

Studiul calităților psihometrice ale unui chestionar de evaluare a fenomenului “bullying” la elevi

Ioana-Elena Beldean-Galea

Centrul Regional de Sănătate Publică, Cluj-Napoca

Nicolae Jurcău

Universitatea Tehnică, Cluj-Napoca

The aim of this paper was to establish the psychometric properties (criterion validity and internal consistency) for the Romanian version of Students' Self-Report Questionnaire (Stevens, de Bourdeaudhuij, Van Oost, 2000) that have been developed to measure bullying, victimization and positive behaviors of children. A sample of 210 pupils, aging between 10 and 14 years old was included in the study. Based on a peer-nomination procedure proposed by Zapan (1984) participants who received most nominations were assigned in two contrasting groups (e.g. high and low bullying tendencies). The results demonstrate a good criterion validity of the Questionnaire, both in terms of the three scales analysis (bully, victim, and positive behavior), and in terms of item analysis. The internal consistency of the three scales was .81 for the bullying scale, .63 for the victimization scale, and .72 for the positive behavior scale, all values indicating rather good psychometric properties for the Romanian version of the Questionnaire.

Keywords: aggressiveness, bullying, victimization, positive behavior, criterion validity

Address of correspondence: Ioana-Elena Beldean-Galea, Regional Centre for Public Health, 6 L. Pasteur St., 400349 Cluj-Napoca, email: galeaioana@yahoo.com

Manifestarea agresivității în școală este un fenomen internațional, extrem de complex cu o multitudine de forme, cauze și alte aspecte specifice care au făcut obiectul multor studii de specialitate.

„Bullying” este în general privit ca o formă specifică a comportamentului agresiv. (Van der Wal, de Wit, Remy 2003). Cea mai des utilizată definiție a termenului bullying, în literatura de specialitate, este cea dată de Olweus (1999) considerat un pionier în cercetările referitoare la bullying. Astfel, Olweus (1999) stabilește că „bullying este caracterizată după trei criterii: (1) este un comportament agresiv sau o acțiune de a face rău intenționat; (2) este un comportament care se repetă în timp; (3) relațiile interpersonale se caracterizează printr-un dezechilibru de putere.

Mai mult, comportamentul bullying poate să se manifeste fără nici o provocare iar acțiunile negative pot fi realizate prin contact fizic, cuvinte, gesturi obscene, excludere intenționată dintr-un grup” (Smith, Cowie, Olafsson, Liefoghe, 2002).

Citând o serie de autori anteriori, Van der Wal, de Wit și Remy (2003) fac distincție între comportamentul bullying direct (deschis) și indirect (ascuns, relațional). Comportamentul bullying direct, include toate tipurile de agresivitate verbală și fizică: a lovi, a bate, a jigni, a amenința, a porecli, a insulta. Comportamentul de bullying indirect, include aspecte ale izolării sociale: ignorare, excludere, bârfa. Agresivitatea directă este mult mai frecventă la băieți, iar cea indirectă la fete.

Comportamentul bullying în școală este un fenomen existent în multe state ale lumii. Astfel, potrivit unui studiu, cu privire la sănătatea copiilor din 27 țări, s-a arătat că, majoritatea copiilor de 13 ani din cele mai multe țări, au

fost implicați în comportamente de tip “bullying” cel puțin o dată - World Report on Violence and Health din 2002 (Krug, Dahlberg, Mercy, Zwi și Rafael, 2002).

Într-un studiu (Nansel, Crayig, Overpeck, Saluja, Ruan 2004) efectuat în 25 de țări (22 din Europa, Israel, SUA și Canada), a arătat că implicarea în bullying variază de la o țară la alta, între 9% -15% dintre tineri. Astfel, numărul copiilor evaluați ca fiind victime variază de la 5% în Suedia la 20% în Lituania cu o medie la nivelul țărilor de 11%. Referitor la prevalența agresorilor, Suedia și Țara Galilor au obținut scoruri scăzute, de 3% în timp ce Danemarca a obținut o prevalență crescută de 20%, cu o medie la nivelul țărilor de 10%. Lituania a raportat o prevalență crescută a categoriei bully-victime de 20%, iar Suedia a obținut un procent de 1% cu o medie la nivelul țărilor de 6%. La finalul acestui studiu s-a concluzionat că, deși fenomenul bullying este o problemă comună la nivelul țărilor luate în studiu, totuși compararea directă a prevalenței nu este posibilă deoarece metodologia variază între țările studiate.

