și în continuare, însă frecvența lor s-a micșorat. De exemplu „ton ridicat” mai are loc în licee – 23 de înregistrări posexperiment și 34 de înregistrări preexperiment (1-2 ori), 24 și 15 (3-5 ori), ca efect pozitiv este și diminuarea comportamentului agresiv ca trântire sau atingeri nedorite la 85-100%.

S-a micșorat și numărul formelor de comportament întreprins împotriva unui elev concret (Forme de comportament îndreptate împotriva ta). Rezultatele comportamentului sunt prezente în Tabelul 3.32. Practic majoritatea liceelor implicate în experiment au indicat că împotriva lor n-au fost îndreptate comportamente agresive nici de colegi nici de profesori. Însă se mai înregistrează și cadrul acestui item, rezultate mai puțin pozitive: elevii indică că împotriva lor au fost îndreptate: ton ridicat (1-2 ori, 3-5 ori), insulte (1-2 ori, 3-5 ori), ironie (1-2 ori, 3-5 ori).

Rezultatele pozitive, dar și în mare parte subiective au fost obținute ca răspuns la întrebarea „ce formă de agresiune ai aplicat singur?”. Deși s-a îmbunătățit rezultatele înregistrate la etapa postexperiment în raport cu rezultatele preexperiment, totuși elevii-liceeni confirmă că mai aplică „ton ridicat față de colegi” (de la 1-2 ori până la 11-20ori), „tachinare (de la 1-2 ori până la 6-10 ori), „insulte” (de la 1-2 ori până la 6-10 ori) etc. Aceste rezultate sunt indicate de către 22-36 de elevi din x.

Și ultima prezentare a rezultate chestionării elevii și profesorilor ține de identificarea influenței climatului psihologic al clasei/ școlii asupra prevenirii și diminuării comportamentului agresiv de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal.

Rezultatele obținute sunt prezentate în următoarele tabele.

Tabelul 3.34. Rezultatele chestionării elevilor

Întrebări	În mare măsură		În măsură suficientă		În mică măsură		Deloc	
	<i>pre.</i>	<i>post.</i>	<i>pre.</i>	<i>post.</i>	<i>pre.</i>	<i>post.</i>	<i>pre.</i>	<i>post.</i>
Cum crezi climatul psihologic al clasei asigură siguranța ta și sprijinul emoțional?	30%	55%	40%	45%	25%	0%	5%	0%
Te simți confortabil în comunicarea cu colegii?	45%	59%	45%	31%	10%	10%	0%	0%
Cum crezi coeziunea și colaborarea între elevi asigură un comportament pozitiv?	60%	80%	40%	20%	0%	0%	0%	0%
Cum crezi climatul psihologic al clasei favorizează relațiile interpersonale?	70%	90%	30%	10%	0%	0%	0%	0%
Cum crezi climatul psihologic este incluziv pentru toți elevii?	35%	55%	50%	45%	15%	0%	0%	0%
Cum crezi climatul psihologic al clasei poate influența pozitiv asupra comportamentului agresiv al elevilor?	10%	30%	55%	60%	30%	10%	5%	0%
Cum crezi comportamentul agresiv a unor elevi din clasă influențează negativ asupra climatului psihologic?	80%	100%	20%	0%	0%	0%	0%	0%

Tabelul 3.35. Rezultatele chestionării profesorilor

Întrebări	În mare măsură		În măsură suportabilă		În mică măsură		Deloc	
	<i>pre</i>	<i>post</i>	<i>pre</i>	<i>post</i>	<i>pre</i>	<i>post</i>	<i>pre</i>	<i>post</i>
Cum credeți că climatul psihologic al clasei asigură siguranța (fizică, psihologică, socială) a elevilor?	70%	90%	30%	10%	0%	0%	0%	0%
Cum credeți elevii clasei respective se simt confortabil în comunicarea între ei?	30%	60%	50%	30%	20%	10%	0%	0%
Cum credeți coeziunea și colaborarea între elevi asigură un comportament pozitiv?	80%	100%	20%	0%	0%	0%	0%	0%
Cum credeți climatul psihologic al clasei favorizează relațiile interpersonale pozitive?	70%	90%	30%	10%	0%	0%	0%	0%
Cum credeți climatul psihologic al clasei este incluziv pentru toți elevii?	60%	70%	30%	10%	10%	10%	0%	0%
Apelați la mecanisme de îmbunătățire a climatului psihologic privind prevenirea și diminuarea agresivității elevilor?	80%	90%	15%	10%	5%	0%	0%	0%
Comportamentul agresiv al unor elevi influențează negativ asupra climatului psihologic al clasei?	80%	95%	20%	15%	0%	0%	0%	0%

Analiza comparativă a rezultatelor înregistrate la etapa preexperiment și postexperiment ne permite să constatăm și să deducem următoarele concluzii:

1. Elevii chestionați în urma participării în formări au schimbat în mare parte viziunea față de rolul climatului psihologic în clasă și în liceu. La prima întrebare „Cum credeți că climatul psihologic al clasei asigură siguranța (fizică, psihologică, socială) a elevilor?” la etapa preexperimentală 30% de levi au răspuns că în mare măsură, iar la etapa postexperimentală deja 55% au răspuns că în mare măsură și la a doua întrebare „Te simți confortabil în comunicarea cu colegii?” la etapa preexperimentală 59% de elevi au răspuns că în mare parte iar la etapa postexperimentală 45%. A crescut procentele de levi care au răspuns în mare măsură la celelalte întrebări cu 20% (*a se vedea* Tabelul 3.35).
2. Cadrele didactice chestionate și până la experimentul pedagogic de formare au avut aprecieri pozitive privind rolul climatului psihologic privind prevenirea și diminuarea comportamentelor agresive în licee. Totuși în urma aplicării Programului de formare, orientat la prevenirea și diminuarea comportamentului agresiv în licee, rezultatele obținute la etapa postexperimentală înregistrează evoluție pozitivă: la toate întrebările profesorii au răspuns „în mare măsură”, cu creșterea de la 10% până la 30% la etapa postexperimentală.

Analiza statistică realizată în baza Wilcoxon Signed Ranks. Rezultatele testului se prezintă în următoarele Tabele 3.36 și 3.37.

Tabelul 3.36. Climatul psihologic al clasei vs prevenirea și diminuarea comportamentului agresiv în licee (chestionar pentru elevi)

	Cum crezi climatul psihologic al clasei asigură siguranța și sprijinul emotional, post - Cum crezi climatul psihologic al clasei asigură siguranța și sprijinul emotional, pre	Te simți confortabil în comunicarea cu colegii, post - Te simți confortabil în comunicarea cu colegii, pre	Cum crezi coeziunea și colaborarea între elevi asigură un comportament pozitiv, post - Cum crezi coeziunea și colaborarea între elevi asigură un comportament pozitiv, pre	Cum crezi climatul psihologic al clasei favorizează relațiile interpersonale, post - Cum crezi climatul psihologic al clasei favorizează relațiile interpersonale, pre	Cum crezi climatul psihologic este incluziv pentru toți elevii, post - Cum crezi climatul psihologic este incluziv pentru toți elevii, pre	Cum crezi climatul psihologic al clasei poate influența pozitiv asupra comportamentului agresiv al elevilor, post - Cum crezi climatul psihologic al clasei poate influența pozitiv asupra comportamentului agresiv al elevilor, pre	Cum crezi comportamentul agresiv a unor elevi din clasa influențează negativ asupra climatului psihologic, post - Cum crezi comportamentul agresiv a unor elevi din clasa influențează negativ asupra climatului psihologic, pre
Z	-,365 ^b	-,816 ^b	0,748	0,844	0,484	-,365 ^b	-,447 ^b
p	0,017	0,041	0,031	0,028	0,022	0,047	0,025

Tabelul 3.37. Climatul psihologic al clasei vs prevenirea și diminuarea comportamentului agresiv în licee (chestionar pentru cadre didactice)

	Cum credeti climatul psihologic al clasei asigura siguranta elevilor, post - Cum credeti climatul psihologic al clasei asigura siguranta elevilor, pre	Cum credeti elevii clasei respective se simt confortabil in comunicarea intre ei, post - Cum credeti elevii clasei respective se simt confortabil in comunicarea intre ei, pre	Cum credeti coeziunea si colaborarea intre elevi asigura un comportament pozitiv, post - Cum credeti coeziunea si colaborarea intre elevi asigura un comportament pozitiv, pre	Cum credeti climatul psihologic al clasei favorizeaza relatiile interpersonale, post - Cum credeti climatul psihologic al clasei favorizeaza relatiile interpersonale, pre	Cum credeti climatul psihologic este incluziv pentru toti elevii, post - Cum credeti climatul psihologic este incluziv pentru toti elevii, pre	Apelati la mecanisme de imbunatatire a climatului psihologic privind prevenirea si diminuarea agresivitatii elevilor, post - Apelati la mecanisme de imbunatatire a climatului psihologic privind prevenirea si diminuarea agresivitatii elevilor, pre	Comportamentul agresiv al unor elevi influenteaza negativ asupra climatului psihologic al clasei, post - Comportamentul agresiv al unor elevi influenteaza negativ asupra climatului psihologic al clasei, pre
Z	-0,489 ^b	-,577 ^c	-0,576 ^b	-,272 ^c	1,433 ^b	-1,342 ^d	-1,244 ^b
p	0,031	0,048	0,028	0,049	0,028	0,018	0,038

E de menționat că la etapa postexperimentală și la elevi și la cadrele didactice s-au schimbat viziunile privind rolul climatului psihologic în prevenirea și diminuarea comportamentelor agresive în licee. Datele statistice arată că schimbările sunt semnificative.

Analiza comparativă și generalizarea rezultatelor obținute în cele două etape a experimentului pedagogic (preexperiment și postexperiment formativ) arată că manifestările comportamentelor agresive în liceele experimentale își reduc considerabil frecvența, iar Programul de prevenire și diminuare a comportamentelor agresive, inclusiv de tip bullying are efecte pozitive asupra elevilor liceeni, cadrelor didactice implicați în acest proces, dar și asupra climatului psihologic în clasele respective.

Cu referire la elevi, manifestările comportamentelor agresive în mediul școlar s-au redus în raport cu diferiți indicatori; cu referire la cadrele didactice, comportamentul lor agresiv față de elevi s-a redus de la 5,83% la 3,5%, s-a majorat numărul de cadre didactice care percep agresivitatea fizică, verbală ca gravă și foarte gravă, ceea ce a generat implicarea lor mai activă în procesul de prevenire și diminuare a comportamentelor agresive în liceele experimentale. Cu referire la

climatul psihologic al clasei de elevi-liceeni, în urma formării comportamentelor prosoziale și psihosociale a elevilor, dar și consilierii psihopedagogice a elevilor implicați în acte de agresiune, și în urma formării continue a cadrelor didactice implicați în experiment, climatul psihologic al claselor liceale s-a îmbunătățit, a devenit mai prietenos, mai incluziv, mai sigur, mai favorabil pentru comunicare și relaționare.

Datele statistice (calitative și cantitative) ne indică creșterea semnificativă a rezultatelor obținute ceea ce confirmă eficiența abordării conceptuale și a Programului de prevenire și diminuare a actelor agresive de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal.

