

Universitatea Babeș-Bolyai, Cluj-Napoca
Facultatea de Științe Politice, Administrative și ale Comunicării
Școala Doctorală de Comunicare, Relații Publice și Publicitate

TEZĂ DE DOCTORAT
BULLYING ȘI CYBERBULLYING ÎN SISTEMUL
DE ÎNVĂȚĂMÂNT PREUNIVERSITAR

REZUMAT

Doctorand: *Ion NEGRILĂ*

Coordonator științific: *Prof. Univ. Dr. Habil. Ioan HOSU*

CLUJ-NAPOCA

2023

CUPRINS

CUPRINS	3
INTRODUCERE	4
CAPITOLUL 1. BULLYING-UL: FUNDAMENTE TEORETICE	8
1.1 <i>Bullying</i> -ul: Introducere	8
1.2 Implicațiile și efectele <i>bullying</i> -ului.....	8
1.3 Măsuri de combatere a fenomenului	12
CAPITOLUL 2. CYBERBULLYING-UL: FORME, EFECTE ȘI SOLUȚII	13
2.1 Forme de <i>cyberbullying</i>	13
2.2 Efectele <i>cyberbullying</i> -ului	14
2.3 Soluții de prevenire și combatere a <i>cyberbullying</i> -ului.....	15
2.4 <i>Bullying</i> și <i>cyberbullying</i> : O perspectivă comparativă.....	15
CAPITOLUL 3. METODOLOGIA CERCETĂRII	17
3.1 Designul cercetării: Dimensiunea cantitativă și calitativă	17
3.2 Procedura de cercetare	18
3.3 Aspecte etice în cercetarea cu subiecți umani.....	19
3.4 Context, obiective, întrebări și ipoteze de cercetare.....	20
CAPITOLUL 4. REZULTATELE CERCETĂRII	23
4.1 Perspectiva elevilor	23
4.2 Perspectiva cadrelor didactice.....	24
4.3 Perspectiva părinților	24
4.4 Perspectivă comparativă.....	25
CONCLUZII	29
BIBLIOGRAFIE	32

INTRODUCERE

Bullying-ul constituie unul dintre cele mai nocive evenimente care pot apărea în viața unui copil, generând nu doar efecte negative pe termen scurt și mediu, ci chiar pe termen lung, efecte documentate de studii ample pe parcursul ultimelor decenii (printre cele mai citate studii care documentează această temă în *Web of Science* se numără Arseneault et al., 2010; Espelage et al., 2003; Gini și Pozzoli, 2009; Olweus, 1994; Reijntjes et al., 2010; Van Geel et al., 2014). Este, deci, de înțeles că există un larg interes de cercetare pe această temă, cercetări care pot veni în sprijinul politicilor publice de combatere a acestui fenomen. *Bullying*-ul este în general înțeles ca un act sau un comportament agresiv și intenționat desfășurat de un grup sau de un individ în mod repetat și în timp împotriva unei victime care nu se poate apăra cu ușurință, conform lui Olweus (1994), considerat drept promotorul acestei arii de cercetare (Niță, 2022). Dezvoltarea tehnologică a adus cu sine un mediu virtual în care acest tip de comportament poate prolifera prin varii forme și mecanisme; termenul de hărțuire cibernetică este folosit pentru a descrie agresiunea care are loc pe internet, în principal prin intermediul telefoanelor mobile și al rețelelor de socializare. *Cyberbullying*-ul corespunde, astfel, unui act la fel de agresiv și intenționat, desfășurat prin utilizarea tehnologiilor informației și comunicațiilor (TIC) (Smith, 2008).

Lucrarea este structurată pe patru capitole, două teoretice și două practice. Primul capitol creează tabloul general al fenomenului de *bullying*. Capitolul scoate în evidență fundamentele teoretice ale agresiunii; lipsa comunicării este un factor important în apariția agresiunii, așa cum susțin studiile anterioare. Capitolul dezbate starea emoțională a adolescenților la școală, percepția și atitudinea părinților față de *bullying*, gradul de răspândire al fenomenului în rândul elevilor din învățământul preuniversitar. Primul subcapitol – implicațiile și efectele *bullyingului* – marchează experiența elevului, starea lui emoțională sau starea de bine, provocări în perioada adolescenței, transformările pe care elevii le au din punct de vedere psihologic dar și biologic în această perioadă de viață și, nu în ultimul rând, dezvoltarea acestora pe plan emoțional. Capitolul documentează și perspectiva părinților, care sunt responsabilii principali pentru bunăstarea copiilor. Societatea contemporană este interesată să dezvolte politici educaționale pentru prevenirea și combaterea agresiunii. Capitolul pune în discuție și soluții privind agresorii: cum trebuie părinții implicați în gestionarea comportamentelor lor, cum trebuie să răspundă cadrele didactice, de câte feluri sunt repercusiunile, care sunt efectele la nivel social, emoțional sau fizic.

Capitolul 2 prezintă fenomenul de *cyberbullying*, detaliind literatura de specialitate privind formele, efectele și soluțiile la acest fenomen. Sunt prezentate efectele *cyberbullying*-ului, identificarea semnelor hărțuirii cibernetice, impactul asupra societății, consecințele la nivel social emoțional sau fizic, relația dintre statutul de victimă și depresie, formele de anxietate socială și generală, legătura dintre agresor și victimă. Pe finalul capitolului se analizează, dintr-o perspectivă comparativă, cele două fenomene care fac obiectul cercetării de față, ambele fiind caracterizate prin caracterul repetitiv al acțiunilor făcute și printr-o relație asimetrică între cel care este hărțuit și hărțuitor. *Cyberbullying*-ul este diferit de alte forme de *bullying* prin specificitățile habitatului în care se manifestă: internetul, în care regulile societății sunt diferite și care de fapt induce niște consecințe diferite. Dacă această formă este confundată câteodată cu altele forme de violență, asta se explică pe baza posibilității hărțuitorului de a combina mai multe metode pentru a-și atinge scopul, dar și a lacunelor legislative, din pricina unei tehnologii moderne care se dezvoltă repede și la care legea ajunge prea târziu, când deja ne aflăm într-o altă etapă a dezvoltării tehnologiei.

Capitolul 3 prezintă metodologia cercetării, respectiv justificarea abordării de cercetare, designul metodologic, procedura de colectare a datelor de la cele trei eșantioane, aspectele etice specifice demersului derulat și considerații critice privind metodologia în cazul subiectului cercetat. Contextualizarea demersului de cercetare este esențială în legitimarea abordării prezentei lucrări, iar obiectivul general, întrebările și ipotezele de cercetare sunt solid ancorate în literatura de specialitate și contextul specific al fenomenului studiat din România. Variabilele vizate în evaluarea situației la nivelul **elevilor** cuprind atitudinile și comportamentele care stau la baza *bullying*-ului, percepția elevilor cu privire la acest fenomen, mecanismele de adaptare la care elevii recurg în situații când resimt emoții negative, atitudini prevalente din ipostaza de victimă, atitudini prevalente din ipostaza de agresor sau participant la *bullying*, tipurile de hărțuire/agresiune la care sunt supuși online și determinarea gradului de expunere la mediul online și TV. În rândul eșantionului de **părinților**, variabilele includ percepțiile privind motivele ce conduc la agresivitate în mediul școlar, percepțiile privind rezolvarea situațiilor conflictuale și relațiile intercolegiale, comportamentele observate la nivelul copiilor ca manifestare a emoțiilor negative, percepția privind fenomenul de *bullying* în școli și sursele acestui comportament. La nivelul **cadrelor didactice**, variabilele studiate reprezintă motivele ce stau la baza *bullying*-ului în școli, percepția privind fenomenul studiat la nivelul școlii, mecanismele de adaptare observate în rândul elevilor ca

manifestare a emoțiilor negative, identificarea comportamentelor din ipostaza de victimă a elevilor și din ipostaza de agresor sau participant la *bullying*.

Capitolul 4 prezintă rezultatele in extenso ale cercetării, din perspectiva elevilor, a părinților și a profesorilor. Eșantionul de 3901 elevi de la care s-au obținut datele primare privind tematica abordată a cuprins ciclul gimnazial și liceal, cu toate specializările din sistemul preuniversitar. Aici s-a urmărit distribuția eșantionului pe clase de studiu, situațiile generatoare de atitudini de *bullying*, atitudini de *bullying* - ipostaza de victimă, atitudinile de *bullying* - ipostaza de participant, comportamente ale elevilor atunci când se simt furioși, nervoși sau triști, mecanismele de adaptare ale acestora, opinii ale elevilor privind mai multe afirmații legate de agresiune, nivelul de siguranță unitatea de învățământ, urmări pentru situațiile privind violența, frecvența de utilizare a televizorului și internetului, opinii ale elevilor legate de agresiune, sprijinul într-o situație de hărțuire, proporția elevilor care au fost agresati pe internet, timpul de utilizare a internetului în rândul elevilor, distribuția răspunsurilor în funcție de agresiunea pe internet, diferențele de percepție în rândul fetelor și băieților privind afirmațiile analizate pentru ipostaza de victimă, percepție în rândul elevilor din rural și urban privind ajutorul primit în caz de hărțuire etc. Eșantionul de cadre didactice include 634 de subiecți din învățământul din mediul urban cât și cel din mediul rural, iar subcapitolul care detaliază rezultatele privind perspectiva lor scoate în evidență motivele percepute privind agresiunea școlară, atitudinea de *bullying* din ipostaza de victimă, comportamente ale elevilor în ipostaza de victimă sau agresor, comportamente ale elevilor când se simt furioși, nervoși sau triști, urmări pentru situații privind violența în școală, principalele surse de violența verbală, emoțională sau fizică, opinii ale cadrelor didactice privind mai multe afirmații legate de violența pe internet, sprijin într-o situație de hărțuire, diferențele de percepție în rândul cadrelor didactice din unități școlare din mediul urban și rural privind ajutorul primit în caz de hărțuire etc. Eșantionul de părinți include 2622 de subiecți, aceștia făcând parte din populația județului Brașov, reprezentanți ai tuturor etniilor județului, din mediul urban și rural. Subcapitolul prezintă percepția părinților privind variabile similare celor studiate în cazul eșantioanelor anterior descrise. Ulterior acestor secțiuni, datele sunt analizate sintetic, pentru a răspunde întrebărilor de cercetare și a valida sau invalida ipotezele cercetării de față.

Obiectivul cercetării de față îl reprezintă **investigarea fenomenului de *bullying* și *cyberbullying* în mediul școlar și a implicațiilor acestora, din perspectiva elevilor, a părinților și a cadrelor didactice.** Întrebările de cercetare fundamentate pe literatura de

specialitate discutată în capitolele teoretice și care stau la baza demersului de cercetare sunt următoarele:

RQ1. În ce măsură se regăsește fenomenul de *bullying* și *cyberbullying* în rândul unităților școlare vizate?

RQ2. Care e percepția elevilor privind siguranța mediului școlar?

RQ3. În ce măsură părinții percep situația familială ca fiind o sursă a agresivității copilului în mediul școlar?

RQ4. Care e percepția cadrelor didactice cu privire la sursele și efectele *bullying*-ului în școli?

Ipotezele de cercetare ce decurg din întrebări și vor fi verificate prin analiza statistică a datelor colectate sunt următoarele:

H1. La nivelul școlilor studiate, gradul de percepție al bullying-ului între elevi este unul scăzut.

H1a. Nivelul de percepție a faptului că unii elevi merită să fie tachinați/ agresați, la nivelul grupului țintă, e scăzut.

H2. Gradul de siguranță resimțit de elevi în mediul școlar este unul ridicat.

H2a. În cazul situațiilor de bullying, elevii cunosc, într-o mare măsură, autoritățile școlare la care pot recurge pentru ajutor.

H3. La nivelul percepției elevilor, comportamentele de bullying sunt asociate situațiilor familiale dificile.

H4. La nivelul percepției părinților, există o relație directă și pozitivă între conflictele dintre părinți/ ignorarea copilului și comportamentele de bullying la școală.

H4a. Violența verbală și emoțională la nivelul copiilor sunt percepute de părinți ca fiind comportamente preluate din familie.

H5. Părinții asociază emoțiile negative ale copiilor cu tendința de izolare socială și de desconsiderare a propriei persoane.

H6. Părinții sunt în mare măsură îngrijorați pentru siguranța copiilor lor în mediul școlar.

H7. Cadrele didactice asociază lipsa de atenție a părinților cu manifestările agresive în mediul școlar.

H8. Prevalența bullying-ului observat de cadrele didactice în mediul școlar este redusă.

H9. Experiența cadrelor didactice cu cyberbullying-ul este redusă.

CAPITOLUL 1. *BULLYING*-UL: FUNDAMENTE TEORETICE

1.1 *Bullying*-ul: Introducere

Fenomenul de *bullying* este definit ca un ansamblu de comportamente verbale sau fizice, cu caracter agresiv, reprezentând o problemă majoră în centrele educaționale, demarat de o persoană sau un grup de persoane, scopul fiind de a înjosi o persoană, denumită victimă, în mod ostil, repetitiv și continuu; prin acest tip de comportament se abuzează de diferențele (putere fizică, intelect, statut social, etnie etc.) dintre agresor sau agresori și victimă sau victime, efectele acestui fenomen fiind negative și cu posibile efecte de lungă durată (Benitez și Justicia, 2006; Espelage și Swearer, 2003; James, 2010; Marsh, 2018; Smith; 2013; Swit, 2019).

Benitez și Justicia (2006) afirmă faptul că acest fenomen este întâlnit în fiecare comunitate, în forme mai mult sau mai puțin accentuate, însă caracteristicile acestuia nu diferă în funcție de cultura existentă în comunitatea respectivă, în ciuda faptului că există divergențe semnificative între raportul dintre agresor-victimă, afirmând că *„ratele de incidență, în ciuda faptului că sunt similare în multe studii, prezintă diferențe, deși aceste diferențe se pot datora unor factori care țin de definiția bullying-ului acceptată de autori, eterogenitatea instrumentelor utilizate pentru colectarea datelor, caracteristicile eșantionului, etc.”* (p. 155). Astfel, autorii susțin că diferențele dintre țări nu sunt semnificative din perspectiva ratei de incidență observate, acesta fiind un argument pentru similitudinea fenomenului în contexte culturale și educaționale diferite.