Termenul bullying este familiar în limbile Germanice și Scandinavice incluzând Anglia, potrivit *Encarta World English Dictionary*, precum și alte culturi vorbitoare de limbă engleză cum este SUA (Hazler 1996, apud Smith, și colab., 2002)

Numeroase studii care au avut ca tema bullying au indicat că acest termenul nu este ușor de tradus, mai ales în limbile latine care nu au o traducere directă a termenului (Smith și colab., 2002).

Într-un studiu cu privire la compararea unor termeni din 14 limbi care sunt folosiți pentru a descrie comportamentul bullying Smith și colab., (2002) au arătat că, pe lângă aceste dificultăți în găsirea unor termeni

perfect similari din diverse limbi, care să descrie cu exactitate termenul de bullying mai intervin unele inconveniente și anume imperfecta corespondență între definiția populară și științifică a termenului bullying. De exemplu, în limba engleză termenul popular de bullying nu include în întregime izolarea socială; un alt exemplu este termenul portughez “*abuso*” care este similar cu termenul englezesc bullying folosit în limbajul comun dar, termenul “*armar-se*” poate fi considerat un corespondent mai bun definiției științifice, deoarece termenul se referă foarte mult la izolarea socială.

Ținând seama de aceste aspecte, evaluarea fenomenului bullying în școli pare să fie o problema cu care se confruntă cercetătorii din acest domeniu.

Ahmad & Smith (1990) comparând diferite metode de evaluare a problemelor bully/victim la 100 copii cu vârste cuprinse între 9-15 ani, ei au concluzionat că una dintre cele mai bune metode de evaluare a incidenței problemelor bully/victim la elevii de gimnaziu a fost autoevaluarea anonimă precum Bully/Victim Questionnaire folosit de Olweus (1978, 1991, 1993) în Norvegia (apud, Austin și Joseph, 1996).

Deși Chestionarul lui Olweus este tradus în diferite limbi totuși există acele dificultăți de traducere exactă a termenului Bullying.

Pentru a depăși aceste inconveniente, Smith și colab. (2002) oferă o alternativă la utilizarea generală a termenului bullying în chestionare și anume să se ceară informații despre experiențe concrete, dând ca exemplu, Life in School Checklist dezvoltat în 1994 de Arora, care întreabă elevii dacă au fost implicați în experiențe precum: a fi lovit, amenințat, tachinat, sau poreclit.

Stevens, de Bourdeaudhuij, Van Oost (2000) pentru a testa eficiența unui program anti-bullying în școlile flamande au construit și utilizat un chestionar de autoevaluare pentru elevii cu 3 scale (scala bully - Cronbach Alpha = 0.82; scala victimizării - Cronbach Alpha = 0.81; scala comportamentelor pozitive - Cronbach Alpha = 0.68) (tabelul 1) care include itemi de la: Olweus Self-Report Bullying Inventory (Olweus 1989 apud, Stevens, de Bourdeaudhuij Van Oost 2000) și Life in School Checklist (Arora 1994 apud, Stevens, de Bourdeaudhuij Van Oost 2000).

Chestionarul pentru elevii măsoară prevalența agresivității de tip bullying, victimizării și comportamentelor pozitive precum și formele bullying și victimizării (izolare socială, verbală, fizică și indirectă). Categoria de vârstă a subiecților testați a fost 10-16 ani.

În studiul de față am urmărit validarea preliminară a versiunii românești a *Chestionarului de autoevaluare pentru elevii* (Stevens, de Bourdeaudhuij, Van Oost, 2000) pentru a putea fi utilizat în cercetările derulate în România pe această temă.

Obiectivele și ipotezele studiului

Ob.1. *Studiul validității* variantei românești a *Chestionarului de autoevaluare pentru elevii* privind fenomenul bullying construit de Stevens, de Bourdeaudhuij, Van Oost (2000) *sub aspectul criteriului*, aplicat la un lot de elevii vorbitori de limba română de la o școală gimnazială din Cluj-Napoca.