Concluzii la Capitolul 3.

În cadrul acestui capitol ne-am propus să evaluăm impactul Programului de prevenire și diminuarea agresivității de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal. Programa cu funcții curriculare de formare a cadrelor didactice din perspectiva gestionării acestui fenomen.

1. Important a fost să analizăm percepția gravității a comportamentelor agresive de către cadrele didactice și probabilitatea de reacție față de agresori și față de victime din perspectiva formării acestora în vederea prevenirii și diminuare comportamentelor agresive de bullying în licee. Rezultatele obținute în urma aplicării Programul de formare a cadrelor didactice s-a adeverit ipoteza conform căreia există conexiune între percepția gravității comportamentului agresiv și reacția cadrelor didactice față de agresor și victimă. După participarea la Programul de formare privind prevenirea și diminuarea comportamentelor agresive de tip bullying în licee, s-a constatat o creștere a numărului de cadre didactice care consideră agresiunea fizică, relațională dar și cea verbală ca fiind foarte grave.
2. De asemenea a crescut numărul de cadre didactice cu o mai mare disponibilitate de a participa în activități de prevenire și diminuare a agresivității de tip bullying în licee. Totodată cadrele didactice au manifestat un interes mai mare către diferite strategii de prevenire și diminuare a acestui fenomen: medierea conflictului, investigarea cazului, consilierea, convorbirea, discuțiile etc.
3. Totodată, la etapa preexperimentală a fost important să identificăm frecvența actelor de violență în instituțiile de învățământ liceal, forme de manifestare a acestui fenomen, factorii de risc și problemele cu care se confruntă subiecții implicați în acest proces și nu ultimul rând evaluare a comportamentelor violente mediu liceal. Rezultate inițiale au demonstrat un nivel înalt de implicare a liceenilor în acte de agresivitate, inclusiv de timp bullying, dar și influența climatului psihologic în clase de elevi asupra apariției actelor de agresiune.

4. Experimentul pedagogic formativ realizat în baza Programului de prevenire și diminuare a comportamentelor agresive de tip bullying a demonstrat eficiența conceptului propus: s-a micșorat violența în instituțiile de învățământ liceal. (experimentele)
5. S-au schimbat atitudinea cadrelor didactice a părinților și elevilor față de actele de agresiune s-a îmbunătățit climatul psihologic al claselor liceale implicate în experiment. Important a fost și constatarea cea mai eficientă cale de prevenire agresivității în școală este cea de formare la elevi au comportamente prosociale. Puncte de vedere sau împărțit privind locul pedepsei agresorilor, unii au afirmat că pedeapsa este obligatorie alții propun alte forme de diminuare agresivității la elevi. Totuși realitatea confirmă că intervenția nepotrivită a cadrul didactic poate duce la agravarea actelor de agresiune: scăderea performanțelor, depresie, scăderea stimei de sine.
6. Rezultatele obținute în urma aplicării Programului formativ privind prevenirea și diminuarea actelor de agresiune în instituțiile de învățământ liceal au demonstrat că profesorii au dezvoltat competențe specifice de combatere abullyingului, atitudinile și responsabilitățile pentru a recunoaște agresorul și a victima.
7. Rezultatele obținute ca urmare a implementării Programului de prevenire și diminuare a comportamentelor agresive, inclusiv, de timp bullying în instituțiile de învățământ liceal sunt în concordanță cu scopul și obiectivele cercetării și indică tendința de scădere a actelor de agresivitate în liceul experimental dar și creșterea gradului de conștientizare a naturii fenomenului de agresivitate de tip bullying de către cadrele didactice, psihologi și părinți.
8. Experimentul pedagogic realizat în instituția de învățământ liceal a demonstrat că fundamentarea conceptului și a metodologiei în baza care a fost elaborat și aplicat Programul de prevenire și diminuare a comportamentelor agresive de bullying în licee dezvoltă teoriile și practicile de combaterea acestui fenomen.

CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI

1. Logică a cercetării date a generat necesitatea de a defini și de a realiza o încadrare corectă a noțiunii de bullying în diversitatea accepțiunilor înrudite acestui concept: violență, agresivitate comportament deviant, se constată dificultatea formularea unei definiții unanim acceptate din cauza complexității acestui tip de comportament agresiv și a numeroaselor forme de manifestare. Noi acum pornim de la analiza mai multe abordări și definiții ale comportamentului agresiv de tip bullying și am propus o definiție proprie care conține o caracteristică de bază - hărțuire repetată. Bullyingul este o interacțiune în care agresorul manifestă în mod repetat un comportament agresiv cu inițiativa de a provocat suferință victimei.
2. Analiza diferitor teorii cu privire la conduitele agresive din diferite perspective: 1) lingvistică (teoriile constituționale, teoriile de natură biochimică, teoriile etologice); 2) psiho-socială (teoria personalității, teoria frustrare-agresivitate, teoria învățării sociale); 3) sociologică (teorii ecologice, teoria asociațiilor diferențelor, teoria conflictului de culturi, teoria a etniilor), au condus la identificarea reperelor care au stat la baza conceptului nostru de prevenire și diminuare a agresivității de tipul de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal.
3. Pornind de la teoriile expuse potrivit căreia elevii sunt în permanente interacțiuni în diferite contexte și la diferite niveluri am identificat factori de risc generatoare de comportamente agresive: Caracteristici individuale ale agresorului și a victimei, familia, școala, societatea. Cunoașterea interacțiunii acestor factori creează premise de stabilire a mecanismelor de prevenire și diminuare a comportamentelor agresive te bullying.
4. Analiza problemei de cercetare în contextul teoriilor respective și ca factor de risc ne-a permis să stabilim ca agresivitatea în genere și cea de bullying reprezintă rezultatul intercondiționării factorilor de risc cu particularitățile de manifestare a agresivității de bullying la elevii liceeni, dar și rezultatul influențelor interne (școală) și al celor externe (familia, comunitatea).
5. Cadrul analitic al fenomenului de agresivitate de tip bullying și a modalităților de prevenire și diminuarea acestui fenomen a devenit un reper privind conceptualizarea combaterii bullyingului în școală: definirea bullyingului, principii de prevenire și diminuarea bullyingului în școală, factorii și condițiile ce determină prevenire și diminuarea fenomenului. Conceptul de prevenire și diminuare a bullyingului este un construct teoretic poli-aspectual și multidisciplinar care include școala, familia, comunitatea și este unul

deschis spre dezvoltare și adaptare în raport cu contexte în permanentă schimbare.

6. Demersul praxiologic privind combaterea agresivității de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal reprezintă coordonata aplicativă a conceptului teoretic realizată prin elaborarea și implementarea experimentală a Programului de prevenire și diminuare a agresivității de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal. Conținutul Programului poate fi extrapolat și pentru alte contexte ale sistemului de învățământ din România și Republica Moldova, dar și alte țări.
7. Experimentul pedagogic în cadrul cercetării reprezintă o dimensiune și o modalitate (metodă) de validare a conceptului și a Programului de prevenire și diminuare a agresivității de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal. În cadrul experimentului au fost evaluate: nivelul de manifestare a agresivității la elevii-liceeni; atitudinea cadrelor didactice față de agresori și față victime; reacțiile de intervenție a cadrelor didactice în acte de agresiune etc. Participarea cadrelor didactice la formarea continuă a adus la schimbări pozitive pe mai multe aspecte: percepția gravității agresiunii fizice, verbale și relaționale; înțelegerea mai profundă a fenomenului de bullying; identificarea strategiilor de prevenire și diminuare a comportamentelor agresive de tip bullying relevante contextelor și a particularităților individuale a agresorului și a victimei. Iar participarea elevilor în formări speciale a condus la prevenirea și diminuarea actelor de agresiune în liceele experimentale.
8. Așadar, modul în care a fost prezentată componenta teoretică/conceptuală, valoarea referințelor utilizate, demersul praxiologic al cercetării vor contribui la creșterea gradului de conștientizare și implicare a cadrelor didactice, a părinților, a factorilor de decizie din sistemul educațional privind gravitatea și consecințele actelor de agresiune.
9. Prin prizma rezultatelor obținute și în temeiul valorilor teoretice și praxiologice produse în cercetare **problema științifică importantă** care rezidă în identificarea modalităților de prevenire și diminuare a bullyingului în instituțiile de învățământ liceal este soluționată prin abordarea demersurilor analitice, conceptuale, metodologice și experimentale.

10. Contribuții personale:

- (1) Originalitate a cercetării rezidă în abordarea poli-aspectuală și poli-factorială a problemei de agresivitate de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal și în redefinirea acestui fenomen din perspectiva biologică, psihologică, socială și educațională, în încadrarea conceptuală a termenului de bullying în ansamblul noțiunilor înrudite și determinarea clară a acestora, eliminând astfel confuziile terminologice utilizate în practica educațională.

- (2) Se încadrează în contribuția personală și analiza comparativă a cercetărilor de actualitate în domeniul bullyingului reflectând aspectele: factorii de risc, teoriile agresivității, forme de manifestare a agresivității de tip bullying, diagnosticarea comportamentului agresiv de tip bullying.
- (3) O contribuție personală o constituie fundamentare a conceptului multiaspectual de prevenire și diminuarea comportamentului agresiv a elevilor liceeni: condiții, factori, principii, strategii. Conceptul respectiv reprezintă un cadru valoric care dezvoltă teoria prevenirii și diminuării agresivității de tip bullying în instituțiile de învățământ.
- (4) O altă contribuție personală ține de identificarea instrumentelor de cercetare testat empiric în liceele din România. Acest instrumentul măsoară nu numai gravitatea percepute și relațiile profesor față de agresor și victimele agresiunilor ci și caută și frecvența actelor de agresiune în instituțiile de învățământ liceal.
- (5) Considerăm ca o contribuție majoră alături de conceptul abordat și fundamentat, ține de elaborarea Programului de prevenire și diminuarea comportamentelor agresive de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal. Programul care este elaborat în corespundere cu prevederile conceptuale și metodologice de prevenire și diminuare a comportamentului agresiv de tip bullying în instituțiile de învățământ liceal și se îndreaptă spre formarea cadrelor didactice, elevilor și părinților din perspectiva prevenirii bullyingului în școală.
- (6) Considerăm ca fiind o contribuție personală o constituie conceptul de selectare și aplicare a strategiilor de prevenire și diminuarea a bullyingului în școală în raport cu particularitățile individuale ale subiecților implicați în actul de agresiune, factori de risc și contexte reale în care se produce altul de agresivitate.
- (7) Elaborarea Curriculumului privind prevenirea și diminuarea bullyingului în școală de o nouă generație pentru cadrele didactice și formatori.

11. Limitele cercetării

În realizarea cercetării s-au conturat și unele limitări:

- Complexitatea problemei a redus posibilitatea de a implica mai eficient părinții și comunitatea în cercetare, aceștia fiind factori importanți în prevenirea și diminuarea bullyingului în școală.
- Cadrele didactice din licee nu au în funcție directă prevenirea și diminuarea comportamentului agresiv a elevilor.
- În cercetare nu au fost incluse și liceele din mediul rural.