Acest comportament se manifestă asupra unei persoane prin umiliri, amenințări cu scopul de a înjosi persoana căruia îi sunt adresate aceste jigniri. Subiectele pe care *bullying*-ul se concentrează sunt religia, orientarea sexuală, diferențele de rasă, diferențele fizice. Cu alte cuvinte, orice lucru care te face diferit poate fi folosit drept mod prin care indivizii pot să devină victima acestui fenomen.

1.2 Implicațiile și efectele *bullying*-ului

Experiența elevului

Adolescența este o perioadă destul de dificilă din mai multe puncte de vedere, aceasta marcând starea emoțională a adultului de mâine, ea putând fi afectată de anumiți factori externi printre care se numără familia și mai ales școala. Este o perioadă în care

fiecare adolescent își formează autonomii în cadrul familiei, al educației oferite de sistemul de învățământ, autonomie comportamentală, acesta nedorind să apeleze la părerea sau sfaturile adulților, luând astfel decizii personale care îi vor permite să se conducă pe sine însuși.

Psihologic vorbind, adolescența presupune perioada de schimbare a unei succesiuni de trăsături cu caracter afectiv, cognitiv, dar și comportamental. În acest proces de schimbare aceștia își dezvoltă raporturi mai mature cu indivizii de ambele sexe. Dependenta emoțională față de adulți începe să nu mai existe, iar dobândirea unui set de valori și a unei autonomii sunt câteva dintre schimbările care își pun amprenta asupra vieții adolescentului. Zamfir și Vlăsceanu (1998) definesc adolescența ca fiind o „*etapă distinctă în evoluția individului care se situează între copilărie și tinerețe, prezentând aspecte caracteristice în plan biologic și psihosocial*” (p. 26). Astfel, putem spune că adolescența, din punct de vedere psihologic, dar și biologic, este perioada din viață a oricărui actor social reprezentată de transformări pe mai multe planuri.

Perspectiva părinților

Anumite cercetări sugerează faptul că părinții sunt îngrijitorii principali care sunt responsabili pentru bunăstarea copilului lor. Spre exemplu, prezența agresivității acasă: dacă tinerii o văd în mediul familial de la vârste fragede, vor ajunge în viitorul apropiat să acționeze la fel în alte anturaje. Hixon (2009) a efectuat o trecere în revistă a literaturii de specialitate privind procesul psihologic care a avut loc între bătauși și victimele agresiunii. Atunci când părinții neglijează să modeleze un comportament social adecvat copiilor, aceștia au un risc mare de a folosi un comportament agresiv atunci când interacționează cu alți tineri care încearcă să rezolve problemele sociale fără agresiune (Wijtenburg, 2015).

Motivele ce conduc la apariția unui comportament agresiv la copii sunt foarte diverse, dat fiind faptul că fiecare individ este unic și reacționează diferit la stimuli externi ce pot provoca astfel de comportamente. Copiii care nu primesc un sprijin emoțional adecvat și primesc diverși stimuli externi negativi sunt mult mai predispuși la dezvoltarea unor comportament agresive (López et al., 2006).

Există o incidență tot mai mare a *bullying*-ului în școlile românești, pericolul vine dintr-o impresie falsă a normalității sale, iar majoritatea oamenilor îl acceptă ca pe o parte comună a vieții de zi cu zi (Ghiman și Pop-Cîmpean, 2022). Rata de transmitere este foarte mare, *bullying*-ul începe de fapt la 1-2 ani, când copiii au început deja să învețe

prima formă de manipulare, iritându-și părinții (sau frații) prin acțiunile lor (ex. plânsul pentru un anumit beneficiu, când fac repetat zgomote). Emoțiile negative ale părinților (frustrați, enervați) sunt percepute pozitiv de către copii (sunt fericiți și se simt grozav văzând efectele negative produse) pentru faptul că sunt capabili să producă acest efect.

Forme ale violenței și tipologii comportamentale

Violența apare sub diverse forme, iar uneori nici nu bănuim că avem de-a face cu un anumit act de agresivitate. De aceea este esențial, atunci când analizăm acest concept, să definim formele sale variate. Conform OMS, violența înseamnă:

„utilizarea intenționată a fizicului, forță sau putere, reală sau sub formă de amenințări îndreptate împotriva propriei persoane, împotriva altei persoane, grup de persoane sau comunitate, ca rezultat sunt daunele corporale, moarte, daune psihologice, dizabilități de dezvoltare sau altfel de daune” (Matran, 2021, p. 258).

Cercetătorii au identificat diverse tipologii ale violenței. Prin urmare, există grade diferite prin care se poate manifesta actul agresiv, de la forme minore, precum: împingere, bruscare, vorbe jignitoare, până la forme majore, precum: răni fizice și chiar moarte (Matran, 2021). Violența directă poate fi caracterizată ca fiind comportamentul unui individ îndreptat împotriva altui individ într-un mod intenționat și prin amenințare. De asemenea, persoana agresoare încearcă sau/și reușește să producă rănirea fizică a victimei. Violența indirectă, însă, este atunci când abuzatorul se folosește de ceilalți pentru a face rău victimei, prin acțiuni precum: bârfitul, răspândirea de zvonuri denigratoare la adresa altcuiva, marginalizare socială (Matran, 2021). În acest caz de violență, există un mare risc ca agresorul să scape nepedepsit, în lipsa dovezilor care sunt dificil de documentat.

Martori ai comportamentelor de bullying

Martorii care iau parte la o acțiune de tip bullying, denumiți și spectatori, sunt caracterizați ca fiind persoanele ce influențează desfășurarea evenimentului agresiv în mod pozitiv sau negativ, adică fie aleg să abordeze o manieră prin care ajută victima, fie una prin care susțin agresorul. Ei reprezintă grupul de persoane care influențează modul în care rata evenimentelor agresive se propagă în mediul educațional, de obicei tind să susțină partea agresoare din pricina temerii de a nu fi și ei la rândul lor agresați, și reprezintă o resursă critică pentru fenomenul de *bullying*, deoarece ei sunt cei care pot

susține sau distruge acest fenomen (Alvarez-Garcia et al., 2021; Padgett și Notar, 2013; Swearer și Hymel, 2015; Thornberg et al., 2021).

Consecințele comportamentului de bullying

Cele mai frecvent întâlnite cauze care pot stârni astfel de ieșiri neadecvate din partea persoanei care va urma să hărțuiască o persoană sunt, spre exemplu:

- lipsa de empatie față de persoane și ego-ul (acesta tinde să creadă că dacă va face acest lucru, va deveni mai popular și va fi mai bine văzut de către ceilalți colegi sau prieteni), însă, când vorbim despre cauzele acestui gen de hărțuire, agresorii pot lua exemple și pot prelua gesturi și metode de agresiune fizică sau verbală de la alte persoane cu un comportament similar, acesta crezând că este un lucru care va atrage atenția (Ashiq et al., 2016; Mitsopoulou și Giovazolias, 2015).
- altă cauză ar putea fi cea reprezentată de cadrul familial, poate fi privită precum oglinda unui dezechilibru din familie (Nocentini et al., 2019). Familiile în care există semne de violență, indiferent de care ar fi aceasta, sunt un mediu favorizant pentru astfel de acțiuni ale copilului. Copiii au tendința de a copia părinții, luând ca drept exemple faptele pe care aceștia le văd în casă. Acestea, transformându-se mai târziu în traume, se pot răsfrânge asupra potențialelor victime. Ceea ce se întâmplă în familie poate avea consecințe grave asupra mentalității și dezvoltării copilului. De aceea, pot spune că violența domestică, poate naște copii agresori, dar nu în toate cazurile. Aceștia pot crește cu gândul că pentru a fi autoritar, celorlalți oameni trebuie să le fie frică de tine. Unii părinți își constrâng copiii pentru a face anumite lucruri, crezând că astfel de modalități îi vor educa. Astfel de comportamente pot determina pe copiii să devină viitori agresori când vor ieși în societate.

Rivers și Smith (1994) au clasificat trei tipuri de *bullying*: agresiune fizică directă, agresiune verbală directă și agresiune indirectă. *Bullying*-ul verbal include batjocura, luarea în derâdere a fizicului, a deficiențelor fizice ale altor elevi, folosirea de cuvinte neplăcute. Aproape toate victimele *bullying*-ului manifestă stres, anxietate, depresie, probleme cu mediul academic, idei de sinucidere și probleme psihosociale (Long și Alexander, 2010)

Identificarea și documentarea cazurilor de bullying

Impactul puternic al *bullying*-ului a constituit un interes puternic pentru foarte mulți specialiști, iar rezultatele cercetărilor subliniază amploarea extinderii acestui

fenomen la nivel global. Pentru a putea combate acest fenomen nu trebuie să fim doar conștienți că el există și se extinde, ci trebuie să știm să îl identificăm, iar acest lucru nu este posibil fără cunoașterea în prealabil a factorilor care determină apariția lui. Spre exemplu, atunci când se fac evaluări clinice cu copii care sunt ținta *bullying*-ului, este important să se țină cont de faptul că aceștia sunt adesea reticenți în a relata atât specialiștilor, cât și propriilor părinți ceea ce se întâmplă, din cauza temerilor că adulții nu vor face altceva decât să înrăutățească situația și totodată și din cauza sentimentelor de rușine, jenă, pentru că sunt ținta *bullying*-ului (Limber, 2002; Olweus et al., 1999). Mai ales victimele de sex masculin și adolescenții sunt cel mai puțin predispuse să raporteze că sunt hărțuiți.

O problemă ce există în multe școli este lipsa unui psiholog. În fiecare instituție de învățământ ar ajuta foarte mult prezența unui psiholog, mulți dintre elevi ar avea mai mult curaj de a spune ceea ce îi apasă.

1.3 Măsuri de combatere a fenomenului

În sprijinul victimelor din România, a fost implementat *telefonul copilului* (Asociația Telefonul Copilului, n.d.). Conform statisticilor de pe site, serviciul este un succes, între 21 octombrie 2001 și 31 decembrie 2020 au existat 2 636 108 apeluri telefonice, dintre care 96 494 au fost apeluri care au necesitat consiliere pe termen lung din partea consultanților organizației, consiliere care se încadrează în următoarele categorii: nevoia de consiliere psihologică, nevoia de consiliere juridică, nevoia de informare, nevoia de a facilita intervenția instituțiilor competente. Toate apelurile telefonice preluate sunt anonime. Atunci când problema este una de o gravitate ridicată, dacă persoana în cauză este de acord să ofere date personale, operatorii vor anunța imediat serviciile sociale pentru a se deplasa la locul în cauză.

Operatorii stau și la dispoziția persoanelor care nu sunt în siguranță și au nevoie de ajutor, ghidându-le pas cu pas pentru a ieși din situație. Telefonul Copilului oferă următoarele servicii: informare privind respectarea drepturilor copilului; consiliere pentru promovarea și respectarea drepturilor copilului; referire către instituțiile care pot oferi asistență adecvată fiecărui caz în parte; monitorizarea cazurilor; monitorizarea respectării drepturilor copilului în România (Asociația Telefonul Copilului, n.d.).

CAPITOLUL 2. CYBERBULLYING-UL: FORME, EFECTE ȘI SOLUȚII

2.1 Forme de *cyberbullying*

Termenul de *cyberbullying* definește, deci, diverse forme de abuz psihologic, comunicate prin intermediul internetului și cuprinde ofensarea repetată a unui individ, expedierea mesajelor-text obscene, mesageria web sau convorbirile online, atacarea cuiva prin intermediul unui profil sau unui blog fals, conținând informații umilitoare, expedierea amenințărilor și publicarea online a unor videoclip-uri sau poze personale fără acordul persoanei posesoare (Cojocari, 2019). Deși este asemănător hărțuirii tradiționale, hărțuirea cibernetică poate provoca un stres mai mare victimei, deoarece atacatorul este protejat de anonim și îndeplinește comportamente pe care nu le-ar face în viața reală.

Conform site-ului Kaspersky pentru siguranța copiilor pe internet, *Kids safety by Kaspersky*, există 10 tipuri de agresiune pe internet (vezi Bîtca, 2018; Vevera și Albescu, 2019). Acestea sunt:

- Bârfa (eng. *Gossip*): aceasta presupune publicarea în mediul online a unor informații ipotetice ce pot blama una sau mai multe persoane, dar și instigarea altor persoane de a prelua un comportament ostentativ la adresa unor indivizi.
- Excluderea (eng. *Exclusion*): aceasta constă în excluderea unui individ dintr-un grup existent în mediul online. Un exemplu în acest sens este excluderea unui coleg din grupul clasei de pe WhatsApp din cauza faptului că ceilalți consideră că nu merită să fie în acest grup.
- Hărțuirea (eng. *Harassment*): se referă la hărțuirea prin cuvinte jignitoare, dar și imagini cu persoana în cauză care ar putea să o denigreze din punct de vedere social. Un exemplu în acest sens poate fi șantajarea prin publicarea unor imagini în ipostaze indecente cu persoana hărțuită în schimbul a unor servicii cu tentă sexuală. Acest lucru poate degrada integritatea psihică a victimei.
- Întărâtarea (eng. *Trolling*): constă în dorința de iritare prin anumite acțiuni precum injurii, mesaje obscene, dar și anumite emoticoane, acestea fiind postate dinadins fie pentru publicul larg, fie în privat pentru a enerva victima.