Validitatea relativă la un criteriu se referă la gradul în care deducțiile făcute pornind de la scorurile testului concordă cu cele bazate pe valorile unei alte măsurări,

numită criteriu (Albu, 1998). Potrivit lui Anastasi (1976) o posibilitate de cercetare a validității unui test relativă la criteriu utilizează două grupe contrastante de subiecți, formate pe baza valorilor criteriului. Se compară statistic mediile scorurilor obținute la test de persoanele din cele două grupe contrastante și se apreciază că *testul este valid relativ la criteriu* dacă mediile diferă semnificativ, la un prag de probabilitate fixat (apud Albu, 1998).

În cazul de față, s-au format câte două grupe contrastante (cei mai agresivi - cei mai neagresivi; cei mai victimizați - cei care nu sunt victimizați; cei mai populari - cei mai nepopulari) pentru fiecare scală a chestionarului (bullying, victimizare, comportamente pozitive între elevii), folosind metoda aprecierii obiective a personalității (Zapan, 1984).

Ipotezele urmărite au fost:

(a) Elevii din grupul celor mai agresivi vor obține scoruri semnificativ statistic mai mari la itemii de la scala agresivității de tip bully, decât elevii din grupul de contrast neagresivi;

(b) Elevii din grupul celor mai victimizați vor obține scoruri semnificativ statistic mai mari la itemii de la scala victimizării decât elevii din grupul celor de contrast nevictimizați;

(c) Elevii din grupul celor mai populari vor obține scoruri semnificativ statistic mai mari la itemii de la scala comportamentelor pozitive decât elevii din grupul celor nepopulari.

Ob. 2. Analiza consistenței interne a celor trei scale (variantea românească) ale *Chestionarului de autoevaluare pentru elevii* privind fenomenul bullying construit de Stevens, de Bourdeaudhuij, Van Oost (2000), pe un lot de elevii vorbitori de limba română de la o școală gimnazială din Cluj-Napoca.

Metodologia cercetării

Participanți

Lotul de subiecți al acestui studiu, cuprinde 210 elevii (82 fete și 128 băieți) cu vârsta cuprinsă între 11 și 14 ani din clasele a V-a (42 elevii), a VI-a (78 elevii) și a VII-a (85 elevii) de la o școală generală reprezentativă pentru școlile de cartier din municipiul Cluj-Napoca. Alegerea claselor de elevii, s-a efectuat după principiul selecției aleatoare. Motivul alegerii claselor de elevii de ciclul gimnazial, este că, această grupă de vârstă, 10-16 ani potrivit mai multor studii (Olweus, 1984; Rigby și Slee, 1991; Stevens și van Oost, 1994; Van Lieshout, 1992; Whitney și Smith, 1993) prezintă un risc crescut în ce privește problemele de bully/victim. (cf. Stevens, de Bourdeaudhuij, Van Oost, 2000).

Instrumente

Chestionarul de autoevaluare pentru elevii construit de Stevens, de Bourdeaudhuij, Van Oost (2000) a fost tradus și adaptat în limba română prin tehnica retroversiunii. Acesta cuprinde trei scale (agresivității de tip bullying, victimizării și comportamentelor pozitive), evaluează prevalența agresivității de tip bullying, victimizării și comportamentelor pozitive precum și formele agresivității de tip bullying și victimizării (izolare socială, verbală, fizică indirectă) pe parcursul ultimelor trei luni înaintea aplicării chestionarului (tabelul 1).

Tabel 1. Itemii Chestionarului de autoevaluare pentru elevi (Stevens, de Bourdeaudhuij, Van Oost, 2000)