12. Rezultatele cercetării generează următoarele **recomandări** și **direcții de cercetare** pe viitor.

✓ ***Recomandări la nivel de politici educaționale:***

- Introducerea în documente de politici educaționale a obiectivului de prevenire și diminuarea agresivității în școală ca un obiectiv prioritar.
- Organizarea unor cercetări științifice la nivel național privind starea și diminuarea agresivității în instituțiile de învățământ.

✓ ***Recomandări pentru cadrele didactice, psihologi și consilierii școlari:***

- Reliefarea formării profesionale sistemice a cadrelor didactice, a consilierilor și psihologilor școlari privind prevenirea și diminuarea comportamentelor agresive în instituțiile de învățământ.
- Implicarea cadrelor didactice, psihologilor și consilierilor școlari în elaborarea și implementarea strategiilor și Programelor de combatere a agresivității în școală.
- Stimularea cadrelor didactice, psihologilor și consilierilor școlari privind participare activă în combaterea fenomenului de agresivitate în școală.

✓ ***Recomandări pentru liceeni:***

- Solicitarea de consiliere în situații de risc;
- Participarea activă în activități ce țin de problematica bullyingului;
- Includerea elevilor în diferite proiecte de dezvoltare personală și formare de competențe prosociale.

✓ ***Recomandări pentru părinți:***

- Participarea în realizarea parteneriatului familie-școală, inclusiv pe dimensiunea prevenirii și diminuării comportamentelor agresive a elevilor.
- Includerea părinților în diferite traininguri privind prevenirea și diminuarea comportamentelor agresive în școală.
- Implicarea părinților elaborarea Programelor de prevenire și diminuare agresivității în școală.

13. Direcțiile ulterioare de cercetare a problematicii bullyingului sunt multiple:

- examinarea percepțiilor și reacțiilor elevilor față de agresori și victime;
- rolul elevilor-liceeni în provocarea prevenirii și diminuării actelor de agresiune;
- rolul sportului în prevenirea și diminuarea actelor de agresiune;
- diversificarea formelor și strategiilor educaționale de prevenire și diminuare a actelor de agresiune;

- comunicarea interpersonală ca factor de prevenire și diminuare a agresivității etc.

Aceste recomandări și direcții de cercetare pentru viitor vin să sprijine politicile de prevenire și diminuare a comportamentelor agresive de tip bullying în instituțiile de învățământ.

BIBLIOGRAFIE

În limba română:

1. ALBU, E. *Manifestări tipice ale devierilor de comportament la elevii preadolescenți. Prevenire și terapie*. București: Aramis, 2002. 128 p. ISBN: 973-85940-4-9.
2. ANGHELUȘ, A. *O evaluare generală a cercetărilor și extinderii violenței*. În: Curelaru, M. (coord.), *Violența în școală. Repere pentru analiză și intervenție*. Iași: Universității „Alexandru Ioan Cuza”, 2013. pp. 33-52. ISBN: 978-973-703-955-2.
3. ANGHELUȘ, A.; CURELARU, M. *Elemente introductive ale măsurării violenței școlare*. În: Curelaru, M. (coord.), *Violența în școală. Repere pentru analiză și intervenție*. Iași: Universității „Alexandru Ioan Cuza”, 2013. pp. 53-69. ISBN: 978-973-703-955-2.
4. BALAN, C. *Cauzalitatea și factorii de risc ai agresivității și violenței școlare*. Revista Studia Universitatis Moldaviae. Seria „Științe ale Educației”, Categoria B, Chișinău: CEP USM, nr. 9(159), 2022b. pp. 50-55, ISSN 1857-2103; ISSNe 2345-1025.
5. BALAN, C. *Educația împotriva violenței școlare prin activități nonformale*. În: volumul Conferinței Multidisciplinare Internațională „Speciali, dar ... egali”, Dolj, 2019b. pp. 308 – 311. ISBN: 978-973-0-29058-5.
6. BALAN, C. *Necesitatea prevenirii și controlului agresivității și violenței școlare*. În: volumul Conferinței Științifice Naționale cu participare Internațională „Integrare prin cercetare și inovare”, Universitatea de Stat din Moldova, Chișinău: CEP USM, 2020b. pp. 46 – 49. ISBN: 978-9975-152-53-2. ISBN: 978-9975-152-54-9.
7. BALAN, C. *Violența școlară – o problemă globală*. În: volumul Conferinței Științifice Internațională „Formarea inițială și continuă a psihologilor în domeniul protecției copilului față de violență”, Chișinău: Universitatea Pedagogică de Stat „I. Creangă”, 2018. pp. 311 – 316. ISBN 978-9975-134-29-3.
8. BALAN, C. *Violența școlară și impactul variabilelor socio-demografice asupra acesteia*. În: *Metodologii contemporane de cercetare și evaluare, Științe Sociale și ale Educației*. Chișinău: CEP USM, 2021a. pp. 3-8. ISBN 978-9975-159-16-6.
9. BALAN, C.; GUȚU, Z. *Strategii de prevenție și intervenție aplicabile în vederea reducerii sau diminuării agresivității și violenței școlare*. În: volumul Conferinței Științifice Naționale cu participare Internațională „Integrare prin cercetare și inovare”, Universitatea de Stat din Moldova, Chișinău: CEP USM, 2019a. p. 74 – 76. ISBN: 978-9975-149-50-1.
10. BLÂNDUL, V.C. *Psihopedagogia comportamentului deviant*. București: Aramis Print, 2012. 448 p. ISBN: 978-973-679-896-2.

11. BODRUG-LUNGU, V.; GRĂDINARU, I.; GORCEAG, L.; GÂNDEA, D.; SÂRBU, S.; TRIBOI, I. *Manual de instruire a specialiștilor în lucrul cu agresorii familiari*. Chișinău: Pontos, 2018. 224 p. ISBN: 978-9975-51-820-8.
12. BUJOREAN, E. *Violența simbolică în școală*. Iași: Universității „Alexandru Ioan Cuza”, 2017. 440 p. ISBN: 978-606-714-305-8.
13. CĂLINECI, M.C.; PĂCURARI, O.Ș.; STOICESCU, D. *Valori comportamentale și reducerea violenței în școală*. București: Educația 2000+, 2009. 94 p. ISBN 978-973-1715-27-8.
14. CHELCEA, S. *Agresivitatea*. În: Chelcea, S.; Iluț, P. (coord.). *Enciclopedie de psihosociologie*. București: Economică, 2003. 392 p. ISBN 973-590-834-4.
15. COCORADĂ, E. *Violența școlară – perspective teoretice*. În: Cocoradă, E., *Evaluare și microviolență în mediul școlar*. Brașov: Universității Transilvania, 2008. pp. 7-28.
16. CRISTEA, M. *Forme de manifestare a violenței școlare*. În: Curelaru, M. (coord.), *Violența în școală. Repere pentru analiză și intervenție*. Iași: Universității „Alexandru Ioan Cuza”, 2013. pp. 71-88. ISBN: 978-973-703-955-2.
17. CURELARU, M. *Violență școlară și agresivitate*. În: Curelaru, M. (coord.), *Violența în școală. Repere pentru analiză și intervenție*. Iași: Universității „Alexandru Ioan Cuza”, 2013. pp. 11-31. ISBN: 978-973-703-955-2.
18. DÂRJAN, I.; LUȘTREA, A.; MUNTEAN, A.; CIRCU, C. *Metode proactive de prevenire a comportamentelor agresive în școală*. În: Roth, M. (ed.), *Succesul școlar la intersecția factorilor sociali*. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană, 2009. pp. 207-218. ISBN: 978-973-610-960-7.
19. DÉBARBIEUX, E. *Violența în școală: o provocare mondială?* Iași: Institutul European, 2010. 244 p. ISBN: 978-973-611-688-9.
20. DOUDIN, P.-A. & ERKOHEN-MARKIIS, M. *Violența în mediul școlar*. Iași: Polirom, 2000.
21. EFTIMIE, S. *Agresivitatea la vârsta adolescenței*. Iași: Institutul European, 2014. 260 p. ISBN: 978-606-24-0080-4.
22. EIBL–EIBESFELDT, I. *Agresivitatea umană*. București: Trei, 1995. 392 p. ISBN: 978-973-707-258-0.
23. ESPELANGE, Sw. *Bullying and Being Bullied: To What Extent Are Bullies Also Victims?* In: American Educational Research Journal 38(2), 2003, pp.351-370.
24. FERRÉOL, G.; NECULAU, A. *Violența. Aspecte psihosociale*. Iași: Polirom, 2003. 336 p. ISBN: 973-681-261-8.

25. **GEORGESCU, I.-C.** Delincvența juvenilă: unele abordări pedagogice, psihologice și psihosociale. În: Rezumatele Conferinței științifice naționale cu participare internațională *Integrare prin cercetare și inovare*, dedicată Zilei Internaționale a Științei pentru Pace și Dezvoltare, 10-11 noiembrie, 2022, Universitatea de Stat din Moldova. Chișinău: CEP USM, 2022, p.95-97. ISBN 978-9975-62-471-8. Disponibil: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/95-97_36.pdf
26. **GEORGESCU, I.-C.** Prevenire a delicvenței juvenile în mediul online: extress-studiu. In: Materialele Conferinței științifice internaționale *Perspectivile și Problemele Integrării în Spațiul European al Cercetării și Educației*, Ed. Partea 2, 3 iunie 2022, Universitatea de Stat „Bogdan Petriceicu Hașdeu” din Cahul, Republica Moldova. Tipografia "Centrografic" SRL, 2022, Vol.9, Partea 2, p.13-21. ISSN 2587-3563. Disponibil: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/13-21_11.pdf
27. **GEORGESCU, I.-C.** Unele aspecte ale prevenirii și diminuării comportamentului agresiv la elevi. In: Materialele Conferinței științifice naționale cu participare inter-națională *Integrare prin cercetare și inovare*, dedicată Zilei Internaționale a Științei pentru Pace și Dezvoltare, 9-10 noiembrie, 2023, Universitatea de Stat din Moldova. Chișinău: CEP USM, 2023, p.289-293. ISBN 978-9975-62-688-0. Disponibil: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/289-293_18.pdf
28. **GEORGESCU, I.-C.** *Prevenirea și diminuarea comportamentului agresiv de tip bullying: cadrul teoretic și praxiologic.* În: Revista „STUDIA UNIVERSITATIS MOLDAVIAE”, Seria „Științe ale Educației”, Categoria B, Chișinău: Centrul Editorial-Poligrafic al USM, 2023/2024, nr.9(169), p.165-160, ISSN 1857-2103. Disponibil: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/165-170_20.pdf
29. **GEORGESCU, I.-C.** *Reactualizarea teoriilor privind prevenirea și diminuarea bullyingului în instituțiile de învățământ.* În: Revista de teorie și practică educațională ”Didactica Pro...”, Chișinău, Centrul Educațional PRO DIDACTICA: Casa editorial-poligrafică „Bons Offices” S.R.L., 2025, ISSN 1810-6455.
30. **GEORGESCU, I.-C., GUȚU, VI.** *Climatul psihologic al clasei – factor de prevenire și reducere a agresivității școlare.* În: Revista „STUDIA UNIVERSITATIS MOLDAVIAE”, Seria „Științe ale Educației”, Categoria B, Chișinău: Centrul Editorial-Poligrafic al USM, 2024, nr.5(175), p.78-84, ISSN 1857-2103. Disponibil: https://educational.studiamsu.md/wp-content/uploads/2024/10/11_Georgescu_Gutu.pdf
31. **GEORGESCU, I.-C., GUȚU, VI., BOLIEV, V.** Unele aspecte comparative ale competențelor din diferite țări cu cele din Republica Moldova. In: Materialele Conferinței