- Urmărirea online (eng. *Cyber stalking*): face referire la un comportament de hărțuire asupra unei persoane necunoscute din mediul virtual. Aceasta îi cere victimei să se întâlnească, transpunând acțiunea din mediul virtual în viața reală.
- Comentariile: se referă la postarea de răspunsuri cu tentă negativă sau denigrează postările făcute de către o altă persoană. Astfel de comentarii se regăsesc adesea la fotografiile postate, dar și la clipuri video și postare tip text.
- Insistență (eng. *Dissing*): trimiterea unor mesaje sau postări permanente unor utilizatori care refuză să răspundă la acestea.
- Profiluri false: crearea unor profiluri false, de cele mai multe ori folosite de către agresori cibernetici. Aceștia își creează o nouă identitate sau o fură pe a altei persoane pentru a putea vorbi cu victimele la care doresc să ajungă. În unele cazuri, agresorii își pot însuși identitatea victimelor sau chiar să le amenințe.
- Atacarea (eng. *Fraping*): folosirea anumitor metode de a schimba detaliile de pe profilul personal al victimei atunci când victima în cauză nu își securizează profilul. Acest fenomen mai poate fi descris ca vorbirea în numele victimei.
- Divulgarea (eng. *Trickery*): folosirea anumitor metode de către agresor pentru a putea ajunge la numite informații ale victimei, pentru ca mai apoi să le facă publice.

Amenințările virtuale se pot materializa și sub forma *amenințărilor directe*, care au la bază ideea de a răni pe cineva sau de a comite suicid, conținând informații despre un eveniment planificat, sau a *materialului deranjant*, care dovedește clare cum că o persoană este furioasă și ia în considerare ideea de a răni pe cineva sau de a-și face rău (Willard, 2007).

2.2 Efectele cyberbullying-ului

Agresiunea cibernetică este o violență adresată prin intermediul virtual, având un efect mult mai puternic și mai rapid, informația fiind mult mai ușor răspândită pe platformele de socializare, unde oricine poate avea acces la aceasta. Agresorii sunt de cele mai multe ori anonimi, aceștia folosindu-se de diferite mijloace pentru a-și exprima actele de agresiune, precum imagini, texte etc. Victimele sunt adeseori adolescenți, iar în cea mai mare parte fetele sunt cele mai vizate de atacatori. Fiind foarte vulnerabile, foarte puține anunță autoritățile sau un adult despre un abuz în mediul cibernetic la care sunt

supuse. Atacatorii creează traume profunde victimelor în urma agresiunilor desfășurate în zona virtuală, urmările sunt manifestate prin diferite afecțiuni precum depresia, anxietate, stimă de sine foarte scăzută (Leduc et al., 2022).

2.3 Soluții de prevenire și combatere a *cyberbullying*-ului

Pentru combaterea acestui fenomen de agresiune este necesară „*implicarea tuturor - copii, părinți, profesori, consilieri, lideri tineri, organele de lege, companii de social media și toată comunitatea*” (Hinduja și Patchin, 2014, p. 5) care să îi ajute pe cei victimizați să poată trece mai ușor peste aceste traume, dar să poată, totodată, să se reintegreze în societate.

O principală acțiune pe care o pot demara părinții pentru a se asigura că tinerii nu vor fi victime ale *cyberbullying*-ului este să le ofere un mediu unde ei să se simtă în siguranță pentru a avea încrederea să discute cu aceștia când se simt agresați în mediul online (Hinduja și Patchin, 2014). Având un mediu în care copilul se simte în siguranță, părinții pot afla mai ușor și mai rapid dacă acesta se simte agresat și pot lua măsurile necesare pentru a opri această acțiune de agresiune.

2.4 *Bullying* și *cyberbullying*: O perspectivă comparativă

Toate elementele societății noastre s-au schimbat cu internetul: cumpărăturile, comunicarea, informarea. În acest sens, chiar și lucrurile nedorite s-au transformat odată cu apariția spațiului virtual. Așadar, hărțuirea care exista de mult timp și care se exprimă în locuri fizice a cunoscut o mutație importantă. Hărțuirea, o traducere relativ fidelă a termenului de *bullying*, de obicei față-în-față, care se exprimă la muncă, în școală sau pe stradă a suferit schimbări. Posibilitățile sale pentru a exista într-o lume virtuală erau puternice și informațiile din ultimii ani au confirmat această ipoteză: numărul persoanelor rănite psihologic sau care au ales un drum fără întoarcere prin sinucidere au crescut (Nikolaou, 2017). Asta confirmă nevoia de a înțelege ce este hărțuirea online, cunoscută ca și *cyberbullying*, și de a ști dacă este diferită de alte forme de hărțuire.

Când vorbim de hărțuire sau *cyberbullying*, ambele sunt caracterizate prin caracterul repetitiv al acțiunilor făcute și printr-o relație asimetrică între cel care este hărțuit și hărțuitor.

În concluzie, *cyberbullying*-ul este diferit de alte forme de *bullying* prin specificitățile habitatului în care se manifestă: internetul, în care regulile societății sunt diferite și care de fapt induc niște consecințe diferite. Dacă această formă este confundată câteodată cu altele forme de violență, asta se explică din cauza posibilității hărțuitorului de a combina mai multe metode pentru a-și atinge scopul, dar și de lacunele legislative, din pricina unei tehnologii moderne care se dezvoltă repede și la care legea ajunge prea târziu, când deja ne aflăm într-o altă etapă a dezvoltării tehnologiei.

CAPITOLUL 3. METODOLOGIA CERCETĂRII

3.1 Designul cercetării: Dimensiunea cantitativă și calitativă

Abordarea de cercetare utilizată în acest studiu a fost o procedură cu metode mixte care a inclus elemente ale tradițiilor de cercetare atât cantitative, cât și calitative (Creswell și Clark, 2007). Pentru a examina experiențele elevilor cu hărțuirea și răspunsurile adulților la acesta, am colectat mai întâi în chestionare date cantitative, iar apoi câteva întrebări deschise pentru o perspectivă calitativă a studiului. Creswell (2009) se referă la această abordare ca *proiectare exploratorie secvențială*. Datele din chestionar au fost colectate în 2020, pandemia Covid-19 restricționând posibilitățile de colectare a datelor.

Cercetarea cantitativă este o abordare care testează teorii obiective prin examinarea relației dintre variabile (Creswell, 2003). Ca variabilă este descris tot ceea ce poate fi măsurat de obicei pe instrumente și ele pot fi analizate prin proceduri statistice. Instrumentele cantitative sunt în primul rând proiecte experimentale și, în al doilea rând, proiecte neexperimentale, cum ar fi anchetele. Cercetarea prin sondaj oferă o descriere, cantitativă sau numerică, a atitudinilor, tendințelor sau opiniilor unei populații (Creswell, 2003).

Această lucrare poate fi caracterizată și ca cercetare descriptivă. Cercetarea descriptivă se ocupă de întrebări despre cum sunt lucrurile, nu cauzele acestora, în timp ce joacă un rol cheie în descoperirea existenței și amplitudinii problemelor sociale (în cazul de față, hărțuirea) și poate permite acțiunea socială și oferi baza pentru intervenții de politică socială bine direcționate (De Vaus, 2002). Statisticile descriptive sunt acelea care rezumă tiparele în răspunsurile unui eșantion (De Vaus, 2014). Cercetarea cantitativă este caracterizată, de asemenea, ca având capacitatea descoperirilor sale de a fi generalizate la populație (Gall et al., 2007). În același timp, cercetarea cantitativă este considerată adecvată pentru măsurarea atitudinilor. Datele sunt colectate pe un instrument care măsoară atitudinile, iar informațiile colectate sunt analizate folosind proceduri statistice și testarea ipotezelor (Creswell, 2003). Hartas (2010) menționează că cercetarea cantitativă a fost situată inițial în tradiția filozofică a empirismului și pozitivismului logic. Creswell (2003) este de acord, afirmând că ipotezele post-pozitivistice sunt valabile mai mult pentru cercetarea cantitativă. Se consideră că cercetarea cantitativă oferă ceea ce este caracterizat drept dovezi puternice (De Vaus, 2002).

Fidelitate și validitate

Ca măsurătoare de încredere o considerăm pe cea care ne oferă aceleași rezultate în repetate ocazii (De Vaus, 2014). Ne asigurăm că un test este de încredere atunci când se răspunde la întrebări în același mod în diferite ocazii, dacă este dat aceleiași persoane cu răspunsuri consecvente (De Vaus, 2002). În acest studiu s-a încercat evitarea formulării defectuoase și s-au depus eforturi pentru ca codificarea să fie realizată cât mai atent posibil. Cu toate acestea, chiar și întrebările bine dezvoltate pot cauza probleme de nefidelitate (De Vaus, 2014). În mod similar, un alt tip de problemă de fidelitate poate apărea în timpul codificării, deoarece codori diferiți pot codifica același răspuns în moduri diferite. Prin urmare, interesul s-a concentrat asupra procesului de codificare.

Dimensiunea calitativă a cercetării

Desfășurându-se în perioada pandemiei Covid-19, demersul de cercetare a inclus, în cea de-a doua parte a chestionarului, întrebări deschise, care au permis obținerea unei perspective calitative asupra subiectului studiat.

Una din întrebările deschise adresate în chestionarul elevilor vizează percepția acestora asupra rețelelor de socializare, precedată fiind de întrebări de tip cantitativ la care trebuia să se emită o concluzie. Întrebările deschise cuprinse în chestionarul profesorilor pornesc de la întrebarea dacă au experimentat agresiunea în mediul online, o întrebare de tip cantitativ la care se răspunde cu *da* sau *nu* și altele cu răspuns deschis: sub ce formă, cum au reacționat, ce cred despre rețelele de socializare etc. Chestionarul adresat părinților include câteva întrebări deschise începând cu întrebarea dacă părintele a fost agresat pe internet și să specifice agresiunea, continuând cu agresarea copilului pe internet, cu măsurile pe care le-a luat și despre perspectiva părintelui privind rețelele de socializare.

3.2 Procedura de cercetare

Cercetarea s-a desfășurat la nivelul unităților de învățământ preuniversitar din județul Brașov, din toate localitățile și ținând cont de toate etniile conlocuitoare. După realizarea celor trei chestionare pentru elevi, părinți și cadre didactice, acestea au fost distribuite online la toate școlile din județ. Faptul că această cercetare s-a realizat în contextul pandemiei Covid-19 a determinat utilizarea variantei online a chestionarului, care a ajuns la un număr mare de respondenți. Au fost create trei chestionare cu ajutorul

formularelor Google: unul pentru elevi, unul pentru părinți și altul pentru profesori, acestea fiind trimise către unitatea de învățământ, care la rândul ei a distribuit linkurile specifice către grupurile de elevi, de profesori și de părinți. Perioada de completare a chestionarelor a fost de două săptămâni. La sfârșitul celor două săptămâni, s-a verificat validitatea răspunsurilor și s-a realizat analiza datelor.

3.3 Aspecte etice în cercetarea cu subiecți umani

Față de participanți au fost respectate cinci responsabilități etice: participare voluntară, consimțământ informat, fără vătămare, anonim și confidențialitatea datelor (De Vaus, 2002). Participarea voluntară înseamnă că dorința participantului de a lua parte la cercetare minimizează riscul de a răspunde pătinitor.

Participanții acestui studiu au fost, de asemenea, informați despre cercetarea de față și scopul acesteia, deși nu au fost furnizate informații detaliate, pentru a nu direcționa răspunsurile. Informarea excesivă a participanților despre designul studiului, ipotezele și teoriile testate pot distorsiona răspunsurile și submina validitatea constatărilor (De Vaus, 2002). Când vine vorba de principiul *no harm*, ne referim la evitarea întrebărilor precum cele despre relațiile de familie, comportamentul sexual, atitudinile nepopulare, care pot supăra și jena respondenții și pot crea vătămări psihologice (De Vaus, 2002).

Respectarea integrității, libertății și dreptului de participare a participanților a fost importantă în contactarea eșantionului, în timp ce li s-a explicat că răspunsul la chestionar a fost voluntar și anonim și că au libertatea de a se retrage din studiu în orice moment. De asemenea, rezultatele acestei cercetări nu vor fi reutilizate sau utilizate din motive diferite de cele decise și comunicate de la început. Participanții la cercetare au fost informați despre studiu, scopul său și rolul lor în acesta și, în același timp, au fost asigurați de respectul cercetătorului față de confidențialitate.

Considerații critice privind metodologia în cazul subiectului cercetat

Dificultățile metodologice se datorează faptului că metodele utilizate se bazează în principal pe raportările celor implicați în incidente de agresiune (agresori, victime, colegi, profesori sau părinți). Aceste rapoarte sunt caracterizate de subiectivitate, deoarece fiecare parte se confruntă cu hărțuirea în moduri diferite și experimentează emoții diferite. Poate că o observație ca metodă de colectare a datelor ar oferi rezultate mai obiective, dar

dificultatea sa tehnică și practică este și mai provocatoare. Este un fapt, de exemplu, că incidentele de agresiune sunt rare într-un mediu în care există supraveghere.

În plus, trebuie să ne dăm seama că chestionarul, ca instrument de cercetare, are limitele sale. Este mai dificil de exemplu ca o atitudine, o experiență sau opinii să fie exprimate corect atunci când subiectul trebuie să răspundă la un chestionar structurat (Gall et al., 2007). Mai mult, după distribuirea chestionarului, nu există posibilitatea de a modifica itemii, chiar dacă sunt neclari pentru unii respondenți (Gall et al., 2007). Metodele cantitative sunt, de asemenea, caracterizate ca fiind simpliste și incapabile să surprindă realitățile vieții sociale (Connolly, 2007) fără posibilitatea de a se concentra asupra cuvintelor unice pe care respondenții le-ar folosi pentru a descrie o situație, culoarea narativă, sau chiar limbajul corpului. Nu este rar întâlnit ca unele răspunsuri dintr-un chestionar să nu corespundă realității, doar pentru că participantul crede că răspund așa cum ar fi de așteptat să răspundă, ceea ce e cunoscut drept *dezirabilitate socială* (Krumpal, 2013).