<i>Scala agresivității de tip "bully"</i>	<i>Scala victimizării</i>	<i>Scala comportamentelor pozitive</i>
<i>Itemii</i>	<i>Itemii</i>	<i>Itemii</i>
<i>Cât de des s-a întâmplat să....</i>	<i>Cât de des s-a întâmplat ca ...</i>	<i>Cât de des s-a întâmplat ca....</i>
...încearcă cineva să te facă să faci rău altor elevi (3)	...alți elevi să încerce să te amenințe(1)	...alți colegi să împartă ceva cu tine (5)
...încearcă să rănești fizic alți elevi (6)	...alți elevi să rădă de tine răutăcios (2)	...alți colegi să te ajute să transporti ceva (7)
...spui o minciună despre alți elevi (8)	...alți elevi să spună lucruri mincinoase în legătură cu tine (4)	...alți colegi să-ți împrumute ceva (12)
...manifestezi un comportament „agresiv repetitiv abuziv” față de alți elevi (10)	...alți elevi să distrugă obiecte care îți aparțin (9)	...alți colegi să vorbească cu tine despre interesele lor (14)
...poreclești jignitor alți elevi (11)	...să rămâi singur deoarece alți elevi nu au vrut să stea cu tine în pauză (13)	...alți colegi să se joace cu tine (18)
...distrugi un obiect ce aparține altui elev (16)	...alți elevi să te poreclească jignitor (15)	...alți colegi să-ți spună o glumă (19)
...răzi răutăcios de alți elevi (20)	...alți elevi să manifeste un comportament “agresiv repetitiv abuziv” față de tine (17)	
...nu lași alți elevi să participe la o discuție, un joc sau altă activitate (21)	...alți elevi să încerce să te rănească fizic (22)	

Itemii chestionarului care măsoară nivelurile comportamentelor agresive de tip bullying și victimizarea „Cât de des s-a întâmplat să manifestezi un comportament <agresiv repetitiv abuziv> față de alți elevi?”, „Cât de des s-a întâmplat ca alți elevi să manifeste un comportament <agresiv repetitiv abuziv> față de tine?” și izolarea socială “Cât de des s-a întâmplat ca alți elevi să nu dorească să-și petreacă timpul cu tine și tu să rămâi singur?” aparțin *Self-Report Bullying Inventory* (Olweus, 1989), iar itemii care evaluează comportamentele pozitive ale elevilor și formele (subtipurile) agresivității de tip bullying și victimizării (verbală, fizică și agresiunea indirectă) aparțin *Life in School Checklist* (Arora 1994 apud Stevens, de Bourdeaudhuij, Van Oost, 2000).

Cotele stabilite, pentru variantele de răspuns la itemii chestionarului sunt: 0 – nu s-a întâmplat niciodată; 1- se întâmplă rar; 2- se întâmplă uneori; 3- se întâmplă frecvent; 4- se întâmplă foarte frecvent (de câteva ori pe săptămână)

Metoda aprecierii obiective a personalității (Zapan, 1984). Este o metodă de tip “peer-report” elaborată de psihologul român Zapan în 1984. Ipoteza care stă la baza metodei este aceea că, aprecierile pe care le fac oamenii asupra semenilor lor includ diferite informații reale despre personalitate. Astfel, datele necesare sunt obținute de la elevi prin aprecierile pe care sunt solicitați să le facă asupra propriilor colegi. Aprecierile vor fi mai obiective cu cât subiecții se cunosc mai bine, conviețuiesc de mai mult timp împreună.

În acest studiu, metoda aprecierii obiective a personalității are rol de criteriu pentru studierea validității relative la un criteriu a *Chestionarul de autoevaluare pentru elevi* construit de Stevens, de Bourdeaudhuij, Van Oost (2000), tradus și adaptat în limba română. Pe baza valorilor obținute prin intermediul metodei aprecierii obiective a personalității s-au format *grupele contrastante*, una compusă din elevi care au obținut valori foarte mari, cealaltă din elevi care au obținut valori foarte mici.

Astfel, utilizând aprecierile pe care le-au făcut elevii cu privire la agresivitatea, victimizarea și popularitatea colegilor (inclusiv aprecierea de sine), s-au format următoarele grupe contrastante: cei mai agresivi (de tip bullying) elevi și cei mai neagresivi – pentru scala de agresivității de tip bullying; cei mai victimizați și cei care nu sunt victimizați – pentru scala victimizării; cei mai populari (îndrăgiți, ajutați la nevoie de ceilalți elevi) și cei mai nepopulari – pentru scala comportamentelor pozitive.

Motivul alegerii acestor categorii de grupe contrastante (agresivi - neagresivi, victime - nu sunt victime, cei mai populari - cei mai nepopulari) este acela

că agresivii, victimele și popularii reprezintă categoriile de subiecți reprezentative pentru ceea ce măsoară cele trei scale.

