

FENOMENUL „BULLYING” ÎN GRUPUL DE ADOLESCENȚI: PROCES ȘI ROLURI PARTICIPATIVE

Tatiana TURCHINĂ

Catedra Psihologie

The paper describes the view of bullying as a social phenomenon, a group process which is largely enabled and maintained by members of a school class. Adolescents are involved in bullying in different ways. Some participant roles taken by individual adolescents in the bullying process were analyzed. Roles assigned to the subjects were Victim, Billy, Reinforcer of the bully, Assistant of the bully, Defender of the victim and Outsider.

În mod tradițional, școala este locul de producere și transmitere a cunoașterii, de formare a competențelor cognitive, de înțelegere a sensului vieții și a lumii care ne înconjoară, de înțelegere a raporturilor cu ceilalți și cu noi înșine. Școala este acel mediu care educă în fiecare copil dorința de a reuși și a face față provocărilor. În acest context, pare a fi un inconvenient a vorbi despre agresiune și violență în mediul școlar, mediu pe care societatea contează cel mai mult în formarea unei personalități careia viitorul îi aparține.

Și totuși, acțiunile violente și agresive manifeste în școală sunt un subiect central al numeroaselor dezbatere mediatice. Conform mai multor sondaje efectuate, unul dintre cinci elevi a fost victima unei agresiuni care a avut loc în unitatea de învățământ, peste jumătate dintre cei intervievați declarând că violența în școli este o problemă permanentă. De la formele cele mai agresive (bătăi, furturi, distrugerii de bunuri) până la cele mai puțin șocante, cum ar fi violențele verbale, se perindă zilnic în fața ochilor noștri [1].

Cât de delicat și complex ar părea fenomenul violenței în școală, stăpânirea acestuia este posibilă prin cunoașterea cauzelor, originilor, formelor de manifestare.

Literatura de specialitate supune analizei prin a face delimitări între două concepte: agresivitate și violență.

În sens etimologic, noțiunea de *agresivitate* trimite la o potențialitate individuală, la capacitatea de a înfrunta un obstacol, de a se confrunta cu altul și a nu da înapoi în caz de dificultate. Ea reprezintă o instanță profundă care permite individului să se afirme, să nu dea înapoi în fața dificultăților și nici să nu ocolească lupta. Treptat, conceptul de agresivitate dobândește un nou înțeles, cel de a fi un comportament distructiv, care aduce pagube fizice și/sau morale și este orientat către persoane, obiecte sau către sine.

Din perspectiva teoriei învățării sociale, agresivitatea este un comportament învățat prin condiționare operantă și/sau prin observarea și imitarea unor comportamente sociale pe care individul le achiziționează și recurge la ele ori de câte ori situația sau contextul le impune.

Referitor la violență, literatura de specialitate ne oferă mai multe definiții. Eric Debarbieux (1996) oferă o definiție prin care se surprinde ansamblul fenomenului violenței: „Violența este dezorganizarea brutală sau continuă a unui sistem personal, colectiv sau social care se traduce printr-o pierdere a integrității ce poate fi fizică, psihică sau materială. Această dezorganizare poate să se opereze prin agresiune, prin utilizarea 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” [1].

Y.A. Michaund (1978) identifică trei elemente care definesc un alt concept al violenței:

- violența este o situație de interacțiune (implicând unul sau mai mulți actori);
- este o acțiune prin care se aduc prejudicii altora;
- aceste prejudicii se manifestă prin diferite modalități (directe sau indirecte).

În același context, pentru Florence Dardel Jaouadi (2000) importante în definirea violenței sunt: tipul de relație (abuzul de putere), actorul (un individ, un grup) și cauza (nesatisfacerea unei nevoi) [1].

În această ordine de idei, ne propunem să analizăm o formă de agresivitate prezentă în cadrul unui grup, adolescenții nefiind o excepție. Fenomenul „**bullying**” în școală este o categorie de comportament agresiv ce implică un dezechilibru de putere, iar actul agresiv este repetitiv (Olewus, 1991; Smith and Thomas, 1991). Bullying este un proces în care un copil este expus în mod repetat acțiunilor negative, hărțuirii și atacurilor din partea unuia sau a câtorva copii. Enciclopedia Wikipedia descrie bullying-ul ca fenomen ce implică suferința altora datorată hărțuirii verbale, asaltului fizic sau altor metode subtile de coercitive, cum ar fi manipularea.