3.4 Context, obiective, întrebări și ipoteze de cercetare

Obiectivul cercetării de față îl reprezintă **investigarea fenomenului de *bullying* și *cyberbullying* în mediul școlar și a implicațiilor acestora, din perspectiva elevilor, a părinților și a cadrelor didactice.**

Întrebările de cercetare fundamentate pe literatura de specialitate discutată și care stau la baza demersului de cercetare sunt următoarele:

RQ1. În ce măsură se regăsește fenomenul de *bullying* și *cyberbullying* în rândul unităților școlare vizate?

RQ2. Care e percepția elevilor privind siguranța mediului școlar?

RQ3. În ce măsură părinții percep situația familială ca fiind o sursă a agresivității copilului în mediul școlar?

RQ4. Care e percepția cadrelor didactice cu privire la sursele și efectele *bullying*-ului în școli?

Ipotezele de cercetare ce decurg din întrebări și vor fi verificate prin analiza statistică a datelor colectate sunt următoarele:

H1. La nivelul școlilor studiate, gradul de percepție al bullying-ului între elevi este unul scăzut.

H1a. Nivelul de percepție a faptului că unii elevi merită să fie tachinați/ agresati, la nivelul grupului țintă, e scăzut.

H2. Gradul de siguranță resimțit de elevi în mediul școlar este unul ridicat.

H2a. În cazul situațiilor de bullying, elevii cunosc, într-o mare măsură, autoritățile școlare la care pot recurge pentru ajutor.

H3. La nivelul percepției elevilor, comportamentele de bullying sunt asociate situațiilor familiale dificile.

H4. La nivelul percepției părinților, există o relație directă și pozitivă între conflictele dintre părinți/ ignorarea copilului și comportamentele de bullying la școală.

H4a. Violența verbală și emoțională la nivelul copiilor sunt percepute de părinți ca fiind comportamente preluate din familie.

H5. Părinții asociază emoțiile negative ale copiilor cu tendința de izolare socială și de desconsiderare a propriei persoane.

H6. Părinții sunt în mare măsură îngrijorați pentru siguranța copiilor lor în mediul școlar.

H7. Cadrele didactice asociază lipsa de atenție a părinților cu manifestările agresive în mediul școlar.

H8. Prevalența bullying-ului observat de cadrele didactice în mediul școlar este redusă.

H9. Experiența cadrelor didactice cu cyberbullying-ul este redusă.

Variabilele vizate în evaluarea situației la nivelul **elevilor** cuprind atitudinile și comportamentele care stau la baza *bullying*-ului, percepția elevilor cu privire la acest fenomen, mecanismele de adaptare la care elevii recurg în situații când resimt emoții negative, atitudini prevalente din ipostaza de victimă, atitudini prevalente din ipostaza de agresor sau participant la *bullying*, tipurile de hărțuire/ agresiune la care sunt supuși online și determinarea gradului de expunere la mediul online și TV. În rândul eșantionului de **părinților**, variabilele includ percepțiile privind motivele ce conduc la agresivitate în mediul școlar, percepțiile privind rezolvarea situațiilor conflictuale și relațiile intercolegiale, comportamentele observate la nivelul copiilor ca manifestare a emoțiilor negative, percepția privind fenomenul de *bullying* în școli și sursele acestui comportament. La nivelul **cadrelor didactice**, variabilele studiate reprezintă motivele ce stau la baza *bullying*-ului în școli, percepția privind fenomenul studiat la nivelul școlii, mecanismele de adaptare observate în rândul elevilor ca manifestare a emoțiilor negative, identificarea comportamentelor din ipostaza de victimă a elevilor și din ipostaza de agresor sau participant la *bullying*.

CAPITOLUL 4. REZULTATELE CERCETĂRII

4.1 Perspectiva elevilor

Eșantionul de **3901 elevi** de la care s-au obținut datele primare privind tematica abordată cuprinde 48,5% elevi din ciclul gimnazial, 27,9% elevi ai liceelor teoretice, profil real și într-un procent mai scăzut elevi al liceelor teoretice, profil uman (9,9%), școală profesională (8,5%), învățământ dual (3,1%), învățământ vocațional Artă, învățământ vocațional Muzică, învățământ vocațional Sport, fiecare cu un procent mai mic de 1%. Componenta eșantionului în funcție de clasa pe care o urmează elevii este destul de variat, fiind analizate informații de la elevi de la clasele a 5-a până la a 13-a.

Situațiile de *bullying* analizate în rândul elevilor sunt diverse, cea care a întrunit cele mai multe nominalizări face referire la faptul că mama nu este atentă atunci când copilul îi vorbește (29%). În proporție de 25,1%, elevii au afirmat că deseori se simt ignorați. Alte situații care pot determina acțiuni de *bullying*: „Tatăl tău nu este atent când îi vorbești” – 23,1%, „Cineva apropiat mie a decedat” – 23%, „Cred că sunt urât/ urâtă” – 22,5%, „Mama și cu tatăl tău se ceartă” – 21,2%.

Elevii au fost puși în ipostaza de a alege din o serie de situații (afirmații) pe acelea care li se întâmplă. Astfel 59,6% dintre elevi consideră că viața e nedreaptă și plină de pericole, 23,9% dintre elevi spun că fac lucruri nepermise, 22,8% dintre cei care au participat la studiu consideră că „De cele mai multe ori cred și eu că sunt rău”, iar 22,7% afirmă că „prieteni/familia se comportă câteodată mai bine cu mine după ce am fost agresat”.

Pentru stabilirea relației dintre timpul petrecut pe internet și modul de acțiune privind agresiunile pe internet, s-a realizat un Tabel de corespondență între variabilele menționate (*Q11. În timpul utilizării internetului: și Q21. Cât de mult stați pe internet? – răspuns unic*).

Pentru analiza modalităților de ajutor într-o situație de hărțuire în funcție de sex, s-a realizat un Tabel de corespondență între variabilele *Q12. Într-o situație de hărțuire /agresare/violență considerați că puteți primi ajutor de la: și variabila de sex*.

Pentru evaluarea modalităților de ajutor într-o situație de hărțuire/ agresiune/ violență în funcție de zona de rezidență, s-a realizat un Tabel de corespondență între variabilele *Q12. Într-o situație de hărțuire/agresare/violență considerați că puteți primi ajutor de la: și variabila Domiciliu (Urban/Rural)*.

4.2 Perspectiva cadrelor didactice

Eșantionul format din cadre didactice a ajuns la un volum de **634 persoane**, 76% titulari pe post, 20,3% suplینitori calificați, 3,6% suplینitori necalificați, 77,4% din unități de învățământ din mediul urban, 60,9% având și atribuții de diriginte, majoritatea fără funcție de conducere – 89,9%. Sub aspectul vechimii în învățământ, componența eșantionului este destul de variată, cercetarea însumând date atât de la cadre didactice debutanți și până la cei cu vechime de peste 30 de ani în sistemul educațional.

Eșantionul creat cuprinde atât cadre didactice de etnie română (92,7%), cât și de etnie maghiară (6,3%), romă, germană sau altă etnie (câte 0,3% fiecare) și adună date de la 83,3% femei și 16,7% bărbați.

În opinia cadrelor didactice cele mai întâlnite situații/ motive care ar putea determina agresivitatea școlară sunt legate de certurile între părinți (68,8%) care îi afectează pe elevi, faptul că aceștia sunt agresați fizic/emoțional/verbal (66,1%) ori sunt șicanați/ tachinați/ agresați de către colegii de clasă/ de școală (64,2%). Nesupravegherea constantă de către familie este un factor important pentru agresivitatea în rândul elevilor pentru 60,7% dintre cadrele didactice care au răspuns la întrebările cercetării. Alte motive pentru agresivitatea școlară care au adunat valori importante în opinia cadrelor didactice sunt: Consumul de alcool/ droguri de către părinți – 58,5%, Divorțul părinților – 56,5%, Ignorarea copilului de către familie – 53,5% faptul că elevii sunt șicanați/ tachinați/ agresați de către membrii familiei – 47,5%, nu se simt înțeleși – 46,8%, nu se simt iubiți de către părinte/ părinți – 43,5%.

4.3 Perspectiva părinților

Pentru cercetarea dedicată părinților, s-au adunat date de la **2622 persoane**, 84,8% femei, 15,2% bărbați, cele mai multe de etnie română (94,9%), dar au fost cuprinse și persoane de etnie maghiară (4,1%) de etnie romă sau germană (fiecare sub 1%); 73,8% sunt persoane ce locuiesc în mediul urban, iar 26,2% în mediul rural. Din rândul celor 2622 părinți care au participat la studiu, mai mult de jumătate sunt din familii cu 2 copii (53,4%), aproape o treime sunt familii cu 1 copil (29,9%) și doar 4,4% provin din familii cu mai mult de 3 copii.

În percepția părinților cu copii din învățământul gimnazial și liceal cele mai importante situații/ motive care ar putea determina agresiunea școlară sunt legate de faptul că aceștia sunt șicanați/ tachinați/ agresati de către colegii de clasă/ de școală (61,3%) sau sunt agresati fizic/ emoțional/ verbal (57,3%). S-a remarcat faptul că certurile între părinți îi afectează pe copii care devin agresivi în mediul școlar, aspect precizat de 47,4% dintre părinți. De asemenea, atunci când copiii nu se simt înțeleși (43,5%) sau în situația unui divorț al părinților (41,8%) sau de consum de alcool de către unul din părinți (41,5%) ori atunci când nu sunt supravegheați constant de către familie (40,4%) copiii pot manifesta comportamente de agresiune școlară, în percepția părinților.

Părinții participanți la studiu au fost rugați să își exprime acordul sau dezacordul față de mai multe afirmații care descriu comportamente/ deprinderi în interiorul unei familii. Utilizându-se o scală de la 1 – Acord total la 5 – Dezacord total s-au obținut informații importante privind modul în care sunt percepute situațiile conflictuale și relațiile cu copiii.

Cercetarea a avut ca scop evidențierea percepțiilor elevilor, părinților și cadrelor didactice privind fenomenul de *bullying* și *cyberbullying* în mediul școlar. Datele au fost obținute prin intermediul a trei studii distincte desfășurate la nivelul persoanelor în rândul cărora există probabilitatea de a se confrunța cu situații de agresiune, astfel au fost cuprinși în cercetare atât elevii și profesorii, cât și părinții, abordarea și tematica analizată fiind similară pentru fiecare studiu efectuat. Volumul eșantionului studiului dedicat elevilor s-a ridicat la 3901 persoane, cel al părinților la 2622 persoane, iar eșantionul studiului efectuat în rândul cadrelor didactice a adunat 634 persoane.

4.4 Perspectivă comparativă

În continuare vor fi prezentate date obținute din cele trei eșantioane studiate (în rândul elevilor, profesorilor și părinților) pe teme majore de analiză, fiind punctate în special aspectele cele mai importante pentru cercetarea de față.

Motive de agresiune școlară

Situațiile care pot constitui motive de agresiune școlară analizate în rândul elevilor sunt diverse, cea care a întrunit cele mai multe nominalizări face referire la faptul că mama nu este atentă atunci când copilul îi vorbește (29%), aceasta fiind situația care în opinia elevilor generează cel mai adesea acțiuni de *bullying*. În proporție de 25,1%, elevii au afirmat că deseori se simt ignorați; alte situații care pot determina acțiuni de *bullying* în percepția elevilor sunt: „Tatăl tău nu este atent când îi vorbești” – 23,1%, „Cineva

apropiat mie a decedat” – 23%, „Cred că sunt urât/urâtă” – 22,5%, „Mama și cu tatăl tău se ceartă” – 21,2%

Dacă atât elevii din *mediul urban* cât și cei din rural susțin deopotrivă că cea mai importantă situație ce poate genera agresiune școlară este atunci când mama nu este atentă când i se vorbește, pentru cei din rural o importanță mai mare este acordată situațiilor legate de aspectul fizic „Cred că sunt urât/urâtă”, „Animalul meu de companie a murit” sau „Cineva apropiat mie a decedat”. Pentru cei din urban situațiile generatoare de *bullying* sunt în proporție mai mare legate de faptul că se simt ignorați, tatăl tău nu îi acordă atenție când îi vorbește sau au pierdut pe cineva drag din viața lor.

Comportamente/ Deprinderi în familie

Părinții participanți la studiu au fost rugați să își exprime acordul sau dezacordul față de mai multe afirmații care descriu comportamente/ deprinderi în interiorul unei familii. Utilizându-se o scală de la 1 – Acord total la 5 – Dezacord total s-au obținut informații importante privind modul în care sunt percepute situațiile conflictuale și relațiile cu copiii. S-a remarcat faptul că atunci când au o problemă copiii apelează mai des la mamă pentru a-i ajuta să o depășească (81,4% au ales *acord total* sau *acord* pentru această afirmație), cei mai mulți părinți aleg să nu se certe în fața copiilor (60,3% au ales *acord total* sau *acord* pentru această afirmație) și aproape jumătate (47,7%) declară că nu oferă copilului nimic pe „tavă”. În ceea ce privește certurile între frați 45,1% dintre părinți sunt de acord că acestea se rezolvă de la sine, în timp ce 30,1% sunt în dezacord (*dezacord* sau *dezacord total*) cu această atitudine față de situațiile conflictuale între frați. Opiniile părinților privind corecțiile fizice adresate copiilor sunt negative, respectiv aceștia nu sunt de acord cu „urecheala” sau „lovitul cu palma” (60,9% se declară în *dezacord* sau *dezacord total* privind acest aspect) și nici nu susțin că bătaia este ruptă din rai (64,1% au menționat că sunt în *dezacord* sau *dezacord total* cu această afirmație). Mediile obținute pentru afirmațiile „Corecțiile, precum „lovitul cu palma” sau „urecheala”, sunt normale” sau „Bătaia este ruptă din rai” sunt aproape de nivelele maxime al scalei, ceea ce întărește ideea că părinții nu sunt de acord cu astfel de comportamente sau deprinderi în familie.