Cotarea celor cinci elevi nominalizați, de către fiecare elev din clasă, ca fiind cei mai agresivi s-a realizat acordând puncte de la 5-1 (cel mai agresiv-cel mai puțin agresiv dintre cei cinci, cei mai agresivi); iar cotarea celor cinci elevi, nominalizați, de către fiecare elev din clasă, ca fiind neagresivi, s-a realizat, acordând puncte de la 5 la 1 (cel mai neagresiv dintre cei neagresivi – cel mai puțin neagresiv dintre cei neagresivi).

S-au însumat cotele pentru fiecare elev nominalizat și s-au selectat din fiecare clasă cinci elevi care au obținut punctajele cele mai mari (agresivi – o grupă contrastantă) respectiv, cinci elevi care au obținut punctajele cele mai mici pentru cei (neagresivi - cealaltă grupă contrastantă).

La fel s-a procedat și pentru cotarea celorlalte grupe contrastante pentru celelalte două scale.

Procedură

Fiecare elev a nominalizat anonim, lista cu elevii care urmau să fie încadrați în cele trei categorii de grupe contrastante, și chestionarul de autoevaluare a frecvenței manifestărilor agresive (de tip bullying), victimizării și comportamentelor pozitive între elevi.

Nominalizarea elevilor care vor fi încadrați în cele trei categorii de grupe contrastante precum și completarea chestionarului a fost precedată de explicarea termenului de comportament agresiv - “adică atac fără provocare, manifestat pe plan fizic sau verbal” termen încetățenit în limba engleză sub denumirea de “aggression” Preda (1998), precum și de exemple concrete de manifestări agresive, care au fost încadrate în mai multe forme de manifestare ale acesteia (verbală-fizică, directă-indirectă, individuală-colectivă).

Pentru a înlătura inconvenientele care pot să apară între limbajul popular și cel științific s-a specificat faptul că, nu se va lua în considerare sensul pozitiv al termenului „comportament agresiv” (inițiativa, curajul, ambiția)

S-a considerat necesar a se explica termenul de agresivitate în general, înainte de definirea termenului „bullying” deoarece în limba română ca și în alte limbi latine nu s-a găsit un cuvânt care să descrie exact, termenul de bullying. Astfel, comportamentul care descrie termenul de bullying a fost prezentat elevilor, potrivit definiției lui Olweus, ca o *subcategorie a termenului mai general de comportament agresiv* (Smith, Cowie, Olafsson, Liefoghe, 2002), subliniindu-se poziția dominantă a agresorului precum și repetabilitatea

evenimentului de natură agresivă care deosebește agresivitatea de tip bullying de comportamentul agresiv în general (bătaia sau cearta între colegi de aceeași putere fizică sau psihică). Astfel, ca și corespondent al termenului englezesc, științific bullying am folosit în limba română „*comportament agresiv repetitiv, abuziv*”.

S-a dat următoarea definiție a lui Olweus (1989): „Spunem că un elev/ă este victimizat/ă de către un alt elev/ă, sau un grup de elevi care manifestă comportamente agresive repetitive abuzive față de ea sau el (spunându-i lucruri amenințătoare și neplăcute). Este de asemenea un comportament „agresiv repetitiv abuziv”, când un elev este lovit, lovit cu piciorul, amenințat, încuiat într-o cameră și alte comportamente de genul acesta. Aceste comportamente au loc frecvent și îi este dificil elevului/ei victimizat/e să se apere. Este de asemenea un comportament agresiv repetitiv abuziv când un elev este tachinat deseori într-un mod negativ. Nu este un comportament „agresiv repetitiv abuziv” când doi elevi de aproximativ aceeași putere se ceartă sau se luptă.” (apud. Stevens, de Bourdeaudhuij, Van Oost, 2000).

Mai mult, s-au dat exemple de motive (împreună cu elevii), care îl pot face pe elevul- victimă se simte în inferioritate, simte că nu se poate apăra sau nu-l poate înfrunta pe agresor.

- este mai slab fizic
- are o anumită deficiență
- anumite trăsături de personalitate
- situație materială redusă care îi face să se simtă inferiori față de agresor etc.

Completarea chestionarului a durat 30 de minute. Elevii au fost asigurați de confidențialitatea răspunsurilor.