Acest comportament este social prin natura sa și are loc în aproape fiecare grup social, în care *victimă* are șanse reduse de a evita suferința produsă, timp în care *agresorul* este susținut de alți membri ai grupului (Bjorkqvist, 1982). Atacurile, îndeosebi, nu sunt provocative și pot fi fizice sau verbale, directe sau indirecte. Cercetătorul A. Pikas (1975) a descris bullying-ul ca fiind o violență în cadrul grupului în care elevii prin interacțiune își refortifică unul altuia comportamentul.

D. Olweus (1991), unul dintre primii cercetători preocupat de fenomenul bullying în școală, evidențiază rolul grupului ce poate influența reacțiile copiilor la agresivitate printre membri. Această influență poate avea un anumit impact dacă copilul este de partea victimei sau încurajează agresiunea. Anumite mecanisme de grup joacă un rol decisiv în bullying – contagiunea socială, reducerea controlului sau inhibiției împotriva tendințelor agresive, distribuția de responsabilități, modificări cognitive graduale în perceperea agresorului și a victimei. Adicional, caracteristicile de personalitate și ale grupului, probabil, au un impact asupra rolului pe care și-l asumă un copil în situația de bullying.

Dacă agresivitatea instrumentală este acea formă de agresivitate care tinde spre o recompensă din exterior (de exemplu: un copil îl va împinge pe alt copil pentru a-i lua jucăria), bullying-ul este o agresivitate direcționată spre persoană, fără a fi identificat în mod obligatoriu un scop. C. Sulmivalli (1998) notează că pentru a fi implicat în comportamentul de bullying nu sunt necesare un arousal emoțional sau emoții de furie. Nici o provocare externă nu este necesară. Mai mult decât atât, bullying-ul poate fi perceput ca o obișnuință/ habit instituționalizat sau o agresiune „rece”. În acest sens, bullying-ul nu corespunde cu agresivitatea reactivă, care implică accese/explozii de supărare ca fiind reacții la amenințări/provocări reale sau percepute.

K. Lagerspetz (1982) a punctat două trăsături importante ale bullying-ului: caracterul colectiv și faptul că se bazează pe relațiile sociale din grup. Autorul sugerează că agresivitatea în grup poate fi studiată ca o relație dintre oameni care au diferite roluri.

Bullying-ul deseori are loc în situațiile în care sunt prezenți câțiva membri ai grupului. Cel care lipsește din acțiunea agresivă, de obicei, știe ce se întâmplă, datorită faptului că bullying-ul prin definiție are loc în mod repetat, peste o perioadă de timp. În cazul în care majoritatea copiilor din clasă nu participă în bullying-ul activ, ei se comportă astfel, încât fac posibil începutul și continuitatea procesului bullying. Ceea ce se întâmplă dincolo de atitudinea reală față de bullying (de fapt, majoritatea copiilor dezaprobă comportamentele agresive sau vorbesc că ei nu înțeleg de ce unii copii îi agresează pe alții) este modul în care ei se comportă în situațiile de bullying. Un comportament de ignorare a ceea ce are loc între agresor și victimă poate fi interpretat de către agresor ca aprobare a conduitei sale.

Din acest unghi de vedere, mai multe cercetări, inițial, se concentrară doar asupra relației agresor-victimă. Cristina Salmivalli și col. (1992, 1996) constată rolul important în bullying și a altor „actori”. În acest sens este lansat conceptul de **“rol participativ”**.

Rigby și Slee (1993) sugerează că printre școlari există trei dimensiuni ale relațiilor interpersonale:

- 1) a agresa pe alții;
- 2) a fi victimizat de ceilalți;
- 3) a se asocia cu ceilalți în manieră prosocială și cooperantă.