Rezolvarea situațiilor conflictuale

În percepția a 95,5% dintre părinți cel mai bine este să eviți conflictele și confruntările, acesta fiind un mod în care aleg să își educe copiii, iar „Răzbunarea e arma

prostului” este o afirmație adevărată în percepția a 80,2% dintre respondenți. Părinții explică propriilor copii că lumea e nedreaptă și plină de pericole (79,9%), iar copiii buni nu lovesc/ nu jignesc/ nu ripostează niciodată (67,3%). Mai bine de jumătate dintre părinți susțin că bătaia este ultima soluție în cazul unei situații conflictuale (55,3%) și numai 5,3% dintre părinții participanți la studiu își acuză copiii că este numai vina lor dacă li se întâmplă ceva rău.

Atitudini de bullying: Ipostaza de victimă

Cercetarea și-a dorit să evidențieze și percepțiile privind anumite situații de agresiune. Elevii au fost puși în ipostaza de a alege din o serie de situații (afirmații) pe acelea care li se întâmplă, acestea situații ilustrând ipostaza de victimă în cazul unui conflict. Astfel 59,6% dintre elevi consideră că „Viața e nedreaptă și plină de pericole”, 23,9% dintre elevi spun că fac lucruri nepermise, 22,8% dintre cei care au participat la studiu consideră că „De cele mai multe ori cred și eu că sunt rău”, iar 22,7% afirmă că „prietenii/familia se comportă câteodată mai bine cu mine după ce am fost agresat”.

Analizând datele după *proveniența unității de învățământ* se constată că profesorii ce predau în mediul rural consideră în proporție mai mare că elevii în ipostaza de victimă sunt provocatori sau au unele beneficii sociale. În timp ce cadrele didactice ce predau în unități de învățământ din mediul urban (69,9%) consideră într-o proporție semnificativ statistic mai mare decât cei din unitățile de învățământ din mediul rural (57,9%) că elevii în ipostaza de victimă au un aspect slab din punct de vedere biologic sau social.

Atitudini de bullying: Ipostaza de participant

O treime dintre copiii care au răspuns întrebărilor acestui studiu consideră că merită să se comporte răutăcios cu unii copii (33%), respectiv 1289 elevi. Ponderea acestora este mai mare în rândul copiilor din clasele a 8-a (40,9% dintre respondenții aflați în clasa a 8-a consideră acest lucru), a 9-a (40,3%) și a 10-a (38,5%). În percepția a 14,6% dintre elevii participanți la studiu „Unii copii merită să fie tachinați”, iar 11,4% afirmă că „Unii copii merită să fie bătuți/agresați” sau „Îmi place să îi fac pe alți copii să facă ce vreau eu”. 295 elevi, respectiv 7,6% „Nu văd nicio problemă, dacă îmi place, să le fac rău celorlalți copii”

Studiul a supus analizei și percepția părinților privind modul în care tratează situațiile conflictuale din ipostaza de participant la conflict/agresiune. Mai mult de $\frac{3}{4}$ dintre părinți consideră că „În viață trebuie să nu te lași călcat în picioare”, 82,1% dintre

părinți susținând ca adevărată această afirmație. 41,7% dintre părinți și-au sfătuit copiii să vorbească tare dacă vor să se facă auziți și 33,8% dintre respondenții acestui studiu afirmă că „Întotdeauna voi lua apărarea copilului meu (indiferent ce face)”. Doar 6,7% au ales ca adevărată afirmația „Totul i se cuvine copilului meu” și numai 3,5% nu își lasă copiii să se joace cu cei urâți și proști.

Posibile consecințe ale asistării la scene de violență

Atunci când elevii au asistat la scene de violență sau hărțuire în 44,7% din cazuri au fost urmări minime dacă s-a aflat (muștrare/ avertisment), iar în 30% din cazuri nu au existat urmări. Când elevii au fost victime ale unor scene de violență sau hărțuire în 40,1% nu au existat urmări, iar în 37% din situații urmările au fost minime dacă s-a aflat de incident. Pentru elevii care au participat activ la scene de violență sau hărțuire în 40,1% din cazuri nu s-a întâmplat nimic, nu au existat urmări, iar în 36,6% din cazuri urmările au fost minime (muștrare sau avertisment), dacă s-a aflat de astfel de situații.

În cazul părinților, atunci când aceștia au asistat la scene de violență, în 49,4% din situații urmările au fost minime (muștrare/ avertisment), iar în 21,7% din cazuri nu au existat urmări. 18,7% dintre părinți au sesizat faptul că în situațiile de agresiune la care au asistat au fost consecințe/urmări grave și 10,2% persoane au indicat faptul că agresorii au fost respectați de către cei mai mulți dintre elevi.

Atunci când cadrele didactice au asistat la scene de violență sau hărțuire în școală, în 60,1% din cazuri urmările au fost minime (muștrare/ avertisment), iar în 35% din cazuri consecințele au fost grave. Un sfert dintre profesori au sesizat faptul că în situații de agresiune, violență în școală agresorii au fost respectați de către cei mai mulți dintre elevi (25,9%), iar în cazul a 9,6% dintre cadrele didactice nu au existat urmări în urma unor astfel de situații.

CONCLUZII

Cercetarea de față a supus atenției respondenților tematici variate privind hărțuirea, agresiunea, violența existentă atât în mediul școlar cât și în mediul online, aceste teme fiind abordate în cele trei studii desfășurate în rândul subiecților de interes, respectiv elevii din școlile și liceele brașovene, părinții și cadrele didactice din unitățile de învățământ din județul Brașov. Temele majore au avut în vedere identificarea principalelor motive de agresiune școlară, a atitudinilor de *bullying* din ipostaza de victimă, cât și din ipostaza de participant, identificarea percepțiilor privind hărțuirea/violența în școală, principalele surse de violență verbală, emoțională și fizică, opinii privind câteva situații de agresiune în timpul utilizării internetului, sprijinul primit în situații de hărțuire/ agresiune/ violență, opinii privind agresiunea pe internet.

Obiectivul cercetării de față îl reprezintă **investigarea fenomenului de *bullying* și *cyberbullying* în mediul școlar și a implicațiilor acestora, din perspectiva elevilor, a părinților și a cadrelor didactice.**

Întrebările și ipotezele de cercetare fundamentate pe literatura de specialitate discutată și care stau la baza demersului de cercetare sunt următoarele:

RQ1. În ce măsură se regăsește fenomenul de *bullying* și *cyberbullying* în rândul unităților școlare vizate?

RQ2. Care e percepția elevilor privind siguranța mediului școlar?

H1. La nivelul școlilor studiate, gradul de percepție al bullying-ului între elevi este unul scăzut.

H1a. Nivelul de percepție a faptului că unii elevi merită să fie tachinați/ agresați, la nivelul grupului țintă, e scăzut.

H2. Gradul de siguranță resimțit de elevi în mediul școlar este unul ridicat.

H2a. În cazul situațiilor de bullying, elevii cunosc, într-o mare măsură, autoritățile școlare la care pot recurge pentru ajutor.

H3. La nivelul percepției elevilor, comportamentele de bullying sunt asociate situațiilor familiale dificile.

RQ3. În ce măsură părinții percep situația familială ca fiind o sursă a agresivității copilului în mediul școlar?

H4. La nivelul percepției părinților, există o relație directă și pozitivă între conflictele dintre părinți/ ignorarea copilului și comportamentele de bullying la școală.

H4a. Violența verbală și emoțională la nivelul copiilor sunt percepute de părinți ca fiind comportamente preluate din familie.

H5. Părinții asociază emoțiile negative ale copiilor cu tendința de izolare socială și de desconsiderare a propriei persoane.

H6. Părinții sunt în mare măsură îngrijorați pentru siguranța copiilor lor în mediul școlar.

RQ4. Care e percepția cadrelor didactice cu privire la sursele și efectele *bullying*-ului în școli?

H7. Cadrele didactice asociază lipsa de atenție a părinților cu manifestările agresive în mediul școlar.

*H8. Prevalența *bullying*-ului observat de cadrele didactice în mediul școlar este redusă.*

*H9. Experiența cadrelor didactice cu *cyberbullying*-ul este redusă.*

Deși cercetarea de față implică o singură metodă de cercetare, iar datele au fost analizate dintr-o perspectivă cantitativă, descriptivă, menită să cartografieze percepțiile celor trei eșantioane implicate în fenomenul de *bullying* și *cyberbullying* la nivelul comunității studiate, relevanța demersului derivă din volumul mare de date colectate și implementarea unei metodologii care poate fi replicată la nivelul mai multor comunități, dar și în mai multe valuri ale cercetării. Acest ultim aspect poate fi deosebit de valoros pentru o imagine cât mai acurată a evoluției fenomenului studiat, dar și pentru fundamentarea politicilor publice viitoare, la nivelul instituțiilor interesate și responsabile de gestionarea acestui fenomen.

Limite și perspective de dezvoltare a cercetării

Metodologia utilizată în realizarea studiului de față are limite inerente, date de natura cantitativă a datelor și lipsa reprezentativității eșantionului. Volumul de date colectate este unul semnificativ, însă cele trei eșantioane de subiecți sunt de conveniență, neprobabilistice. De asemenea, tocmai natura neprobabilistică a eșantionului generează caracterul descriptiv al analizei statistice a datelor, nefiind realizate teste statistice care să ateste nivelul de semnificație al relațiilor dintre variabilele studiate. Dat fiind caracterul sensibil al temei studiate, metodologia inițială a cuprins o abordare mixtă, cantitativ-calitativă, însă emergența neprevăzută a pandemiei a limitat drastic posibilitatea de a implementa o metodologie calitativă. Datele interpretate în cadrul acestui studiu

reprezintă o fracțiune din volumul de date colectate și vor fi interpretate ulterior. Sondajul a fost efectuat din nou un an mai târziu, cu același chestionar. Cercetarea va continua cu interpretarea în paralel a acestor date și cu inițierea unui studiu calitativ pe această temă. De asemenea, pentru viitoare dezvoltări se pot include mai multe zone geografice și realiza analize avansate, care să permită conturarea unei imagini de ansamblu, la nivel național, a fenomenului de *bullying* și *cyberbullying*.

BIBLIOGRAFIE

- Adams, K. S., & Christenson, S. L. (1998). Differences in parent and teacher trust levels: Implications for creating collaborative family-school relationships. *Special Services in the Schools, 14*(1-2), 1-22.
- Agatston, P. W., Kowalski, R., & Limber, S. (2007). Students' perspectives on cyber bullying. *Journal of Adolescent Health, 41*, S59-S60. DOI: 10.1016/J.JADOHEALTH.2007.09.003
- Albanese, A. M., Russo, G. R., & Geller, P. A. (2019). The role of parental self-efficacy in parent and child well-being: A systematic review of associated outcomes. *Child: care, health and development, 45*(3), 333-363.
- Alikasifoglu, M., Erginoz, E., Ercan, O., Uysal, O., & Albayrak-Kaymak, D. (2007). Bullying behaviours and psychosocial health: results from a cross-sectional survey among high school students in Istanbul, Turkey. *European journal of pediatrics, 166*(12), 1253-1260.
- Al-Raqqad, H. K., Al-Bourini, E. S., Al Talahin, F. M., & Aranki, R. M. (2017). The Impact of School Bullying On Students' Academics Achievement from Teachers Point of View. *International Education Studies, 10*(6), 44-50.
- Aluede, O., Adeleke, F., Omoike, D., & Afen-Akpaida, J. (2008). A review of the extent, nature, characteristics and effects of bullying behaviour in schools. *Journal of Instructional Psychology, 35*(2), 151.
- Aluedse, O. (2016). Bullying in schools: A form of child abuse in schools. *Educational Research Quarterly, 30*(1), 37-49.
- Alvarez-Garcia, D., Thornberg, R., & Suarez-Garcia, Z. (2017). Validation of a Scale for Assessing Bystander Responses in Bullying. *Psychothema, 33*(4), 623-630.
- Andreou, E. (2000). Bully/victim problems and their association with psychological constructs in 8-to 12-year-old Greek schoolchildren. *Aggressive Behavior: Official Journal of the International Society for Research on Aggression, 26*(1), 49-56.
- Arsene, M. (2013). *Le Cyberbullying: état actuel des connaissances sur la psychopathologie des enfants et adolescents confrontés à ce phénomène* (Teză de doctorat), Université Toulouse III-Paul Sabatier.

- Arseneault, L., Bowes, L., & Shakoor, S. (2010). Bullying victimization in youths and mental health problems: 'Much ado about nothing'?. *Psychological medicine*, 40(5), 717-729.
- Ashiq, S., Majeed, S., & Malik, F. (2016). Psychological predictors of cyber bullying in early adulthood. *Health Science Journal*, 10(3), 1.
- Asociația Telefonul Copilului. (n.d.). Autor. <http://www.telefonulcopilului.ro/despre-noi>
- Atik, G., & Güneri, O. Y. (2013). Bullying and victimization: Predictive role of individual, parental, and academic factors. *School Psychology International*, 34(6), 658-673.
- Austin, S., & Joseph, S. (1996). Assessment of bully/victim problems in 8 to 11 year olds. *British journal of educational psychology*, 66(4), 447-456.
- Ayas, T. (2012). The effect of parental attitudes on bullying and victimizing levels of secondary school students. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 55, 226-231. DOI: 10.1016/j.sbspro.2012.09.498
- Barbu, D. (2021). Prevenirea și combaterea fenomenului de bullying. *Edufor Future – Educație și Formare pentru viitor*, 26-28.
- Bauman, S. (2007). Cyberbullying: A virtual menace. In *National Coalition Against Bullying National Conference* (Vol. 2, No. 4).
- Bauman, S., & Del Rio, A. (2005). Knowledge and beliefs about bullying in schools: Comparing pre-service teachers in the United States and the United Kingdom. *School Psychology International*, 26(4), 428-442.
- Beeman, S. K., Hagemester, A. K., & Edleson, J. L. (1999). Child protection and battered women's services: From conflict to collaboration. *Child Maltreatment*, 4(2), 116-126.
- Beldean-Galea, I. E., Jurcău, N., & Țigan, Ș. I. (2010). Frequency of bullying behaviours in secondary schools in Cluj-Napoca. *Applied Medical Informatics*, 27(4), 62-66.
- Benitez, J. L., & Justicia, F. (2006). Bullying: Description and Analysis of the Phenomenon. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 4(2), 151-170.
- Berns, R. M. (2015). *Child, family, school, community: Socialization and support*. Cengage Learning.
- Bernstein, L. K. (2016). Investigating and prosecuting swatting crimes. *US Att'ys Bull.*, 64, 51.