științifice naționale cu participare internațională *Integrare prin cercetare și inovare*, dedicată Zilei Internaționale a Științei pentru Pace și Dezvoltare, Științe Sociale. 7-8 noiembrie, 2024, Universitatea de Stat din Moldova. Chișinău: CEP USM, 2024, p.500-507. ISBN 978-9975-62-687-3. DOI: <https://doi.org/10.59295/spd2024s.68> Disponibil: <https://conferinte.stiu.md/sites/default/files/evenimente/Culegerea%20de%20articole%20Seria%20C8%98tiin%C8%9Be%20sociale.pdf>

32. GRADINARIU, T. *Considerații juridice și psiho-educăționale ale comportamentului de tip bullying*. In: Analele Științifice ale Universității Alexandru Ioan Cuza din Iași, seria Științe Juridice, nr.1(67), 2021, p.131-140, Iași: Editura Universității „Alexandru Ioan Cuza” din Iași.
33. GRĂDINARU T. (2021) *Agresivitatea de tip bullying. Repere psihopedagogice pentru o prevenire eficientă*. Editura Universității „Alexandru Ioan Cuza” din Iași, ISBN: 978-606-714-635-6.
34. GRĂDINARU, C., STĂNCULESCU, D., MANOLE, M. *Bullying-ul în rândul copiilor*. Studiu sociologic la nivel național. Salvați Copiii, 2016.
35. GROZA (VERDEȘ), A. *Agresivitatea și stilurile de comunicare la preadolescenți*. În: Revista „Studia Universitatis Moldaviae”, Seria „Științe ale Educației”, Categoria B, Chișinău: CEP USM, nr.11, 2020. pp. 77-83, ISSN 1857-2103.
36. GUȚU, V. (coord.). *Psihopedagogia centrată pe copil*. Chișinău: CEP USM, 2008. 175 p. ISBN 078-9975-70-810-4.
37. GUȚU, V. *Pedagogie*. Chișinău: CEP USM, 2013. 508 p. ISBN 978-9975-71-450-1.
38. HĂVÂRNEANU, C.; AMORĂRIȚEI, C. *Agresivitatea în relația elev-profesor*. În: Șoitu, L.; Hăvârneanu, C. *Agresivitatea în școală*. Iași: Institutul European, 2001, pp. 87-113, ISBN: 973-611-168 -7.
39. HULUBĂ, A.N. et al. *Violența în mediul școlar: forme de manifestare și impactul psihologic asupra copiilor-victimă*. În *Școala non-violenței - ghid metodologic pentru cadrele didactice*, Iași: „Spiru Haret”, 2011, pp. 21-34, ISBN 978-973-579-217-6.
40. JIGĂU, M.; LIICEANU, A.; PREOTEASA, L. (coord.). *Violența în școală*. Buzău: Alpha MDN, 2006. 228 p. ISBN (10): 973-7871-47-2; ISBN (13): 978-973-7871-47-3.
41. JIGĂU, M. (coord.). *Prevenirea și combaterea violenței în școală. Ghid practic pentru directori și cadre didactice*. Buzău: Alpha MDN, 2006. 304 p. ISBN (10) 973-7871-61-8; ISBN (13) 978-973-7871-61-9.
42. LIICEANU, A. *Violența umană: o neliniște a societății contemporane*. În: Ferréol, G.; Neculau, A. (coord.), *Violența - Aspecte psihosociale*, Iași: Polirom, 2003, pp. 47-57. ISBN

- 973-681-261-8.
43. LOSÎI, E. *Specificul manifestării și modalități de diminuare a comportamentului agresiv la preadolescenții contemporani*. Chișinău: UPS „I. Creangă”, 2004. 45 p.
 44. MITROFAN, N. *Agresivitatea umană*. În: Neculau, A. (coord.), *Psihologie socială. Aspecte contemporane*, Iași: Polirom, 1996. 434 p.
 45. NEAMȚU, C. (2001) *Conduite agresive în școală*. În: Șoitu, L.; Hăvârneanu, C. *Agresivitatea în școală*. Iași: Institutul European, 2001, pp. 19-48, ISBN: 973-611-168 -7.
 46. NEAMȚU, C. *Devianța școlară. Ghid de intervenție în cazul problemelor de comportament*, Iași: Polirom, 2003. 424 p. ISBN 973-681-403-3.
 47. NECULAU, A. *Psihologie socială. Aspecte contemporane*. Iași: Polirom, 1996. 485 p.
 48. PAHLAVAN, F. *Comportamentul agresiv*, Iași: Institutul European, 2011. 266 p. ISBN 978-973-611-687-2.
 49. PASCAL, E. *Prevenirea și controlul violenței școlare*. În Curelaru, M. (coord.), *Violența în școală. Repere pentru analiză și intervenție*. Iași: Universității „Alexandru Ioan Cuza”, 2013, pp. 175-194. ISBN 978-973-703-955-2.
 50. PĂUNESCU, C. *Agresivitatea și condiția umană*. București: Tehnică, 2001. 228 p. ISBN 973-31-0642-9.
 51. PEREIRA V.R.A. et al. *Immunization with cytoplasmic repetitive antigen and flagellar repetitive antigen of Trypanosoma cruzi stimulates a cellular immune response in mice*. In: Parasitology no.129, 2004, pp.563–570. Cambridge University Press.
 52. POPOVICIU, S. *Psihologie Socială. O abordare contextuală a individului ca actor social*. Oradea: Emanuel University Press, 2013, 341 p.
 53. POTÂNG, A.; BOTNARI, I. *Teorii explicative ale agresivității*. În: Revista „Studia Universitatis Moldaviae”, Seria „Științe ale Educației”, Categoria B, Chișinău: CEP USM, 2018, nr. 5 (115) , p. 125-128, ISSN 1857-2103.
 54. RACU, Iu.; GANGAN, T. *Studiu experimental al agresivității la elevii din ciclul primar*. În: *Revista Psihologie. Pedagogie specială. Asistență socială*, 2013, nr. 4 (33), pp. 30-40. ISSN 1857-0224.
 55. RADU, I.; ILUȚ, P. *Atitudini, valori, comportament*. În: Radu, I. (coord.), *Psihologie socială*. Cluj-Napoca: Exe, 1994. 345 p.
 56. RĂDULESCU, S., BANCIU, D., (1990) *Introducere în sociologia delincvenței juvenile*, București: Medicală, 163 p.
 57. ROȘAN, A. *Comportamentul violent-screening și strategii de intervenție*. Cluj-Napoca: Alma Mater, 2009. 523 p. ISBN 978-606-504-070-0.

58. ROȘAN, A. *Violența juvenilă școlară - teorie, prevenție și intervenție integrativă*. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană, 2006. 160 p. ISBN: 973-610-425-7.
59. SĂLĂVĂSTRU, D. *Psihologia educației*. Iași: Polirom, 2004. 288 p. ISBN 973-681-553-6.
60. SĂLĂVĂSTRU, D. *Violența în mediul școlar*. În: Ferreol, G. & Neculau, A. (Eds.), *Violența. Aspecte psihosociale*. Iași: Polirom, 2003, pp. 119 – 137. ISBN 973-681-261-8.
61. SMITH K.P., *Bullying, Psihologia bullying-ului școlar. Psihologia vieții moderne*. București, 2021. ISBN 978-606-9666-22-7.
62. STOICA-CONSTANTIN, A. *Conflictul interpersonal. Prevenire, rezolvare și diminuarea efectelor (ediția a II-a, revăzută și adăugită)*. Iași: Polirom, 2018. 336 p. ISBN 978-973-46-7672-9.
63. *Tratatul de la Lisabona*, adoptat de Parlamentul României prin Legea nr.13 din 7 februarie 2008.
64. ULRICH, L. (coord.) (2007). *Violența în școală. Metode de intervenție. Ghid de bune practici*, Programul Matra KAP al Ambasadei Regatului Țărilor de Jos, București: Atelier Didactic.

În limba engleză:

65. ALSAKER, F. D. & BRUNNER, A. *Switzerland*. În: Smith, P.K.; Morita, Y.; Junger-Tas, J.; Olweus, D.; Catalano, R.F. & Slee, P. (Eds.). *The nature of school bullying: A cross-national perspective*. London: Routledge, 1999, pp. 250-263.
66. ARORA, T. (1994). Measuring bullying with the Life in School Checklist. *Pastoral Care in Education*, 12, pp. 11-16.
67. BANDURA, A.; ROSS, D.; ROSS, S.A. (1963). *Imitation of film-mediated aggressive models*, *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 66 (1), pp. 3-11.
68. BARON, R.A.; RICHARDSON, D.R. *Human Aggression*, Ediția a II-a, New York: Plenum Press, 1994. 419 p.
69. BATSCHE, G.M., & KNOFF, H.M. *Bullies and their victims: Understanding a pervasive problem in the schools*, *School Psychology Review*, 1994, 23 (2), pp. 165-174.
70. BERKOWITZ, L. *Aggression: Its causes, consequences, and control*. New York: Mc. Graw-Hill Book Company, 1993. 485 p. ISBN 978-0070048744.
71. BERNSTEIN, J. Y., WATSON, M. W. (1997) Children who are targets of bullying: A victim pattern. *Journal of Interpersonal Violence*, 12 (4), pp. 483-498.