Deși rezultatele au fost validate, totuși, într-o situație de bullying, comportamentul prosocial/cooperant poate implica mai multe lucruri. De exemplu: a fi de partea victimei, a nu fi implicat, a coopera cu agresorul.

Whitney și Smith (1993) au studiat atitudinea copiilor față de bullying. Elevii au fost întrebați ce fac ei, de obicei, atunci când observă pe careva agresat și dacă iau parte în bullying. Aproape jumătate dintre elevii din gimnaziu au răspuns că au încercat să ajute victima, timp în care doar o treime din elevii din liceu fac acest lucru. O parte dintre elevi optează pentru probabilitatea de a nu face nimic, în același timp simt că trebuie să ajute victima. Alții au considerat să iau poziția “nu e treaba mea”. Majoritatea elevilor nici nu încearcă să se implice în bullying. Doar a cincea parte dintre elevi preferă să fie implicați în bullying. Atitudinile, totuși, nu corelează neapărat cu comportamentul adolescenților în situațiile de bullying.

Rolul participativ al unui copil ce ia parte în situația de bullying indubitabil este determinat de mai mulți factori atât personali, cât și contextuali. Unul dintre acești factori poate fi statutul social deținut de elev în grup. Pattern-ul comportamental depinde în mare măsură de statutul social. De exemplu, un statut de respins poate anticipa victimizarea în cazul când elevul apără victima. În mod reciproc, comportamentul elevului, evident, are efect asupra statutului social [2].

O dată ce bullying-ul este abordat ca un fenomen de grup bazat pe relații sociale și roluri în grup, acest fenomen nicidecum nu are loc într-un vacuum unde sunt prezenți doar victima și agresorul. Cercetătorii Sulmivally, Lagerspets și col. (1996), examinând modul în care elevii din clasă se implică în bullying, au identificat anumite roluri pe care și le asumă participanții. Astfel, pe lângă agresor și victimă sunt *complicii* – cel ce *asistă* și cel ce *refortifică* acțiunile agresorului, există *apărătorul* victimei și *outsider*-ul.

Deși aceste roluri participative sunt doar niște tendințe comportamentale în situația de bullying, ele pot fi considerate descrieri generale ale comportamentului social. Atunci când cineva în clasă este agresiv, ceilalți mai mult sau mai puțin sunt forțați să ia o poziție. Ceea ce fac ei în astfel de situații nu este un comportament izolat, dar reflectă acele relații sociale construite și acele atitudini care există printre colegii grupului. Printre rolurile participative există câteva modalități de comportament:

- agresiv-activ (agresorul);
- pasiv sau succesor agresiv (complicii);
- prosocial (apărător al victimei);
- retras (outsider).

Mai multe studii încearcă să identifice dimensiunile personale ale rolurilor participative. În atenția majoră a cercetătorilor au fost în mod special profilul agresorului și al victimei.

Agresorii sunt descriși ca fiind cu un „*pattern agresiv de personalitate*”. Olweus (1978) atestă că aceștia sunt, în general, agresivi nu doar în raport cu victima în școală, dar și în alte contexte (printre semenii, frați, adulți). Conform autorului, acești adolescenți sunt potențial tineri antisociali. Adolescenții cu rol de agresor au formate atitudini pozitive față de violență (Lagerspets, 1982) și dețin o necesitate de a domina pe alții (Olweus, 1978) (aceste caracteristici fiind specifice agresivității proactive), dar ei, totodată, sunt descriși ca fiind impulsivi (caracteristică specifică agresivității reactive).

Cercetările care și-au propus să evalueze profilul psihologic al adolescentului agresor au evoluat de la „*persoane ce creează mari probleme sociale*” la „*persoane care posedă bune abilități mentale*” (Sutton și col., 1999) până la „*persoane care posedă un nivel mediu de inteligență socială*” (Kaukiainen și col., 2001). Mai mulți autori susțin că acest „actor” poate fi capabil să manipuleze eficient și să folosească alte persoane pentru a distruge ținta și în același timp să mențină relații pozitive cu semenii [3].