- Beyer, K., Wallis, A. B., & Hamberger, L. K. (2015). Neighborhood environment and intimate partner violence: A systematic review. *Trauma, Violence & Abuse, 16*(1), 16-47. DOI: 10.1177/1524838013515758
- Bîlca, L. (2018). Cyberbullying – O problemă online, dar reală. Conferință științifico-practică națională cu participare internațională *Formarea inițială și continuă a psihologilor în domeniul protecției copilului față de violență*, 151-158.
- Bitdefender. (2017, 27 noiembrie). 80% dintre adolescenți au fost hărțuiți pe internet. Aspectul fizic, pasiunile și situația financiară, principalele motive. *Autor*. <https://www.bitdefender.ro/news/80-dintre-adolescenti-au-fost-hartuiti-pe-internet-aspectul-fizic-pasiunile-si-situatia-materiala-principalele-motive-3393.html>
- Bokhove, C., Muijs, D., & Downey, C. (2022). The influence of school climate and achievement on bullying: Comparative evidence from international large-scale assessment data. *Educational Research, 64*(1), 18-40.
- Borualogo, I. S. (2021). The role of parenting style to the feeling of adequately heard and subjective well-being in perpetrators and bullying victims. *Jurnal Psikologi, 48*(1), 96.
- Bradshaw, C. P., Sawyer, A. L., & O'Brennan, L. M. (2007). Bullying and peer victimization at school: Perceptual differences between students and school staff. *School psychology review, 36*(3), 361-382.
- Brandau, M., & Ray, S. (2021). Caring for the digital generation: understanding electronic aggression. *Journal of Pediatric Health Care, 35*(1), 132-140.
- Brown, S., & Taylor, K. (2008). Bullying, education and earnings: evidence from the National Child Development Study. *Economics of Education Review, 27*(4), 387-401.
- Buelga, S., Martínez-Ferrer, B., & Musitu, G. (2016). Family relationships and cyberbullying. *Cyberbullying Across the Globe*, 99–114. DOI: 10.1007/978-3-319-25552-1_5
- Bukowski, W. M., Newcomb, A. F., & Hartup, W. W. (1996). *The company they keep: Friendship in childhood and adolescence*. Cambridge University Press.
- Burgess-Proctor, A., Hinduja, S., & Patchin, J. W. (2008). Cyberbullying Research Summary. *Victimization of adolescent girls*.
- Card, N. (2008). Victims of peer aggression: A meta-analytic review. *Society for Research on Child Development, 79*(5), 1185-1229.

- Cefai, C., & Cooper, P. (2010). Students without voices: the unheard accounts of secondary school students with social, emotional and behaviour difficulties. *European Journal of Special Needs Education*, 25(2), 183-198.
- Cheianu-Andrei, D., Sîmboteanu, D., & Igor, A. (2019). *Bullying-ul în rândul adolescenților din Republica Moldova*. Centrul de Investigații și Consultanță „SocioPolis”.
- Chen, G. (2022, 18 mai). 10 major challenges facing public schools. *Public School Review*. <https://www.publicschoolreview.com/blog/10-major-challenges-facing-public-schools>
- Chen, M., Cheung, A. S. Y., & Chan, K. L. (2019). Doxing: What adolescents look for and their intentions. *International journal of environmental research and public health*, 16(2), 218.
- Chester, K. L., Callaghan, M., Cosma, A., Donnelly, P., Craig, W., Walsh, S., & Molcho, M. (2015). Cross-national time trends in bullying victimization in 33 countries among children aged 11, 13 and 15 from 2002 to 2010. *The European Journal of Public Health*, 25(suppl_2), 61-64. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/25805790/>
- Clark, A. (2005). World, niche and super-niche: How language makes minds matter more. *Theoria*, 54, 255-268. doi: 10.1387/theoria.561
- Clarke, E. A., & Kiselica, M. S. (1997). A systemic counseling approach to the problem of bullying. *Elementary School Guidance & Counseling*, 31(4), 310-325.
- Cojocari, D. (2019). Cyberbullying-ul – Dușmanul de dincolo de ecran. *Conferința Tehnico-Științifică a Colaboratorilor, Doctoranzilor și Studenților, Universitatea Tehnică a Moldovei. Chișinău*, 1, 5-8.
- Comisia Europeană. (2010). *Studiu calitativ privind drepturile copilului*. Eurobarometru. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/RO/TXT/HTML/?uri=CELEX%3A52011DC0060>
- Connolly, P. (2007). *Quantitative data analysis in education: A critical introduction using SPSS*. Routledge.
- Constantinescu, M., Constantinescu, C., & Dumitru, C. (2017). Development of parenting skills by implementing the Program" Strong Families". In *Volumul Conferinței Internationale* (Vol. 17, pp. 2357-1330).
- Cook, C. R., Williams, K. R., Guerra, N. G., Kim, T. E., & Sadek, S. (2010). Predictors of bullying and victimization in childhood and adolescence: A meta-analytic investigation. *School psychology quarterly*, 25(2), 65.

- Cosma, A., Balazsi, R., & Băban, A. (2015). Time trends in bullying involvement among Romanian school aged children from 2006 to 2014. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 209, 17-24.
- Cosma, A., Balazsi, R., & Băban, A. (2018). Bullying victimization and internalizing problems in school aged children: A longitudinal approach. *Cognition, Brain, Behavior*, 22(1), 31-45.
- Cowie, H., & Hutson, N. (2005). Peer Support: A Strategy to Help Bystanders Challenge School Bullying. *Pastoral Care in Education*, 23(2), 40–44. DOI: 10.1111/j.02643944.2005.00331.x
- Cox Communications. (2009). *Teen online & wireless safety survey: Cyberbullying, sexting, and parental controls*. Autor.
- Creswell, J. W. (2003). A framework for design. În *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (pp. 9-11). SAGE.
- Creswell, J. W. (2009). *Research designs: Qualitative, quantitative and mixed methods approaches*. SAGE.
- Creswell, J. W., & Clark, V. L. P. (2007). *Designing and conducting mixed methods research*. SAGE.
- Curelaru, M., Iacob, I., & Abalasei, B. (2009). School bullying: definition, characteristics, and intervention strategies. *Revista de Cercetare si Interventie Sociala*, 26, 7.
- D'Auria, J. P. (2014). Cyberbullying Resources for Youth and Their Families. *Journal of Pediatric Health Care*, 28(2), 19-22. doi: 10.1016/j.pedhc.2013.11.003
- De Vaus, D. (2002). *Analyzing social science data: 50 key problems in data analysis*. SAGE.
- De Vaus, D. (2014). *Surveys in Social Research*. UCL Press.
- Debating Europe. (2015). Should cyberbullying be a criminal offence in the EU?. Autor. https://www.debatingeurope.eu/2015/03/19/should-cyberbullying-be-a-criminal-offence-in-the-eu/#.Y727W_7P23B
- Dehue, F., Bolman, C., & Vollink, T. (2008). Cyberbullying: Youngsters' experiences and parental perception. *Cyber Psychology & Behavior*, 11, 217-223. DOI: 10.1089/cpb.2007.0008
- DeLara, E. W. (2012). Why adolescents don't disclose incidents of bullying and harassment. *Journal of School Violence*, 11(4), 288-305.
- DeNardis, L., & Hackl, A. M. (2015). Internet governance by social media platforms. *Telecommunications Policy*, 39(9), 761-770.

- Di Stasio, M. R., Savage, R., & Burgos, G. (2016). Social comparison, competition and teacher–student relationships in junior high school classrooms predicts bullying and victimization. *Journal of Adolescence*, *53*, 207-216.
- Dillon, J. (2015). *Reframing bullying prevention to build stronger school communities*. Corwin Press.
- Dilmaç, J. A. (2017). L’humiliation sur Internet: Une nouvelle forme de cyberdélinquance?. *Deviance et Societe*, *41*(2), 305–330. DOI: 10.3917/ds.412.0305
- Dishion, T. J., Nelson, S. E., & Bullock, B. M. (2004). Premature adolescent autonomy: parent disengagement and deviant peer process în the amplification of problem behaviour. *J Adolesc.* *27*(5), 515-530. DOI: 10.1016/j.adolescence.2004.06.005
- Dobre, I. L., & Enăchescu, E. (2016). Cyber Bullying- O problemă majoră favorizată de un cadru legislativ deficitar. *Sesiunea Științifică Studențească 2016 – Working Papers 2016, Cercetare – Sesiuni Științifice*. 101-124.
- Doll, B., Song, S., & Siemers, E. (2004). Classroom ecologies that support or discourage bullying. In *Bullying in American schools* (pp. 183-206). Routledge.
- Dragiewicz, M., Burgess, J., Matamoros-Fernández, A., Salter, M., Suzor, N. P., Woodlock, D., & Harris, B. (2018). Technology facilitated coercive control: Domestic violence and the competing roles of digital media platforms. *Feminist Media Studies*, *18*(4), 609-625.
- Duran, M., & Martinez-Pecino, R. (2015). Cyberbullying trough Mobile Phone and the Internet in Dating Relationships among Youth People. *Comunicar Media Education Research Journal*, *44*, 159-167. doi: 10.3916/C44-2015-17
- Eftimie, S. (2014). *Agresivitatea la vârsta adolescenței*. Editura Institutului European.
- Espelage, D. L., & Swearer, S. M. (2003). Research on School Bullying and Victimization: What Have We Learned and Where Do We Go From Here. *School Psychology Review*, *12*(3), 365-383. DOI:10.1080/02796015.2003.12086206
- Espelage, D. L., Holt, M. K., & Henkel, R. R. (2003). Examination of peer–group contextual effects on aggression during early adolescence. *Child development*, *74*(1), 205-220.
- Estévez, E., Cañas, E., Estévez, J. F., & Povedano, A. (2020). Continuity and overlap of roles in victims and aggressors of bullying and cyberbullying in adolescence: A systematic review. *International journal of environmental research and public health*, *17*(20), 7452.

- EU Kids Online. (2014). *Interactive report for presentations*. London School of Economics.
<https://eprints.lse.ac.uk/60512/1/EU%20Kids%20online%20III%20.pdf>
- European Anti-Bullying Network. (2021). European Anti-Bullying Network: A policy paper. *Autor*.
https://www.antibullying.eu/dist/files/2021_EAN_POLICY_PAPER_FINAL_ENG.pdf
- Fang, L., Sun, R. C., & Yuen, M. (2016). Acculturation, economic stress, social relationships and school satisfaction among migrant children in urban China. *Journal of Happiness Studies*, 17(2), 507-531.
- Farrington, D. P. (1993). Understanding and Preventing Bullying. *Crime and Justice*, 17, 381–458. DOI: 10.1086/449217
- Faucher, K. X. (2018). *Social Capital Online*. University of Westminster Press.
- Ferrás, S. D., Selman, R., & Feigenberg, L. F. (2012). Rules of the culture and personal needs: Witnesses' decision-making processes to deal with situations of bullying in middle school. *Harvard Educational Review*, 82(4), 445-470.
- Ferrara, P., Ianniello, F., Villani, A., & Corsello, G. (2018). Cyberbullying a modern form of bullying: let's talk about this health and social problem. *Italian Journal of Pediatrics*, 44(14), 1-3. doi: 10.1186/s13052-018-0446-4
- Festl, R., & Quandt, T. (2013). Social Relations and Cyberbullying: The Influence of Individual and Structural Attributes on Victimization and Perpetration via the Internet. *Human Communication Research*, 101-126. doi: 10.1111/j.1468-2958.2012.01442.x
- Gall, M. D., Gall, J. P., & Borg, W. R. (2007). *Educational research: an introduction* (8th ed.). Pearson.
- Garandeau, C. F., & Cillessen, A. H. (2006). From indirect aggression to invisible aggression: A conceptual view on bullying and peer group manipulation. *Aggression and violent behavior*, 11(6), 612-625.
- Georgiou, S. N., & Stavrinides, P. (2008). Bullies, victims and bully-victims: Psychosocial profiles and attribution styles. *School Psychology International*, 29(5), 574-589.
- Ghiman, L., & Pop-Cîmpean, A. (2022). O nouă paradigmă a combaterii violenței în școli? O analiză a Legii anti-bullying. *Arta în context–bune practici în predarea artei online*, 81-89.