72. BRONFENBRENNER, U. (1979). *The ecology of human development. Experiments by nature and design*. Cambridge: Harvard University Press, 349 p. ISBN 0-674-22456-6; ISBN 0-674-22457-4.
73. BRONFENBRENNER, U. *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1979, 330 p.
74. BRONFENBRENNER, U. *Toward an experimental ecology of human development*. In: *American psychologist*, no.32(7), 1977, p.513.
75. BYRNE, B. (1999). Ireland, In: Smith, P. K.; Morita, Y.; Junger-Tas, J., Olweus, D.; Catalano, R. F. & Slee, P. (Eds.), *The nature of school bullying: a cross-national perspective*. London: Routledge, pp. 112-128.
76. CHARACH, A., PEPLER, D. & ZIEGLER, S. *Bullying at school: A Canadian perspective*. Education Canada, 1995, 35, pp. 12-18.
77. COSMA, A., BABAN, A. *The associations between bullying behaviors and health outcomes among romanian school children*. In: *Cognition, Brain, Behavior. An Interdisciplinary Journal*, Volume XVII, 2013, No.4 (December), p. 263-276.
78. CRAIG, W.M.; PEPLER, D.J. *Understanding bullying: from research to practice*. *Canadian Psychology*, 2007, 48 (2), pp. 86-93.
79. CUNNINGHAM M., HAGGERTY K. *Bullying Prevention: An Ecological Approach*. In: *Journal of Youth Development.*, 2017.
80. DAKE, J., PRICE, J. & TELLJOHANN, S. *The nature and extent of bullying at school*. *Journal of School Health*, 2003, 73, pp. 173-180.
81. DURLAK, J.A. *School-based prevention programs for children and adolescents*. Thousand Oaks: Sage Publications, 1995. 117 p. ISBN 0803956320.
82. EPP, J.R., WATKINSON, A. *Systemic Violence in Education: a Promise Broken*. New York: Sunny Press, 1997. 220 p. ISBN-10 0791432955; ISBN-13 978-0791432952.
83. ERON, L.D. *Parent-child interaction, television violence, and aggression of children*. *American Psychologist*, 1982, 37 (2), pp. 197-211.
84. FARRINGTON, D.P. *Childhood aggression and adult violence: Early precursors and later life outcomes*. In: D.J. Pepler & K.H. Rubin (Eds.) *The development and treatment of childhood aggression*. Hillsdale, N.J.: Erlbaum, 1991, pp. 5-29.
85. FURLONG, M.; MORRISON, G. *The School in School Violence: Definitions and Facts*. In: *Journal of Emotional & Behavioral Disorders*, 2000, Vol. 8, Issue 2, (Summer), pp. 71-82.

86. GEEN, R. G. *Human Aggression*, Philadelphia: Open University Press, 2001. 169 p. ISBN 978-0335204724.
87. **GEORGESCU, I.-C.** Three-dimensional approach to preventing and reducing bullying in high schools. In: *Proceedings of CIEA 2023. The Sixth International Conference on Adult Education. Education for Peace and Sustainable Development*, November 9th-11th, 2023. Moldova State University, Chisinau, Republic of Moldova. Chisinau: CEP USM, 2023, p.100. ISBN: 978-9975-62-593-7. Disponibil: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/100-100_50.pdf
88. **GEORGESCU, I.-C.** *Aggressive bullying-type behaviour: approaches, characteristics, consequences*. În: Revista „STUDIA UNIVERSITATIS MOLDAVIAE”, Seria „Științe ale Educației”, Categoria B, Chișinău: Centrul Editorial-Poligrafic al USM, 2024, nr.5(175), p.85-91, ISSN 1857-2103. Disponibil: https://educational.studiamsu.md/wp-content/uploads/2024/10/12_Georgescu.pdf
89. **GEORGESCU, I.-C.** *Manifestations of bullying-type aggressiveness: forms, types and methods of diagnosis*. În: Revista „STUDIA UNIVERSITATIS MOLDAVIAE”, Seria „Științe ale Educației”, Categoria B, Chișinău: Centrul Editorial-Poligrafic al USM, 2024, nr.9(179), p.170-176, ISSN 1857-2103. Disponibil: https://educational.studiamsu.md/wp-content/uploads/2025/01/24_Georgescu.pdf
90. GONZALEZ, T. *Restorative Justice and Bullying Prevention: An Ecological Approach*. In: *Journal of Youth Development*, 2014.
91. HAYES, R., HERBERT, C. *Rising above bullying*. 2011, 192 p. ISBN: 978-184-9051-123-1.
92. HAZLER, R.J., HOOVER, J.H., *What do kids say about bullying?*. *Education Digest*, 1993, 58(7), pp. 16-20.
93. HYMEL, S., & SWEARER, S.M. Four decades of research on school Bullying: An Introduction. In: *American Psychologist*, 2015, 70 (4), 293-299.
94. LANE, D.A. *Violent histories: Bullying and criminality*. În: Tattum, D.P. & Lane D.A. (Eds.), *Bullying in schools*. Stoke-on-Trent, U.K.: Trentham Books, 1989, pp. 95-104.
95. LIMPER, R. *Cooperation between parents, teachers, and school boards to prevent bullying in education: An overview of work done in the Netherlands*. *Aggressive Behavior*, 2000, 26 (1), pp. 125-134.
96. LINES, D. *The bullies: understanding bullies and bullying*. London: Jessica Kingsley Publishers, 2008. 224 p. ISBN-10 1843105780; ISBN-13 978-1843105787.

97. MORITA, Y.; SOEDA, H.; SOEDA K. & TAKI, M. *Japan*. In: Smith, P.K.; Morita, Y.; Junger-Tas, J.; Olweus, D.; Catalano, R.F. & Slee, P. (Eds.). *The nature of school bullying: A cross-national perspective*. London: Routledge, 1999, pp. 309-323.
98. NANSEL, T.R. et al. *Bullying behavior among US youth: Prevalence and association with psychosocial adjustment*. *Journal of the American Medical Association*, 2001, 285 (16), pp. 2094-2100.
99. NOLLET, J.M. *Schools as microcosms of society. Violence in schools – a challenge for the local community. Local partnership for preventing and combating violence in schools*, Strasbourg (France): Council of Europe, 2002, Conference 2-4 December.
100. OLWEUS, D. *Aggression in the Schools: Bullies and Whipping Boys*, Washington D.C: Hemisphere, ISBN 0470993618, 9780470993613, 218 p.
101. OLWEUS, D. *Annotation: Bullying at school: Basic facts and effects of a school based intervention program*. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 1994, 35 (7), pp. 1171-1190.
102. OLWEUS, D. *Bullying at school: What we know and what we can do*. Cambridge, MA: Wiley-Blackwell, 1993. 152 p. ISBN-13 978-0631192411; ISBN-10 978-0631192417.
103. OLWEUS, D. *Bullying or peer abuse at school: Facts and intervention*. *Current Directions in Psychological Science*, 1995, vol. 4 (6), pp. 196-200.
104. OLWEUS, D. *Norway*. In: Smith, P.K.; Morita, Y.; Junger-Tos, J.; Olweus, D.; Catalano, R. & Slee, P. (eds.), *The nature of school bullying: A cross-national perspective*, London, UK: Routledge, 1999. 400 p. ISBN-10 0415179858; ISBN-13 978-0415179850.
105. ORTEGA, R. & LERA, M.J. *The Seville Antibullying in School Project*. *Aggressive Behavior*, 2000, 26 (1), pp. 113-123.
106. PERRY, D.G.; KUSEL, S.J. & PERRY, L.C. *Victims of peer aggression*. *Developmental Psychology*, 1988, 24 (6), pp. 807-814.
107. RIGBY, K. & SLEE, P.T. *Australia*. In Smith, P.K.; Morita, Y.; Junger-Tas, J.; Olweus, D.; Catalano, R.F. & Slee, P. (Eds.). *The nature of school bullying: A cross-national perspective*. London: Routledge, 1999, pp. 324-339.
108. RIGBY, K. *Bullying in schools: and what to do about it*. ACER Press, 2007. 145 p. ISBN 978-086431-447-5.
109. RIGBY, K. *Stop the bullying: a handbook for schools*. Melbourne: Australian Council for Educational Research Ltd, 19 Prospect Hill Road, 2003. 92 p. ISBN-10 0864315686; ISBN-13 978-0864315687.

110. RIGBY, P. *New perspectives on Bullying*. London: Jessica Kingsley Publishers, 2002.
111. ROBERTS, W.B. & COURSOLO, D.H. *Strategies for intervention with childhood and adolescent victims of bullying, teasing and intimidation in school settings*. *Elementary School Guidance and Counseling*, 1996, 30 (3), pp. 204-212.
112. ROLAND, E. *School influences on bullying*. Durham: University of Durham, 1998.
113. ROSS, D. M. *Childhood Bullying and Teasing: What School Personnel, Other Professionals and Parents Can Do*, Alexandria: American Counselling Association, 1996. 260 p. ISBN-10 1556201966; ISBN-13 978-1556201967.
114. SHARP, S. & SMITH, P.K. *Bullying in UK schools: The DES Sheffield bullying project*, *Early Childhood Development and Care*, 1991, 77(1), pp. 47-55.
115. SMITH, P.K. *The Nature of School Bullying: A Cross-National Perspective*. Routledge, 2004.
116. STEPHENSON, P. & SMITH, D. *Practical approaches to bullying*. London: David Foulton Publishers, 1987.
117. TAPPER, K. & BOULTON, M. *Social Representations of Physical, Verbal, and Indirect Aggression in Children: Sex and Age Differences*. In: *Aggressive Behavior*, 2000, vol. 26, pp. 442-454.
118. TILLY, W.D. *The evolution of school psychology to science-based practice: Problem solving and the three-tiered model*. In J. Grimes & A. Thomas (eds.), *Best Practices in school psychology V*, Washington, DC: NASP, 2008, vol. 1, pp.17-36.
119. TOUZARD, H. *Mediation and resolution of conflicts*. *Bulletin de Psychologie*, 1978, 31 (1-2), 193-196.
120. VETTENBURG, N. & HUYBREGTS, I. *Antisocial student behaviour and feelings of unsafety among teachers*. In: Dünkel, F. & Drenkhahn, K. (Eds.), *Youth violence: new patterns and local responses*, Mönchengladbach: Forum Verlag Godesberg GmbH, 2003, pp. 523-551.
121. VETTENBURG, N. et al. *Violence in Schools: Awareness-raising, Prevention, Penalties*. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 1999. 94 p. ISBN 92-871-4075-8.
122. VILJOEN, J. L.; O'NEILL, M. L., & SIDHU, A. (2005). *Bullying behaviors in female and male adolescent offenders: prevalence, types, and association with psychosocial adjustment*. *Aggressive Behavior*, 31 (6), pp. 521-536.
123. WEBSTER D, V. *So many Everests*. 212 p.
124. WHITTED, K.S. & DUPPER, D.R. *Best practices for preventing or reducing bullying in schools*. *Children & Schools*, 2005, 27 (3), pp. 167-174.

125. ZUCKERMAN, M.; KUHLMAN, D.M.; JOIREMAN, J.; TETA, P.; KRAFT, M. *A comparison of three structural models for personality: The big three, the big five, and the alternative five*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1993, 65, pp. 757-768.

În limba franceză:

126. DARDEL J.F. *Analyser et gérer les violences*. În: Doudin, P.A. & Erkohen-Marküs, M. (eds.), *Violences à l'école. Fatalité ou défi*. Bruxelles: De Bock & Larcier S.A., 2000, pp. 129-145.
127. DÉBARBIEUX, E. *La violence en milieu scolaire. 1. État des lieux*, Paris: ESF, 1996. 180 p. ISBN-10: 2710113376; ISBN-13: 978-2710113379.
128. FLORO, M. *Questions de violence à l'école*. Toulouse: Editions Erés, 1996, 204 p. ISBN: 2-86586-425-1.
129. HERBERT, J. *La violence à l'école: guide de prévention et techniques d'intervention*. Montréal: Édition Logiques, 1991, 136 p. ISBN: 9782893810645.
130. LAGRANGE, C. *Crise de l'enseignement, crises de vie et violences en milieu scolaire*. In Doudin, P.A.; Erkohen-Marküs, M., 2000, pp. 100-127.
131. PAIN, J. *L'école et ses violences*, Paris: Economica, 2006. 181 p. ISBN-10: 2717851585, ISBN-13: 978-2717851588.
132. PAIN, J. *Violences et prévention de la violence à l'école*. În: Doudin, P.A.; Erkohen-Marküs, M. (eds.), *Violences à l'école: Fatalité ou défi?*, De Boeck Université, 2000, pp. 71-97.