Rezultate

Validitatea testului, relativă la criteriu

S-a realizat o analiză atât la nivel individual al fiecărui item în parte cât și la nivel global al celor trei scale. Au fost comparate statistic mediile scorurilor obținute de cele două grupe contrastante corespunzătoare fiecărei scale, atât la nivel de itemi luați separat, cât și la nivel global al fiecăreia dintre cele trei scale ale chestionarului.

Scala agresivității de tip bullying

Pentru a stabili dacă diferența între mediile scorurilor obținute de grupele contrastante (agresivi vs. neagresivi) la itemi luați separat precum și la nivel global al scorului pe scală este semnificativă ($p < .05$) s-a aplicat testul t pentru eșantioane independente (tabelul 2).

Rezultatele obținute indică diferențe semnificative, între cele două grupe (cei mai agresivi – cei mai neagresivi), la pragul de semnificație stabilit ($p < .05$) pentru fiecare dintre itemii scalei. Diferențe mai însemnate au fost obținute la itemii 3 (agresivitate indirectă) și 6 (agresivitate fizică), iar diferențe mai scăzute între cele două grupe contrastante au fost obținute la itemul 11 (agresivitate verbală).

În ceea ce privește diferența dintre grupele contrastante la scorul pe scala agresivității, aceasta a fost semnificativă statistic, $t(92) = 4.88$, $p < .001$, $d = 1.01$.

Scala victimizării

Pentru a stabili dacă diferența între mediile scorurilor obținute de grupele contrastante la itemi luați separat precum și la nivel global al scorului pe scală este

semnificativă ($p < .05$) s-a aplicat testul t pentru eșantioane independente (tabelul 2).

Rezultatele obținute indică diferențe semnificative între mediile celor două grupe contrastante la șase dintre cei opt itemi ai scalei. Diferențe mai însemnate au fost înregistrate la itemul 1 (amenințare), în timp ce diferențe nesemnificative statistic au fost obținute la itemii 4 (minciună) și 15 (utilizarea de porecle).

În ceea ce privește diferența dintre grupele contrastante la scala de victimizare, aceasta a fost semnificativă statistic, $t(92) = 4.47$, $p < .001$, $d = 0.97$.

Scala comportamentelor pozitive (popolari)

În acest caz s-a apelat tot la tehnica statistică t pentru eșantioane independente pentru a identifica potențialele diferențe semnificative ($p < .05$) între cele două grupe contrastante, atât la nivel de itemi, cât și la nivelul scorului pe întreaga scală de comportamente pozitive.

Rezultatele obținute indică diferențe semnificative, între cele două grupe (cei mai populari – nepopulari), la pragul de semnificație $p < .05$, la toți itemii. Diferențele cele mai mari s-au obținut la itemii 12 „... ca alți colegi să-ți împrumute ceva” și 14 „... ca alți colegi să vorbească cu tine despre interesele lor.”

Diferența dintre grupurile contrastante la scorul global la scala comportamentelor pozitive a fost, de asemenea, semnificativă statistic, $t(92) = 5.15$, $p < .001$, $d = 1.10$.

Consistența internă a celor trei scale

Pentru analiza consistenței interne a fiecărei scale ale Chestionarului de autoevaluare pentru elevi Stevens, de Bourdeaudhuij, Van Oost (2000) s-a calculat coeficientul alfa Cronbach.

Valorile alfa Cronbach pentru cele trei scale ale Chestionarului de autoevaluare pentru elevi (variante românească) sunt: (a) .81 pentru scala agresivității; (b) .63 pentru scala victimizării; (c) .72 pentru scala comportamentelor pozitive. Acești coeficienți reflectă o consistență internă crescută a itemilor fiecărei scale ale chestionarului, în mod deosebit pentru scalele de agresivitate – bullying și pentru cea de comportamente pozitive.

Discuții și concluzii

În studiul de față am urmărit identificarea calităților psihometrice ale formei adaptate pentru populația școlară din România a *Chestionarului de auto-evaluare pentru elevi* propus de Stevens, de Bourdeaudhuij, Van Oost (2000).

Datele obținute susțin calitățile psihometrice ale acestui chestionar, toate cele trei scale reușind să diferențeze foarte eficient (vezi valorile coeficienților Cohen d deosebit de ridicate (Sava, 2004), cu valori cuprinse între .99 și 1.10). Astfel, scala de bullying diferențiază foarte bine între elevii agresivi și cei non-agresivi, cea de victimizare între elevii supuși frecvent agresivității de către colegi și cei mai puțin supuși victimizării, în timp ce scala de comportamente pozitive diferențiază clar între elevii populari și cei mai puțin populari.