- Ghisleri, E. M., & Samada, C. (2022). Prevention of Cyberhate and Cyberbullying in Adolescents: Family Strategies for Personal Growth. *Universidad Internacional de La Rioja. España*, 34(1), 105-124. doi: 10.14201/teri.26157
- Gilligan, J. (2003). Shame, Guilt, and Violence. *Social Research*, 70(4), 1149-1180.
- Gini, G., & Pozzoli, T. (2009). Association between bullying and psychosomatic problems: A meta-analysis. *Pediatrics*, 123(3), 1059-1065.
- Gogu, M. (2020). Hărțuirea minorilor în mediul online. *Sesiune națională cu participare internațională de comunicări științifice studentești, Științe ale naturii și exacte*, 1(15), 94-98.
- Grădinaru, C., Stănculeanu, D., & Manole, M. (2016). Bullying-ul în rândul copiilor – Studiu sociologic la nivel național. *Salvați Copiii*. <https://www.salvaticopiii.ro/sci-ro/files/10/10551dfa-f0b2-4cb0-a103-08d811dc31a9.pdf>
- Guy, A., Lee, K., & Wolke, D. (2019). Comparisons between adolescent bullies, victims, and bully-victims on perceived popularity, social impact, and social preference. *Frontiers in psychiatry*, 10, 868.
- Harcourt, S., Jasperse, M., & Green, V. A. (2014, June). “We were sad and we were angry”: A systematic review of parents’ perspectives on bullying. In *Child & Youth Care Forum* (Vol. 43, pp. 373-391). Springer US.
- Hartas, D. (2010). Quantitative research as a method of inquiry in education. În *Educational Research and Inquiry-Qualitative and Quantitative Approaches* (pp. 65-81). Bloomsbury Publishing.
- Hasekiu, F. (2013). Bullying: Incidence, Impact, and Interventions. *Postmodernism problems*, 3(1), 21-27.
- Hauge, L. J., Skogstad, A., & Einarsen, S. (2007). Relationships between stressful work environments and bullying: Results of a large representative study. *Work & stress*, 21(3), 220-242.
- Hertz, M. F., Donato, I., & Wright, J. (2013). Bullying and Suicide: A Public Health Approach. *Journal of Adolescent Health*, 53(1), 1-3. DOI: 10.1016/j.jadohealth.2013.05.002
- Hinduja, S., & Patchin, J. W. (2014). Cyberbullying: Identification, Prevention & Response. *International Academy for Suicide Research*, 14(3), 206-221. doi: 10.1080/13811118.2010.494133
- Hixon, S. (2009). Psychosocial processes associated with bullying and victimization. *The Humanistic Psychologist*, 37(3). DOI: 10.1080/08873260903113519

- Hoel, H., Glasø, L., Hetland, J., Cooper, C. L., & Einarsen, S. (2010). Leadership styles as predictors of self-reported and observed workplace bullying. *British Journal of Management*, *21*(2), 453-468.
- Hoover, J. H., Oliver, R. L., & Thomson, K. A. (1993). Perceived victimization by school bullies: New research and future direction. *The Journal of Humanistic Education and Development*, *32*(2), 76-84.
- Houbre, B., Tarquinio, C., Thuillier, I., & Hergott, E. (2006). Bullying among students and its consequences on health. *European Journal of Psychology of Education*, *21*(2), 183-208.
- James, A. (2010). School bullying. *NSPCC Research Briefing*, 1-21.
- Jankowiak, B. (2021). Will I Like Myself If You Hurt Me? Experiences of Violence and Adolescents' Self-Esteem. *Sustainability*, *13*(21), 61-712. DOI: 10.3390/su132111620
- Jeynes, W. H. (2014). Effects of parental involvement on experiences of discrimination and bullying. In *Family Factors and the Educational Success of Children* (pp. 261-274). Routledge.
- Karakuş, C., & Göncü-Köse, A. (2022). Relationships of domestic violence with bullying, silencing-the-self, resilience, and self-efficacy: Moderating roles of stress-coping strategies. *Current Psychology*, 1-14.
- Kowalski, R. M., & Limber, S. P. (2007). Electronic bullying among middle school students. *Journal of adolescent health*, *41*(6), S22-S30.
- Kowalski, R. M., & Whittaker, E. (2015). Cyberbullying: Prevalence, causes, and consequences. In Rosen, L. D., Carrier, L. M. & Cheever, N. A. (Eds.), *The handbook of psychology, technology, and society*. Wiley-Blackwell.
- Kowalski, R. M., Giumetti, G. W., Schroeder A. N., & Lattaner, M. R. (2014). Bullying in the digital age: a critical review and metaanalysis of cyberbullying research among youth. *Psychology Bulletin*, *140*(4), 1073–1137. doi: 10.1037/a0035618
- Krumpal, I. (2013). Determinants of social desirability bias in sensitive surveys: a literature review. *Quality & quantity*, *47*(4), 2025-2047.
- Larrañaga, M. S. G., Iglesias, E. J., & Aizpuru, N. L. (2019). Bullying y ciberbullying: victimización, acoso y daño. Necesidad de intervenir en el entorno escolar. *Revista española de pedagogía*, *77*(273), 295-311.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1987). Transactional theory and research on emotions and coping. *European Journal of personality*, *1*(3), 141-169.

- Leduc, K., Nagar, P. M., Caivano, O., & Talwar, V. (2022). “The thing is, it follows you everywhere”: Child and adolescent conceptions of cyberbullying. *Computers in Human Behavior, 130*, 107180.v
- Lenhart, A., & Madden, M. (2007). Social networking websites and teens: An overview. *Pew Internet and American Life Project*.
<https://www.pewresearch.org/internet/2007/04/18/teens-privacy-and-online-social-networks/>
- Lereya, S. T., Samara, M., & Wolke, D. (2013). Parenting behavior and the risk of becoming a victim and a bully/victim: A meta-analysis study. *Child abuse & neglect, 37*(12), 1091-1108.
- Li, Y., Chen, P. Y., Chen, F. L., & Chen, Y. L. (2017). Preventing School Bullying: Investigation of the Link between Anti-Bullying Strategies, Prevention Ownership, Prevention Climate, and Prevention Leadership. *Applied psychology, 66*(4), 577-598.
- Limber, S. P. (2002). Addressing youth bullying behaviors. *Proceedings of the Educational Forum on Adolescent Health on Youth Bullying*. American Medical Association.
- Lippert-Rasmussen, K. (2013). Discrimination. *International encyclopedia of ethics*.
- Liu, X., Zhang, L., Wu, G., Yang, R., Liang, Y. (2021). The longitudinal relationship between sleep problems and school burnout in adolescents: A cross-lagged panel analysis. *Journal of Adolescence, 88*, 14-24. doi: 10.1016/j.adolescence.2021.02.001
- Livingstone, S., Haddon, L., Görzig, A., & Ólafsson, K. (2011). *EU Kids Online: final report 2011*. London School of Economics.
<https://eprints.lse.ac.uk/45490/1/EU%20Kids%20Online%20final%20report%20011%28%29.pdf>
- Long, T., & Alexander, K. (2010). Bullying: Dilemmas, Definitions, And Solutions, Contemporary Issues. *Education Research, 3*(2), 29-33. DOI: 10.19030/cier.v3i2.174
- López, E. E., Olaizola, J. H., Ferrer, B. M., & Ochoa, G. M. (2006). Aggressive and nonaggressive rejected students: An analysis of their differences. *Psychology in the Schools, 43*(3), 387-400.
- Määttä, K., & Uusiautti, S. (2013). Parental love—irreplaceable for children’s well-being. In *Many Faces of Love* (pp. 85-92). SensePublishers, Rotterdam.

- Mada, B. I. (2013). INTIMIDATION BEHAVIOR IN PREADOLESCENCE. *Annals of University of Oradea, Fascicle Sociology-Philosophy & Social Work*, (12).
- Marin, R. (n.d.). Ghid de lucru cu familia și comunitatea pentru profesioniștii locali. *UNICEF*.
<https://www.unicef.org/romania/media/1321/file/Ghid%20de%20lucru%20cu%20familia%20%C8%99i%20comunitatea%20pentru%20profesioni%C8%99tii%20loali.pdf>
- Marsh, H. W., Nagengast, B., Morin, A. J., Parada, R. H., Craven, R. G., & Hamilton, L. R. (2011). Construct validity of the multidimensional structure of bullying and victimization: An application of exploratory structural equation modeling. *Journal of Educational Psychology*, 103(3), 701–732. DOI: 10.1037/a0024122
- Marsh, V. L. (2018). Bullying în School: Prevalence, Contributing Factors, and Interventions. *Center for Urban Education Success*, 1-27.
- Mascheroni, G., & Cuman, A. (2014). *Net Children Go Mobile: Final report. Deliverables D6.4 & D5.2*. Educatt. https://netchildrengomobile.eu/ncgm/wp-content/uploads/2013/07/NCGM_FinalReport_Country_DEF.pdf
- Matran, T. (2021). Formele violenței școlare – abordări teoretice. *Conferință Asistența psihosocială în contextul noilor realități pe timp de pandemie*, 258-262.
- Menesini, E., & Nocentini, A. (2009). Cyberbullying Definition and Measurement: Some Critical Considerations. *Journal of Psychology*, 217(4), 230-232. DOI: 10.1027/0044-3409.217.4.230
- MiddleEarth. (2011, 15 octombrie). What should your teen do if they witness bullying. Autor. <https://middleearthnj.org/2011/10/15/what-should-your-teen-do-if-they-witness-bullying/>
- Mider, D. (2013). The anatomy of violence: A study of the literature. *Aggression and Violent Behavior*, 18(6), 702-708.
- Mishna, F., Cook, C., Gadalla, T., Daciuk, J., & Solomon, S. (2010). Cyber bullying behaviors among middle and high school students. *American journal of orthopsychiatry*, 80(3), 362-374.
- Mitsopoulou, E., & Giovazolias, T. (2015). Personality traits, empathy and bullying behavior: A meta-analytic approach. *Aggression and violent behavior*, 21, 61-72.
- Moldovan, C. (2017). Aplicarea principiului libertății de exprimare pe internet – între caracterul absolut și justificarea necesității limitării acestuia. *Editura Universității »Alexandru Ioan Cuza« Iași*, (2), 67-86.

- Mouzon, C. (2018). Venir à bout du cyberharcèlement. *Les dossiers d'Alternatives économiques*, 15(5), 51-51.
- Muris, P., Meesters, C., Cima, M., Verhagen, M., Brochard, N., Sanders, A., ... & Meesters, V. (2014). Bound to feel bad about oneself: Relations between attachment and the self-conscious emotions of guilt and shame in children and adolescents. *Journal of Child and Family Studies*, 23(7), 1278-1288.
- Musu-Gillette, L., Zhang, A., Wang, K., Zhang, J., Kemp, J., Diliberti, M., & Oudekerk, B. A. (2018). *Indicators of school crime and safety: 2017*. National Center for Education Statistics.
- Nielsen, M. B., Mikkelsen, E. G., Persson, R., & Einarsen, S. V. (2020). Coping with bullying at work: how do targets, bullies and bystanders deal with bullying?. *Bullying and Harassment in the Workplace*, 563-591.
- Nielsen, M. B., Tangen, T., Idsoe, T., Matthiesen, S. B., & Magerøy, N. (2015). Post-traumatic stress disorder as a consequence of bullying at work and at school. A literature review and meta-analysis. *Aggression and violent behavior*, 21, 17-24.
- Nikolaou, D. (2017). Does cyberbullying impact youth suicidal behaviors?. *Journal of health economics*, 56, 30-46.
- Niță, A. J. (2022, February). Bullying in Schools-A Core Issue to be Fomented by A Defective Legislative Context. In *Proceedings of the 26th International RAIS Conference on Social Sciences and Humanities* (pp. 96-102). Scientia Moralitas Research Institute.
- Nocentini, A., Fiorentini, G., Di Paola, L., & Menesini, E. (2019). Parents, family characteristics and bullying behavior: A systematic review. *Aggression and violent behavior*, 45, 41-50.
- O'Moore, M., & Minton, S. (2004). Tackling violence in schools: A report from Ireland. In *Violence in Schools* (pp. 282-297). Routledge.
- Olson, D. H. (2000). Circumplex model of marital and family systems. *Journal of Family Therapy*, 22(2), 144-167. DOI: 10.1111/1467-6427.00144
- Olweus, D. (1991). Bully/victim problems in school: Facts and intervention. *European Journal of Psychology of Education*, XII(4), 495-510. DOI: 10.1007/bf03172807
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school*. Blackwell.
- Olweus, D. (1994). Bullying at school: basic facts and effects of a school based intervention program. *Journal of child psychology and psychiatry*, 35(7), 1171-1190.

- Olweus, D., Limber, S., & Mihalic, S. (1999). *Bullying prevention program*. Venture Publishing, Golden.
- Ortega-Barón, J., Buelga-Vasquez, S., & Cava-Caballero, M. J. (2016). The influence of school climate and family climate among adolescents victims of cyberbullying. *Comunicar*, 24(46), 57–65. DOI: 10.3916/C46-2016-06
- Paceley, M. S., & Flynn, K. (2012). Media representations of bullying toward queer youth: Gender, race, and age discrepancies. *Journal of LGBT Youth*, 9(4), 340-356.
- Padgett, S., & Notar, C. E. (2013). Bystanders Are the Key to Stopping Bullying. *Universal Journal of Educational Research*, 1(2), 33-41.
- Paez, G. (2018). Cyberbullying among adolescents: a general strain theory perspective. *Journal of School Violence*, 17(1), 75-84. DOI: 10.1080/15388220.2016.1220317
- Pallant, J. (2007). *SPSS Survival Manual: A Step by Step Guide to Data Analysis Using SPSS for Windows* (3rd Ed.). McGraw Hill Open University Press.
- Patchin, J. W., Schafer, J., & Jarvis, J. P. (2020). Law enforcement perceptions of cyberbullying: evolving perspectives. *Policing: An International Journal*.
- Patel, V., Flisher, A. J., Hetrick, S., & McGorry, P. (2007). Mental health of young people: a global public-health challenge. *The Lancet*, 369(9569), 1302-1313.
- Pepler, D., Craig, W., & Connolly, J. (2009). Bullying and Victimization: The Problems and Solutions for School-aged Children, *Can Fam Physician*, 55(4), 356–360. PMC2669002.
- Peterson, L., & Rigby, K. (1999). Countering bullying at an Australian secondary school with students as helpers. *Journal of adolescence*, 22(4), 481-492.
- Petrică, S., & Terzi-Barbaroșie, D. (2021). *Antibullying: prevenire și intervenție*. Reprezentanța Fundației Elvețiene „Terre des hommes-Laussane”.
- Petrică, S., Crasnojon, I., & Savin-Zgardan, A. (2021). *Stop bullying în școală. Program adresat cadrelor didactice*. UNICEF. <https://www.unicef.org/moldova/media/7006/file/Stop%20bullying%20%C3%AE%20n%20scoal%C4%83.%20Program%20adresat%20cadrelor%20didactice.pdf>
- Ploeg, J., Fear, J., Hutchison, B., MacMillan, H., Bolan, G. A. (2009). Systematic Review of Interventions for Elder Abuse. *Journal of Elder Abuse & Neglect*, 21, 187-210. DOI: 10.1080/08946560902997181
- Popov, T. (2019). Prevenția comportamentului violent în școală. *Psihologia în mileniul III – Provocări și Soluții*, 249-254.