Documente de politici & e-Bibliografie:

133. *American Psychological Association (APA)*, (2013). *Bullying*. (Accesat: 10.12.2024). Disponibil: <https://www.apa.org/topics/bullying>
134. *Declarația Universală a Drepturilor Omului*, adoptată de Adunarea Generală a Organizației Națiunilor Unite la 10 de septembrie 1948. (Accesat: 10.08.2019). Disponibil: <https://legislatie.just.ro/Public/DetaliiDocument/22751>
Disponibil:
https://violenceagainstchildren.un.org/sites/violenceagainstchildren.un.org/files/document/publications/tackling_bullying_from_schoolyard_to_cyberspace_low_res_fa.pdf
135. *Raportul tematic ONU. Ending the torment: tackling bullying from the schoolyard to cyberspace*. New York: UNON, 2016. 174 p. (Accesat: 19.03.2022).
136. *Rapport Mondial sur la violence et la santé*. KRUG, E.; DAHLBERG, I.; MERCY, J.; ZWI, A. & RAFAEL, L. (eds.). OMS, Genève, 2002. (Accesat: 19.08.2019). Disponibil: <http://whqlibdoc.who.int/hq/2002/9241545615.pdf>

137. *Rezoluția Parlamentului European din 21 iunie 2007 privind Delincvența juvenilă- rolul femeilor, familiei și societății.* (Accesat: 25.04.2020). Disponibil: <https://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+REPORT+A6-2007-0212+0+DOC+XML+V0//RO>

ANEXE

Anexa 1.

Analiza statistică a răspunsurilor în baza testului Chi-pătrat

Chestionar privind percepția gravității și reacția față de agresorii și victimele agresiunii de tip bullying

Scenariul	Întrebările									
	1		2		3		4		5	
Scenariul A	Oarecum grav	2	Puțin probabil	5	Putin probabil	6	Nu aş reacționa	1	Sfătuiesc victima să ignore	3
	Grav	9	Nehotărât	6	Nehotărât	17	Contactez părinții	17	Consoloz victima	10
	Foarte grav	21	Oarecum probabil	2	Foarte probabil	9	Comp. intolerabil	5	Contactez părinții	5
			Probabil	9			Mediez conflictul	27	Caut sprijin în colegi	6
			Foarte probabil	10			Recomand consiliul școlar	9	Investighez	8
							Discut reguli conduit cu clasa	8	Cooptez personal specializat	2
							Trimit către autoritățile școlii	22	Mediez conflictul	22
							Prezint comp. prosociale	4	Recomand victim consiliul școlar	1
							Dezbatere în clasă	1	Informeaz conducerea școlii	20
									Discut reguli comp cu clasa	15
									Discut cu victima	4
									Promovez comp prosocilae	1

Scenariul B	Oarecum grav	1	Puțin probabil	0	Putin probabil	3	Nu aş reacționa	0	Sfătuiesc victima să ignore	1
	Grav	1	Nehotărât	2	Nehotărât	2	Contactez părinții	19	Consolez victima	22
	Foarte grav	30	Oarecum probabil	9	Foarte probabil	27	Comp. intolerabil	6	Contactez părinții	12
			Probabil	3			Mediez conflictul	27	Caut sprijin în colegi	0
			Foarte probabil	18			Recomand consiliul școlar	9	Investighez	8
							Discut reguli conduit cu clasa	3	Cooptez personal specializat	11
							Trimit către autoritățile școlii	27	Mediez conflictul	22
							Prezint comp. prosoziale	4	Recomand victim consiliul școlar	4
							Dezbatere în clasă	1	Informeaz conducerea școlii	9
									Discut reguli comp cu clasa	5
									Discut cu victima	0
									Promovez comp prosoziale	2

<i>Scenariul C</i>	Oarecum grav	2	Puțin probabil	0	Putin probabil	0	Nu aş reacționa	0	Sfătuiesc victima să ignore	1
	Grav	6	Nehotărât	3	Nehotărât	8	Contactez părinții	9	Consolez victima	21
	Foarte grav	24	Oarecum probabil	8	Foarte probabil	24	Comp. intolerabil	15	Contactez părinții	7
			Probabil	9			Mediez conflictul	25	Caut sprijin în colegi	4
			Foarte probabil	12			Recomand consiliul școlar	14	Investighez	7
							Discut reguli conduit cu clasa	6	Cooptez personal specializat	3
							Trimit către autoritățile școlii	14	Mediez conflictul	21
							Prezint comp. prosociale	9	Recomand victim consiliul școlar	2
							Dezbatere în clasă	4	Informează conducerea școlii	5
									Discut reguli comp cu clasa	4
									Discut cu victima	5
									Promovez comp prosociale	16

Scenariul D	Oarecum grav	3	Puțin probabil	2	Putin probabil	4	Nu aş reacționa	0	Sfătuiesc victima să ignore	1
	Grav	2	Nehotărât	2	Nehotărât	1	Contactez părinții	12	Consolez victima	11
	Foarte grav	27	Oarecum probabil	3	Foarte probabil	27	Comp. intolerabil	6	Contactez părinții	7
			Probabil	2			Mediez conflictul	22	Caut sprijin în colegi	2
			Foarte probabil	23			Recomand consiliul școlar	19	Investighez	2
							Discut reguli conduit cu clasa	1	Cooptez personal specializat	10
							Trimit către autoritățile școlii	20	Mediez conflictul	25
							Prezint comp. prosociale	16	Recomand victim consiliul școlar	8
							Dezbatere în clasă	0	Informează conducerea școlii	12
									Discut reguli comp cu clasa	4
									Discut cu victima	2
									Promovez comp prosocilae	10

Scenariul E	Oarecum grav	2	Puțin probabil	0	Putin probabil	2	Nu aş reacționa	0	Sfătuiesc victima să ignore	1
	Grav	5	Nehotărât	2	Nehotărât	4	Contactez părinții	5	Consolez victima	6
	Foarte grav	25	Oarecum probabil	2	Foarte probabil	26	Comp. intolerabil	9	Contactez părinții	0
			Probabil	2			Mediez conflictul	27	Caut sprijin în colegi	6
			Foarte probabil	26			Recomand consiliul școlar	7	Investighez	4
							Discut reguli conduit cu clasa	24	Cooptez personal specializat	2
							Trimit către autoritățile școlii	8	Mediez conflictul	23
							Prezint comp. prosociale	14	Recomand victim consiliul școlar	2
							Dezbatere în clasă	2	Informeaz conducerea școlii	6
									Discut reguli comp cu clasa	20
									Discut cu victima	20
									Promovez comp prosociale	6

<i>Scenariul F</i>	Oarecum grav	3	Puțin probabil	1	Putin probabil	3	Nu aş reacționa	0	Sfătuiesc victima să ignore	2
	Grav	4	Nehotărât	3	Nehotărât	3	Contactez părinții	5	Consolez victima	2
	Foarte grav	25	Oarecum probabil	0	Foarte probabil	26	Comp. intolerabil	7	Contactez părinții	3
			Probabil	1			Mediez conflictul	26	Caut sprijin în colegi	3
			Foarte probabil	27			Recomand consiliul școlar	5	Investighez	20
							Discut reguli conduit cu clasa	22	Cooptez personal specializat	2
							Trimit către autoritățile școlii	3	Mediez conflictul	27
							Prezint comp. prosociale	23	Recomand victim consiliul școlar	0
							Dezbatere în clasă	5	Informeaz conducerea școlii	7
									Discut reguli comp cu clasa	21
									Discut cu victima	6
									Promovez comp prosociale	3

Pentru a testa diferențele semnificative între distribuțiile din scenarii, a fost utilizat Testul Chi-pătrat pentru frecvențe:

Întrebarea 1:

Test Statistics

	scenarii	întrebarea1.oarecum.grav	întrebarea1grav	întrebarea1foarte.grav
Chi-Square	,000 ^a	1,000 ^b	,000 ^a	,667 ^c
df	5	2	5	4
Asymp. Sig.	1,000	,607	1,000	,955

a. 6 cells (100,0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 1,0.

b. 3 cells (100,0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 2,0.

c. 5 cells (100,0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 1,2.

Interpretare: valoarea de semnificație (p) este mai mare decât pragul comun de semnificație $p=0.05$, aceasta înseamnă că **nu există o relație semnificativă statistic între răspunsurile la întrebarea 1 în cele șase scenarii.**

Întrebarea 2:

Test Statistics

	scenarii	întrebarea 2 putin probabil	întrebarea 2 nehotarat	întrebarea 2 oarecum probabil	întrebarea 2 probabil	întrebarea 2 foarte probabil
Chi-Square	,000 ^a	2,000 ^b	1,000 ^c	,667 ^d	,667 ^b	,000 ^a
df	5	3	2	4	3	5
Asymp. Sig.	1,000	,572	,607	,955	,881	1,000

a. 6 cells (100,0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 1,0.

b. 4 cells (100,0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 1,5.

c. 3 cells (100,0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 2,0.

d. 5 cells (100,0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 1,2.

Interpretare: valoarea de semnificație (p) este mai mare decât pragul comun de semnificație $p=0.05$, aceasta înseamnă că **nu există o relație semnificativă statistic între răspunsurile la întrebarea 2 în cele șase scenarii.**

Întrebarea 3

Test Statistics

	scenarii	intrebarea 3 putin probabil	intrebarea 3 nehotarat	intrebarea 3 foarte probabil
Chi-Square	,000 ^a	,667 ^b	,000 ^a	,667 ^c
df	5	4	5	3
Asymp. Sig.	1,000	,955	1,000	,881

a. 6 cells (100,0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 1,0.

b. 5 cells (100,0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 1,2.

c. 4 cells (100,0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 1,5.

Interpretare: valoarea de semnificație (p) este mai mare decât pragul comun de semnificație $p=0.05$, aceasta înseamnă că **nu există o relație semnificativă statistic între răspunsurile la întrebarea 3 în cele șase scenarii.**

Întrebarea 4:

Test Statistics

	scenarii	intrebarea 4 nu are reacționa	intrebarea 4 contactez parintii	intrebarea 4 comportament intolerabil	intrebarea 4 mediez conflictul	intrebarea 4 recomand consiliul scolar	intrebarea 4 discut reguli de conduita cu clasa	intrebarea 4 trimit catre autoritatea scolii	intrebarea 4 prezint comportamente prosoziale	intrebarea 4 dezbateri in clasa
Chi-Square	,000 ^a	2,667 ^b	,667 ^c	,667 ^c	2,000 ^d	,667 ^c	,000 ^a	,000 ^a	,667 ^c	,667 ^c
df	5	1	4	4	3	4	5	5	4	4
Asymp. Sig.	1,000	,102	,955	,955	,572	,955	1,000	1,000	,955	,955

a. 6 cells (100,0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 1,0.

b. 2 cells (100,0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 3,0.

c. 5 cells (100,0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 1,2.

d. 4 cells (100,0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 1,5.