Unele studii au încercat să identifice relația dintre stima de sine și rolul participativ. Frecvent, se sugera asocierea dintre stima de sine redusă și rolul de agresor. În acest sens, bullying-ul fiind perceput ca o modalitate de compensare a imaginii de sine negative. Această perspectivă a fost supusă criticii de către D. Olweus (1991), care a comparat grupul de adolescenți agresori cu alți copii în ceea ce privește dimensiunea anxietate și insecuritate. Cercetătorul constată la adolescenții agresori un nivel redus de anxietate și suficientă încredere în sine în comparație cu alții. Similar, Rigby și Slee (1993) nu identifică nici o corelație între tendința de a agresa pe alții și scorul la scala Stima de sine Rosenberg. Rezultatele vagi și contradictorii sugerează depășirea discuțiilor vizavi de stima de sine înaltă sau joasă pentru a înțelege stima de sine a adolescentului cu rol de agresor.

Referitor la adolescenții cu rol de victimă, există un consens. Aceștia prezintă un nivel de stimă de sine redusă. În cercetarea realizată de Rigby și Slee (1993) victimizarea corelează semnificativ cu stima de sine redusă. În cazul celorlalte roluri participative transpare ipoteza corelației dintre comportamentul prosocial și stima de sine înaltă și adecvată la apărătorii victimei. Outsiderii sunt adolescenți tipici cu neîncredere în sine. Cei care susțin și refortifică agresorul se constată a fi adolescenții ce experimentează sentimentul insecurității statutului în grup, din care motiv se află pe lângă agresori pentru a fi acceptați cel puțin de ei. Un alt motiv ce le determină rolul participativ este evitarea riscului de a fi agresat sau victimizat. Stima de sine a acestor adolescenți, probabil, este la fel de vulnerabilă ca și în cazul agresorilor [3].

Considerăm important să menționăm că cercetările inițiate, utilizate și validate de C. Salmivalli și colegii (1996) referitor la rolurile participative în fenomenul bullying au fost rapid preluate de cercetători din Marea Britanie (Sutton și Smith, 1999), din Olanda (Goossens și Dekker, 2006), din Italia (Menesini și Gini, 2000) și din Germania (Schafer și Korn, 2004). Aceste studii, ce implicau elevi de diferite vârste, au confirmat că majoritatea adolescenților sunt martori în situațiile de bullying și contribuie în variate modalități la susținerea acestora. De exemplu, din eșantionul de adolescenți, aproximativ 20-30% dintre elevi încurajează agresorul, acționând ca asistent sau refortificator. În contrast, elevii ce intervin activ în a stopa acțiunile agresive și a

ajuta victima, de obicei, reprezintă nu mai mult de 20% din populația de elevi, pe când 20-30% de adolescenți observă în tăcere episoadele de bullying și rămân în afară [4].

Fenomenul bullying este prezent și printre grupurile de elevi din țara noastră. În ce măsură, cât de intens și cu ce frecvență se manifestă printre adolescenții noștri rămâne o curiozitate științifică ce urmează a fi satisfăcută prin inițierea unor investigații științifice.

Referințe:

1. Sălăvăstru D. *Violența în mediul școlar / Violența, aspecte psihosociale*, volum coord. Gilles Ferreol și Adrian Neculau. - Iași: Polirom, 2003, p.119-137.
2. Salmivalli C., Lagerspetz K., Bjorkqvist K., Osterman K. & Kaukiainen A. *Bullying as a group process: participant roles and their relations to social status within the group // Aggressive Behavior*. - 1996. - No22. - P.1-15.
3. Salmivalli C., Kaukiainen A. & Lagerspetz K. *Self-evaluated self-esteem, peer-evaluated self-esteem, and defensive egotism as predictors of adolescent's participation in bullying situations // Personality and Social Psychology Bulletin*. - 1999. - No10. - P.1268-1278.
4. Gini G., Albiero P., Benelli B. & Altoe G. *Determinants of adolescents' active defending and passive bystanding behavior in bullying // Journal of Adolescence*. - 2007.

Prezentat la 23.12.2008