- Preda, V. (1998). *Delincvența juvenilă. O abordare multidisciplinară*. Presa Universitară Clujeană.
- Price, M., & Dalgleish, J. (2010). Cyberbullying experiences, impacts and coping strategies as described by Australian young people. *Youth Studies Australia*, 29(2), 51-59.
- Quinn, S. T., & Stewart, M. C. (2018). Examining the Long-Term Consequences of Bullying on Adult Substance Use. *Am J Crim Just*, 43(1), 85–101. DOI: 10.1007/s12103-017-9407-5
- Quiroz, H. C., Arnette, J. L., & Stephens, R. D. (2006). *Bullying in schools: Fighting the bully battle*. National School Safety Center.
- Raising Children. (2022, 28 noiembrie). Teenage bullying: how to help. *Autor*. <https://raisingchildren.net.au/teens/behaviour/bullying/teen-bullying>
- Redacția Observator. (2022, 30 martie). România, pe locul 3 în Europe când vine vorba de bullying în școli. Soluțiile pentru stoparea acestui fenomen îngrijorător. *ObservatorNews*. <https://observatornews.ro/economic/romania-pe-locul-3-in-europa-cand-vine-vorba-de-bullying-in-scoli-solutiile-pentru-stoparea-acestui-fenomen-ingrijorator-464772.html>
- Reijntjes, A., Kamphuis, J. H., Prinzie, P., & Telch, M. J. (2010). Peer victimization and internalizing problems in children: A meta-analysis of longitudinal studies. *Child abuse & neglect*, 34(4), 244-252.
- Rigby, K. (2007). *Bullying in schools: And what to do about it*. Austin Council for Educational Research.
- Rivara, F., Le Menestrel, S., & National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine. (2016). Consequences of bullying behavior. In *Preventing Bullying Through Science, Policy, and Practice*. National Academies Press (US).
- Rivers, I. & Smith, P. K. (1994) Types of bullying behavior and their correlates. *Aggressive Behavior*, 20(5), 359–368. DOI: 10.1002/1098-2337
- Rodkin, P. C., & Hodges, E. V. (2003). Bullies and victims in the peer ecology: Four questions for psychologists and school professionals. *School Psychology Review*, 32(3), 384-400.
- Rothon, C., Head, J., Klineberg, E., & Stansfeld, S. (2011). Can social support protect bullied adolescents from adverse outcomes? A prospective study on the effects of bullying on the educational achievement and mental health of adolescents at secondary schools in East London. *Journal of adolescence*, 34(3), 579-588.

- Sahin, M. (2014). The Internet Addiction and Aggression Among University Students, *Düşünen Adam The Journal of Psychiatry and Neurological Sciences*, 27, 43-52. DOI: 10.5350/DAJPN2014270106
- Salmivalli, C. (2005). Consequences of school bullying and violence. *În Taking Fear out of Schools*. University of Stavanger.
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Bjorkqvist, K., Osterman, K., & Kaukiainen, A. (1996). Bullying as a group process: Participant roles and their relations to social status within the group. *Aggressive Behavior*, 22, 1-15.
- Sanders, C. E. (2004). What Is Bullying?. *În Bullying Implication for the Classroom*. 1-16. Educational Psychology.
- Sarzosa, M. (2015). *The Dynamic Consequences of Bullying on Skill Accumulation*. University of Maryland.
- Schulte-Körne, G. (2016). Mental Health Problems in a School Setting in Children and Adolescents. *Deutsches Ärzteblatt International*, 113(11), 183-190. DOI: 10.3238/arztebl.2016.0183
- Schwartz, D., Proctor, L. J., & Chien, D. H. (2001). The aggressive victim of bullying. *Peer harassment in school: The plight of the vulnerable and victimized*, 147-174.
- Sîrbu, I., & Bacter, C. (2021). How to Tackle Bullying in School—Investigation Study. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 13(1Sup1), 384-402.
- Sittichai, R., & Smith, P. K. (2020). Information technology use and cyberbullying behavior in south Thailand: a test of the Goldilocks hypothesis. *International journal of environmental research and public health*, 17(19), 7122.
- Smith, P. K. (2013) School bullying. *Sociologia, Problemas e Practicas*, 81-98.
- Smith, P. K., & Sharp, S. (2002). The problem of school bullying. In *School bullying* (pp. 13-30). Routledge.
- Smith, P. K., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., & Tippett, N. (2008). Cyberbullying: Its Nature and Impact in Secondary School Pupils. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49, 376-385. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2007.01846.x>
- Smith, P. K., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S., & Tippett, N. (2008). Cyberbullying: Its nature and impact in secondary school pupils. *Journal of child psychology and psychiatry*, 49(4), 376-385. DOI: 10.1111/j.1469-7610.2007.01846.x

- Smith, P. K., Sundaram, S., Spears, B. A., Blaya, C., Schäfer, M., & Sandhu, D. (Eds.). (2018). *Bullying, cyberbullying and student well-being in schools: Comparing European, Australian and Indian perspectives*. Cambridge University Press.
- Smith, P., Mahdavi, J., Carvalho, M., & Tippett, N. (2006). *An investigation into cyberbullying, its forms, awareness and impact, and the relationship between age and gender in cyberbullying*. Research Brief, London.
- Smith-Ross, C., Esmail, A., Omar, A., & Franklin, K. (2014). Bullying: Recognizing the Warning Signs. *Alleviating bullying: Conquering the challenge of violent crimes*, 146.
- Snakenborg, J., Van Acker, R., & Gable, R. A. (2011). Cyberbullying: Prevention and intervention to protect our children and youth. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 55(2), 88-95.
- Solberg, M. E., & Olweus, D. (2003). Prevalence estimation of school bullying with the Olweus Bully/Victim Questionnaire. *Aggressive Behavior: Official Journal of the International Society for Research on Aggression*, 29(3), 239-268. DOI: 10.1002/AB.10047
- Song, S. Y., & Swearer, S. M. (2002, februarie). An ecological analysis of bullying in middle school: Understanding school climate across the bully-victim continuum. În *Annual convention of the National Association of School Psychologists, Chicago, February*.
- Sourander, A., Klomek, A. B., Ikonen, M., Lindroos, J., Luntamo, T., Koskelainen, M., & Helenius, H. (2010). Psychosocial risk factors associated with cyberbullying among adolescents: A population-based study. *Archives of general psychiatry*, 67(7), 720-728. doi: 10.1001/archgenpsychiatry.2010.79
- Spears, B. A., Taddeo, C., & Barnes, A. (2018). Online social marketing approaches to inform cyber/bullying prevention and intervention: What have we learnt?. In *Reducing Cyberbullying in Schools* (pp. 75-94). Academic Press.
- Ștefan, C. E., & Pruna, Ș. (2014). Cooperarea inter-agenții în domeniul prevenirii și combaterii violenței în familie. *Revista Studii de Securitate Publică*, 143-159.
- Swank, J. M., Smith-Adcock, S., & Weaver, J. L. (2019). School counselors' roles and responsibilities in bullying prevention: A national survey. *Professional School Counseling*, 22(1), 2156759X19851465.

- Swearer, S. M., & Hymel, S. (2015). Understanding the Psychology of Bullying. Moving Toward a Social-Ecological Diathesis-Stress Model. *American Psychologist*, 70(4), 344-353. DOI: 10.1037/a0038929
- Swearer, S. M., Espelage, D. L., Vaillancourt, T., & Hymel, S. (2010). What can be done about school bullying? Linking research to educational practice. *Educational researcher*, 39(1), 38-47.
- Swit, C. (2019). What is bullying. *The Education Hub*, 1-4.
- Tatiani, G. (2021). The influence of parental style and socioeconomic circumstances on school bullying: A systematic review. *Journal of Educational Research and Reviews*, 9(1), 1-5.
- Temple, J. R., Choi, H. J., Elmquist, J., Hecht, M., Miller-Day, M., Stuart, G. L., ... & Wolford-Clevenger, C. (2016). Psychological abuse, mental health, and acceptance of dating violence among adolescents. *Journal of Adolescent Health*, 59(2), 197-202.
- Terzi-Barbăroșie, D. (2018). Bunăstarea emoțională în școală—contează. *Studiu de sinteză. Fundația Soros-Moldova*, 7-11.
- Thelwall, M., & Cash, S. (2021). Bullying discussions in UK female influencers' YouTube comments. *British Journal of Guidance & Counselling*, 49(3), 480-493.
- Thornberg, R., Pozzoli, T., & Gini, G. (2021). Defending or Remaining Passive as a Bystander of School Bullying in Sweden: The Role of Moral Disengagement and Antibullying Class Norms. *Journal of Interpersonal Violence*, 1-24. DOI: 10.1177/08862605211037427
- Timmerman, G. (2003). Sexual harassment of adolescents perpetrated by teachers and by peers: An exploration of the dynamics of power, culture, and gender in secondary schools. *Sex roles*, 48(5), 231-244.
- Tippett, N., Wolke, D., & Platt, L. (2013). Ethnicity and bullying involvement in a national UK youth sample. *Journal of adolescence*, 36(4), 639-649.
- Tokunaga, R. (2010). Following you home from school: a critical review and synthesis of research on cyberbullying victimization. *Computers in Human Behaviour*, 26, 277-287.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S074756320900185X>
- Topcu-Uzer, C., & Tanrikulu, İ. (2018). Technological solutions for cyberbullying. In *Reducing Cyberbullying in Schools* (pp. 33-47). Academic Press.

- Tsang, S. K., Hui, E. K., & Law, B. (2011). Bystander position taking in school bullying: the role of positive identity, self-efficacy, and self-determination. *TheScientificWorldJournal*, 11, 2278-2286.
- Ttofi, M. M., & Farrington, D. P. (2011). Effectiveness of school-based programs to reduce bullying: A systematic and meta-analytic review. *Journal of experimental criminology*, 7, 27-56.
- Turchina, T. (2008). Fenomenul „bullying” în grupul de adolescenți: proces și roluri participative. *Studia Universitatis Moldaviae (Seria Științe ale Educației)*, 9(19), 183-186.
- Turchina, T. (2011). Profilul agresorului și cel al victimei în contextul interacțiunilor școlare ale adolescenților. *Revista Didactica Pro, revistă de teorie și practică educațională*, 68(4), 11-15.
- Twentyman, C. T., & Plotkin, R. C. (1982). Unrealistic expectations of parents who maltreat their children: An educational deficit that pertains to child development. *Journal of Clinical Psychology*, 38(3), 497-503.
- Tzani-Pepelasi, C., Ioannou, M., Synnott, J., & McDonnell, D. (2019). Peer support at schools: The buddy approach as a prevention and intervention strategy for school bullying. *International journal of bullying prevention*, 1(2), 111-123.
- UNICEF. (2020). *Cyberbullying: What is it and how to stop it*. UNICEF Romania.
- Unnever, J. D., & Cornell, D. G. (2004). Middle school victims of bullying: Who reports being bullied?. *Aggressive Behavior: Official Journal of the International Society for Research on Aggression*, 30(5), 373-388.
- Van Geel, M., Vedder, P., & Tanilon, J. (2014). Relationship between peer victimization, cyberbullying, and suicide in children and adolescents: a meta-analysis. *JAMA pediatrics*, 168(5), 435-442.
- Vevera, A. V., & Albescu, A. R. (2019). Hărțuirea cibernetică. *Romanian Journal of Information Technology and Automatic Control*, 29(2), 63-68. doi: 10.33436/v29i2y201905
- Vohra, A., & Donovan, J. (2016). Cyberbullying: A Study of Causes, Implications and Mitigation. *Implications and Mitigation (July 1, 2016)*.
- Waasdorp, T. E., & Bradshaw, C. P. (2011). Examining student responses to frequent bullying: A latent class approach. *Journal of Educational Psychology*, 103(2), 336.

- Wang, J., Iannotti, R. J., & Luk, J. W. (2012). Patterns of adolescent bullying behaviors: Physical, verbal, exclusion, rumor, and cyber. *Journal of school psychology, 50*(4), 521-534.
- Wang, L. F., Kivlighan Jr., D. M., Wei, M., Kivlighan III, D. M., Hung, Y. L., & Koay, E. Y. Y. (2022). Changes in group counseling engagement and conflict and growth in emotional cultivation for children and adolescents. *Journal of Counseling Psychology.*
- Werner, N. E., Bumpus, M. F., & Rock, D. (2010). Involvement in Internet Aggression During Early Adolescence. *J Youth Adolescence 39*(6), 607-619. doi: 10.1007/s10964-009-9419-7
- Wijtenburg, L. (2015). *Parent and Teacher Attitudes Toward Bullying in School*. Walden University.
- Willard, N. E. (2007). *Cyberbullying and Cyberthreats: Responding to the Challenge of Online Social Aggression, Threats, and Distress*. Research Press.
- Williams, W. P., & Littlefield, J. (2018). Peer socialisation: brand-related bullying in the school classroom. *Journal of Marketing Management, 34*(11-12), 989-1014.
- Wingate, V. S., Minney, J. A., & Guadagno, R. E. (2013). Sticks and stones may break your bones, but words will always hurt you: A review of cyberbullying. *Social Influence, 8*(2-3), 87-106.
- Wolke, D., Woods, S., Bloomfield, L., & Karstadt, L. (2000). The association between direct and relational bullying and behaviour problems among primary school children. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines, 41*(8), 989-1002.
- Yoon, J. S., & Kerber, K. (2003). Bullying: Elementary teachers' attitudes and intervention strategies. *Research in Education, 69*(1), 27-35.
- Zafer, S. (2022). Impactul fenomenului bullying asupra sistemului educațional din România. In *Prevenirea hărțuirii: realitate și soluții legislative* (pp. 172-179).
- Zafiu, R. (2018). Bullying. *Dilema Veche, 758*.
- Zamfir, M. B., & Turliuc, M. N. (2020). Cyberbullying in adolescence: Using cross-lagged panel to examine the relations of cyberbullying with depression, anxiety and self-esteem among adolescents. *STUDII ȘI CERCETĂRI, 66*(2).