Interpretare: valoarea de semnificație (p) este mai mare decât pragul comun de semnificație $p=0.05$, aceasta înseamnă că **nu există o relație semnificativă statistic între răspunsurile la întrebarea 4 în cele șase scenarii.**

Întrebarea 5:

	scenarii	intrebarea 5 sfatui esc victima sa ignore	intrebarea 5 consolez victima	intrebarea 5 contatez parintii	intrebarea 5 caut sprijin in colegii victimei	intrebarea 5 investighez	intrebarea 5 cooptez persoane specializate	intrebarea 5 mediez conflictul	intrebarea 5 recomand victima consiliului scolii	intrebarea 5 informez consiliul scolii	intrebarea 5 discut reguli de conduta cu clasa	intrebarea 5 discut cu victima	intrebarea 5 promoviz comportamente prosociale
Chi-Square	,000 ^a	3,000 ^b	,000 ^a	,667 ^c	,667 ^c	,667 ^c	2,000 ^d	,667 ^c	,667 ^c	,000 ^a	,667 ^c	,000 ^a	,000 ^a
df	5	2	5	4	4	4	3	4	4	5	4	5	5
Asymp. Sig.	1,000	,223	1,000	,955	,955	,955	,572	,955	,955	1,000	,955	1,000	1,000
a. 6 cells (100,0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 1,0.													
b. 3 cells (100,0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 2,0.													
c. 5 cells (100,0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 1,2.													
d. 4 cells (100,0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 1,5.													

Interpretare: valoarea de semnificație (p) este mai mare decât pragul comun de semnificație $p=0.05$, aceasta înseamnă că **nu există o relație semnificativă statistic între răspunsurile la întrebarea 5 în cele șase scenarii.**

Interpretarea testului Chi-pătrat ne semnificativ la toate cele 5 întrebări din cele 6 scenarii, privind agresivitatea în școală, cu respondenți cadre didactice, ar presupune faptul că cadrele didactice au răspuns în mod similar indiferent de natura scenariului.

Acest lucru poate sugera o percepție omogenă asupra agresivității în școală, indiferent de intensitatea sau tipul comportamentului agresiv descris. Rezultatele pot indica faptul că toate scenariile de agresivitate din școală sunt percepute în mod similar de către cadrele didactice, fără a diferenția gravitatea sau tipul comportamentului, dacă majoritatea respondenților au experiențe similare sau valori comune. Sau un aspect negativ ar fi faptul că rezultatele obținute pot reflecta o lipsă de formare în recunoașterea și gestionarea diferitelor tipuri de agresivitate din partea cadrelor didactice.

Chestionarul de identificare a frecvenței actelor de violență

În ultima vreme, în special prin contribuția mass-media, mai multe acte de violență din mediul școlar au fost discutate și analizate. Știm că există acte de violență între elevi, acte de violență îndreptate împotriva elevilor sau a profesorilor, însă nu avem suficiente informații despre natura și frecvența acestor acte de violență. De aceea, vă rugăm să completați acest chestionar.

1. Bifează în tabelele de mai jos care din următoarele forme de comportament le-ai observat în școală în ultima lună:

Comportament	Frecvența la elevi					
	Niciodată	1-2 ori	3-5 ori	6-10 ori	11-20 ori	Peste 20
Ton ridicat						
Tachinare						
Ironie						
Porecle/ etichetări						
Insulte						
Înjurături/ cuvinte obscene						
Intimidări/ amenințări						
Scuipături						
Atingeri nedorite						
Pălmuire						
Îmbrâncire						
Trântire						
Aruncare cu obiecte						
Deposedare de obiecte personale						
Imobilizare						
Lovire/ tras de păr						
Deteriorare/ distrugere de obiecte						

2. Bifează în tabelele de mai jos care din următoarele forme de comportament au fost îndreptate împotriva ta:

Comportament	Frecvența la elevi					
	Niciodată	1-2 ori	3-5 ori	6- 10 ori	11- 20 ori	Peste 20
Ton ridicat						
Tachinare						

Ironie						
Porecle/ etichetări						
Insulte						
Înjurături/ cuvinte obscene						
Intimidări/ amenințări						
Scuipături						
Atingeri nedorite						
Pălmuire						
Îmbrâncire						
Trântire						
Aruncare cu obiecte						
Deposedare de obiecte personale						
Imobilizare						
Lovire/ tras de păr						

3. Bifează în tabelele de mai jos care dintre următoarele comportamente le-ai practicat fie în general, fie față de colegi sau profesori:

Comportament	Frecvența la elevi					
	Nici o dată	1-2 ori	3-5 ori	6- 10 ori	11- 20 ori	Peste 20
Ton ridicat						
Tachinare						
Ironie						
Porecle/ etichetări						
Insulte						
Înjurături/ cuvinte obscene						
Intimidări/ amenințări						
Scuipături						
Atingeri nedorite						
Pălmuire						
Îmbrâncire						
Trântire						
Aruncare cu obiecte						
Deposedare de obiecte personale						
Imobilizare						
Lovire/ tras de păr						
Deteriorare/ distrugere de obiecte						

Chestionar pentru evaluarea comportamentelor violente din mediul școlar

Date de identificare:
Sex:

 • Feminin

 • Masculin
Vârstă (în ani împliniți):
Clasa:

1. Te rugăm să apreciezi care sunt formele de violență pe care le observi în școala în care înveți și care este frecvența cu care aceste manifestări au loc.

	Deloc	Foarte rar	Rar	Des	Foarte des
1. Violență între elevi					
2. Violență a elevilor față de profesori					
3. Violență a profesorilor față de elevi					

2. Care dintre situațiile următoare se manifestă între colegii tăi?

	Deloc	Foarte rar	Rar	Des	Foarte des
1. Expresii jignitoare între elevi, referitoare la diferite trăsături fizice sau psihice					
2. Expresii jignitoare între elevi, referitoare la situația materială/financiară					
3. Injurii/cuvinte urâte					
4. Certuri, conflicte					
5. Expresii jignitoare între elevi, referitoare la apartenența etnică					
6. Expresii jignitoare între elevi, referitoare la apartenența religioasă					
7. Bătăie între elevi					

3. Fenomenele de violență pe care le observi se manifestă:

	Deloc	Foarte rar	Rar	Des	Foarte des
1. În ore					
2. În pauze					
3. Prin dispozitive electronice					
4. În imediata vecinătate a școlii, după programul școlar					

4. Fenomenele de violență între colegi pe care le-ai observat se manifestă:

- Între elevi din aceeași clasă1
- Între elevi din clase diferite, de același nivel școlar.....2
- Între elevi din clasele mari față de elevi din clasele mici.....3
- Între elevi care aparțin școlii și cei din afara acesteia.....4

5. De la începerea anului școlar/în anul școlar precedent, te-ai aflat personal într-una dintre situațiile de mai jos?

	Da	Nu
1. Victimă a furturilor în școală		
2. Victimă a furturilor în imediata vecinătate a școlii		
3. Victimă a agresiunilor cu tentă sexuală		
4. Agresat fizic (bătut) în școală		
5. Agresat fizic (bătut) în imediata vecinătate a școlii de către alții, decât colegii de școală		
6. Hărțuit (prin injurii, amenințări etc.) în școală		
7. Hărțuit (prin injurii, amenințări etc.) în imediata vecinătate a școlii de către alții, decât colegii de școală		

6. Care sunt formele de violență pe care colegii tăi le manifestă față de profesorii din școală?

	Deloc	Foarte rar	Rar	Des	Foarte des
1. Indisciplină					
2. Absenteism, fugă de la ore					
3. Ignorarea mesajelor transmise de profesori					
4. Atitudini nepoliticoase					
5. Refuzul îndeplinirii sarcinilor					
6. Jigniri, vorbe urâte					
7. Agresiune nonverbală (gesturi, priviri amenințătoare)					
8. Tendință spre lovire					

7. Te rugăm să apreciezi frecvența cu care se întâmplă următoarele situații în școala ta:

	Deloc	Foarte rar	Rar	Des	Foarte des
1. Se întâmplă ca profesorii să pedepsească elevii atunci când nu învață.					
2. Se întâmplă ca profesorii să ironizeze, să insulte elevii prin expresii neadecvate.					
3. Se întâmplă ca profesorii să țipe la elevi.					
4. Se întâmplă ca profesorii să sancționeze elevii dacă pun întrebări incomode.					
5. Profesorii stimulează competiția și mai puțin colaborarea.					
6. Profesorii nu au suficientă răbdare să asculte nelămuririle elevilor.					
7. Profesorii solicită reproducerea a ceea ce au predat și nu încurajează ideile originale.					
8. Profesorii discută cu elevii și în afara orelor de curs.					
9. Profesorii favorizează nejustificat unii elevi (în notare, în participarea în clasă).					
10. Profesorii prezintă lecția într-un mod neatractiv pentru elevi.					
11. Profesorii sunt distanți față de elevi.					

8. Ai fost vreodată în situația de a fi violent/agresiv față de un coleg sau profesor în școală?

- Nu 1
- Da 2

9. În timpul petrecut la școală te simți protejat față de violența unor colegi, profesori sau alte persoane din jurul școlii?

- Da..... 1
- Într-o oarecare măsură, da 2
- Nu..... 3

10. Care crezi că sunt cauzele agresivității?

- Neînțelegeri între colegi 1
- Influența anturajului (grupul de prieteni) 2
- Relații conflictuale în familie 3
- Dorința de a se impune 4
- Influența mass-media (TV, internet, reviste) 5
- Conflicte minore spontane 6

11. Ai imitat scene de agresivitate?

- Da 1
- Nu 2

12. Dacă da, de unde te-ai inspirat?

- TV 1
- Internet 2
- Familie 3
- Școală 4
- Anturaj 5

13. Ar putea contribui elevii la reducerea cazurilor de violență manifestate în școală?

- Nu 1
- Da 2

DECLARAȚIA PRIVIND ASUMAREA RĂSPUNDERII

Subsemnata, GEORGESCU Ioana-Corina, declar pe răspundere personală că materialele prezentate în teza de doctorat sunt rezultatul propriilor cercetări și realizări științifice.

Conștientizez că, în caz contrar, urmează să suport consecințele în conformitate cu legislația în vigoare.

GEORGESCU Ioana-Corina

Data 14.05.2026

Semnătura

A handwritten signature in blue ink, consisting of stylized initials 'IC' followed by a period, with a vertical line extending downwards from the bottom of the signature.

CURRICULUM VITAE



Curriculum Vitae Europass

Informații personale

Nume/ Prenume **GEORGESCU Ioana-Corina**
Adresa(e) Pitesti, str. Prof .Ion Angelescu nr 8, judetul Arges,
Telefon(oane) Mobil | +40723 390.004
E-mail(uri) **corina_b75@yahoo.com** - personala
Naționalitate(-tăți) română
Data nașterii 17/10/1975
Sex Femeie



Loc de muncă vizat/ Domeniu ocupațional

Experiența profesională

Perioada **10/02/2005 - PREZENT**
Funcția sau postul ocupat **OFITER PREVENIRE** - ofiter specialist I
Numele și adresa angajatorului **INSPECTORATUL DE POLITIE AL JUDETULUI ARGES
str.Victoriei nr 60,NR TEL +0248607000, Pitesti (Romania)**
Tipul activității sau sectorul de activitate -menținerea linistii si ordinii publice
-atributii de serviciu si pe prevenirea delincventei juvenile

Perioada **03/03/2003 - 02/02/2005**
Funcția sau postul ocupat **PURTATOR DE CUVANT**
Numele și adresa angajatorului **INSPECTORATUL DE POLITIE AL JUDETULUI ARGES
str. victoriei , nr 60, tel +0248607000, pitesti (România)**

Perioada **11/08/1998 - 20/01/2003**
Funcția sau postul ocupat **OFIȚER POLIȚIE ECONOMICĂ**
Numele și adresa angajatorului **INSPECTORATUL DE POLITIE AL JUDETULUI ILFOV
STR. FABRICA DE GLUCOZA NR 2, ---- (ROMANIA)**
Tipul activității sau sectorul de activitate - investigarea infraționalității economico-financiare

Educație și formare

Perioada **21.01.2013-08.02.2013**
Calificare/ diploma obținuta **certificat**
Disciplinele principale studiate/ competențe profesionale dobândite **Protecția civililor in misiunile O.N.U.**

Numele și tipul instituției de învățământ/ furnizorul de formare	CENTRUL DE EXCELENȚĂ PENTRU STABILITATEA UNITĂȚILOR DE POLIȚIE , VICENZA ,ITALIA
Nivelul în clasificarea națională sau internațională	Internațională
Perioada	18.10-25.10.2012
Calificare/ diploma obținută	Certificat
Numele și tipul instituției de învățământ/ furnizorul de formare	SOCIETATEA NATIONALA DE CRUCE ROSIE DIN ROMANIA
Disciplinele principale studiate/ competențele profesionale dobândite	Acordarea primului ajutor în caz de: – pierderea cunostintei; – stop cardio-respirator; – hemoragii; – luxatii, entorse; – arsuri (in caz de electrocutare sau insolatie); – înec;
Nivelul în clasificarea națională sau internațională	naționala
Perioada	25.10-02.12.2010
Calificare/ diploma obținută	Diploma
Numele și tipul instituției de învățământ/ furnizorul de formare	TINERII IMPOTRIVA VIOLENTEI
Disciplinele principale studiate/ competențele profesionale dobândite	-intelegerea termenilor cheie: „ agresivune” și „hărtuire”; -cunoașterea tipurilor de agresivune precum și informații despre modul în care se poate diminua răspândirea agresivunii; - formarea de aptitudini și competențe necesare pentru a preveni, identifica si a răspunde la incidentele de intimidare, eficient și consecvent;
Nivelul în clasificarea națională sau internațională	naționala
Perioada	24.05-27.05. 2011
Calificare/ diploma obținută	Certificat
Numele și tipul instituției de învățământ/ furnizorul de formare	COLEGIUL FORTELOR DE POLITIE EUROPENE , INSTITUTUL PENTRU SECURITATE PUBLICA AL CATALUNIEI, SPANIA
Disciplinele principale studiate/ competențele profesionale dobândite	- Cooperarea dintre poliție si mediul privat ; - Identificarea bunelor practici in parteneriatul public privat;
Perioada	05.04.-10.04.2006
Calificarea/ diploma obținută	Diploma

Disciplinele principale studiate/ competențele profesionale dobândite	-gestionarea conflictelor in comunitatile defavorizate, multiculturale; - prevenirea absenteismului scolar in comunitatile defavorizate;
Numele și tipul instituției de învățământ/ furnizorului de formare	PROMOVAREA BUNEI GUVERNARI IN COMUNITATI MULTICULTURALE
Nivelul în clasificarea națională sau internațională	naționala
Perioada	01.09.2005 – 15.10.2007
Calificarea/ diploma obținută	diploma de masterat
Disciplinele principale studiate/ competențele profesionale dobândite	-management de conducere; -competente dobandite management de conducere;
Numele și tipul instituției de învățământ/ furnizorului de formare	UNIVERSITATEA DE STAT DIN CRAIOVA (STUDII SUPERIOARE)- FACULTATEA DE ANALIZA SI DIAGNOZA IN DOMENIUL ECONOMIC
Nivelul în clasificarea națională sau internațională	naționala
Perioada	02.09.2005-09.09.2005
Calificarea/ diploma obținută	Certificat
Disciplinele principale studiate/competențele profesionale dobândite	- Educația comportamentală in probleme de poliție; - Purtarea in momente conflictuale pe baza analizei tranzacționale;
Numele și tipul instituției de învățământ/ furnizorului de formare	INSTITUTUL DE POLITIE DIN ELVETIA SI POLITIA ROMANA
Nivelul în clasificarea națională sau internațională	Internaționala
Perioada	25.09-05.09.2005
Calificarea/diploma obținută	Certificat
Disciplinele principale studiate/competențele profesionale dobândite	-Cunoasterea drepturilor copiilor
Numele și tipul instituției de învățământ/ furnizorului de formare	DREPTURILE COPIILOR SUNT LEGE
Nivelul în clasificarea națională sau internațională	naționala
Perioada	03.05.2006-05.05.2006
Calificarea/ diploma obținută	Certificat
Disciplinele principale studiate/ competențele profesionale dobândite	-Managementul conflictului si drepturile omului

Numele și tipul instituției de învățământ/ furnizorului de formare	GUVERNUL ROMANIEI SI CENTRUL DANEZ PENTRU REZOLVAREA CONFLICTELOR
Nivelul în clasificarea națională sau internațională	internațională
Perioada	Septembrie 2004- octombrie 2004
Calificarea/ diploma obținută	Certificat de absolvire a cursului de monitor O.N.U.
Disciplinele principale studiate/ competențele profesionale dobândite	POLITIE CIVILA O.N.U.
Numele și tipul instituției de învățământ/ furnizorului de formare	INSTITUTUL DE STUDII PENTRU ORDINE PUBLICA
Nivelul în clasificarea națională sau internațională	internațională
Perioada	14.07.2003.-21.07.2003
Calificarea/diploma obținută	Diploma
Disciplinele principale studiate/competențele profesionale dobândite	-Managementul relatiilor publice in politia romana - capacitatea de gestionare a crizelor mediatice
Numele și tipul instituției de învățământ/ furnizorului de formare	FUNDATIA HANNS SEIDEL
Nivelul în clasificarea națională sau internațională	Națională
Perioada	August 2003 – decembrie 2003
Calificarea/ diploma obținută	Certificat
Disciplinele principale studiate/ competențele profesionale dobândite	Limba engleza/ dobandirea oficiala a atestatului de cunoastere a limbi engleze nivelul international/ stanag 6001 NIVEL 3
Numele și tipul instituției de învățământ/ furnizorului de formare	SCOALA CANADIANA A FORTELOR MILITARE CANADIENE - BAZA MILITARA BORDEN
Nivelul în clasificarea națională sau internațională	internațională
Perioada	07.05.2001 – 18.05.2001
Calificarea/ diploma obținută	Certificat
Disciplinele principale studiate/ competențele profesionale dobândite	- Curs privind munca de politie
Numele și tipul instituției de învățământ/ furnizorului de formare	GARDA SIOCHANA COLLEGE –IRELAND / ACADEMIA DE POLITIE

Nivelul în clasificarea națională sau internațională	Internațional
Perioada	Septembrie 2001 –august 2002
Calificarea/diploma obținută	Diploma
Disciplinele principale studiate/competențele profesionale dobândite	Comunicare si managementul resurselor umane Negocierea, gestionarea conflictelor, recrutarea de personal
Numele și tipul instituției de învățământ/furnizorului de formare	UNIVERSITATEA DIN BUCURESTI FACULTATEA DE JURNALISM SI STIINTELE COMUNICARII
Nivelul în clasificarea națională sau internațională	naționala
Perioada	Septembrie 1998- august 1999
Calificarea/ diploma obținută	Diploma
Disciplinele principale studiate/competențele profesionale dobândite	științe penale –criminalistica
Numele și tipul instituției de învățământ/furnizorului de formare	UNIVERSITATEA DIN BUCURESTI STUDII POSTUNIVERSITARE
Nivelul în clasificarea națională sau internațională	naționala
Perioada	Septembrie 1994-august 1998
Calificarea/diploma obținută	diploma
Disciplinele principale studiate/competențele profesionale dobândite	Științe penale
Numele și tipul instituției de învățământ/furnizorului de formare	ACADEMIA DE POLITIE/ FACULTATEA DE DREPT
Nivelul în clasificarea națională sau internațională	naționala
Perioada	1990-1994
Calificarea/ diploma obținută	Diploma
Disciplinele principale studiate/ competențele profesionale dobândite	Științe umane
Numele și tipul instituției de învățământ/furnizorului de formare	LICEUL TEORETIC –ZINCA GOLESCU
Nivelul în clasificarea națională sau internațională	nationala

Aptitudini și competențe personale										
Limba(i) maternă(e)	romana									
Autoevaluare	Înțelegere				Vorbire				Scriere	
Nivel european (*)	Ascultare		Citire		Participare la conversație		Discurs oral			
Engleză-certificat de atestare -CAMBRIGE nivel B2, ANUL 2006	B2	Utilizator independent	B2	Utilizator independent	B2	Utilizator independent	B2	Utilizator independent	B2	Utilizator independent
	(*) Cadrului european comun de referință pentru limbi									
Competențe și abilități sociale	<p>- Spirit de echipă;</p> <p>- Capacitate de adaptare la medii multiculturale, obținută prin experiența de muncă în străinătate; dobândite în: formare profesională în IRLANDA-curs privind drepturile omului 2001, Viena- schimb de experiență profesională, 2002, 2005, - Canada -curs de pregătire în limba engleză, Macedonia -schimb de experiență profesională, schimb de experiență cu poliția austriacă pe probleme socio- educationale</p>									
Competențe și aptitudini organizatorice	<p>-Coordonator compartiment în perioada 2006-2009</p> <p>-Experiență bună a managementului de proiect în domeniul prevenirii criminalității dobândit în context profesional</p>									
Competențe și aptitudini de utilizare a calculatorului	O bună stăpânire a instrumentelor Microsoft Office™ (Word™, PowerPoint™, Internet Explorer, Outlook); dobândite prin cursuri de formare și în context profesional									
Competențe și aptitudini artistice	-aptitudini literare native și cultivate în timpul liber									
Permis de conducere	B									
Informații suplimentare	<p>Publicarea: - ” GHIDULUI PRACTIC DE PREVENIRE A CRIMINALITĂȚII,, cuprinde analize ale modului practic de prevenire a victimizării minorilor și infracționalității. - ISBN: 978-973-1750-75-0</p> <p>: - “Prevenirea consumului de substanțe noi cu proprietăți psihoactive denumite generic <<etnobotanice>>,, (Ghid pentru orele de consiliere și dirigentie)</p> <p>Stare civilă - căsătorită</p>									