La nivel de itemi, doar doi dintre itemii chestionarului, amândoi aparținând scalei de victimizare nu reușesc să discrimineze eficient între cele două grupe contrastante formate. Dintre cei doi itemi, itemul 4 evidențiază o tendință de evoluție a mediilor în direcția

așteptată, doar că aceasta nu este una semnificativă statistic. În schimb, în cazul itemului 15 (utilizarea de porecle) absența diferențelor poate avea la bază unele neclarități de formulare deoarece pot exista și porecle cu o conotație pozitivă sau neutră (ex. „maestre”), nu numai

porecle cu conotații negative. Prin urmare, itemul ar putea fi ușor reformulat sau s-ar putea atrage atenția în instructaj că ar fi vorba de porecle jignitoare sau care nu fac cinste.

Tabelul 2. Media, abaterea standard și semnificația diferenței dintre mediile scorurilor obținute la grupele contrastante

Variabila	Grupă contrast 1		Grupă contrast 2		t	p <	
	M	AS	M	AS			
<i>Scala de bullying</i> α = .81	<i>Agresori</i>		<i>Non-agresori</i>				
	Scor global	15.98	6.37	9.68	6.14	4.88	.001
	Item 3	1.38	1.17	0.64	0.94	3.39	.01
	Item 6	2.08	1.44	1.15	1.23	3.38	.01
	Item 8	2.02	1.21	1.30	1.23	2.88	.01
	Item 10	1.76	1.33	0.91	1.25	3.19	.01
	Item 11	2.91	1.17	2.32	1.81	2.45	.05
	Item 16	1.57	1.34	0.81	1.12	3.00	.01
	Item 20	2.23	1.37	1.36	1.24	3.23	.01
<i>Scala de victimizare</i> α = .63	<i>Victime</i>		<i>Non-victime</i>				
	Scor global	15.39	4.83	11.32	3.57	4.47	.001
	Item 1	1.84	1.05	1.02	1.11	3.46	.01
	Item 2	2.08	1.10	1.02	0.65	3.23	.01
	Item 4	2.23	1.26	1.95	1.25	1.02	ns.
	Item 9	1.18	1.20	0.47	0.77	3.26	.01
	Item 13	1.71	0.80	1.15	0.88	3.03	.01
	Item 15	2.37	1.49	2.66	1.49	-0.89	ns.
	Item 17	2.10	1.11	1.42	0.81	3.27	.01
<i>Scala de comportamente pozitive</i> α = .72	<i>Populari</i>		<i>Nepopulari</i>				
	Scor global	17.53	4.04	13.32	3.67	5.15	.001
	Item 5	2.87	1.17	2.23	0.81	2.98	.01
	Item 7	2.98	1.19	2.18	1.24	3.09	.01
	Item 12	3.11	1.15	2.37	1.07	3.13	.01
	Item 14	2.19	1.23	1.42	1.05	3.19	.01
	Item 18	3.57	0.85	2.88	1.24	3.05	.01
	Item 19	2.81	0.95	2.23	1.00	2.81	.01

Din datele prezentate mai sus putem deduce că acest *Chestionar de auto-evaluare a elevului* propus de Stevens, de Bourdeaudhuij și Van Oost (2000) are proprietăți psihometrice bune în ceea ce privește validitatea de criteriu și consistența internă. În consecință, el va putea fi utilizat pe viitor în evaluarea fenomenului de bullying și a victimizării rezultate în urma acestui proces, dar și în studiul comportamentelor pozitive, ca factori de creștere a popularității unui elev în rândul colegilor. Datele obținute au drept limită categoria demografică de validare a chestionarului, formată din elevi de gimnaziu.

De asemenea, din analiza nivelului mediilor pe fiecare scală se constată un nivel mai ridicat al comportamentelor

pozitive față de cele de tip bullying sau victimizare, ceea ce poate indica, fie o oarecare sensibilitate și disponibilitate din partea elevilor de a oferi răspunsuri dezirabile social, fie o frecvență mai mare a comportamentelor pozitive în mediul școlar studiat. Cercetări viitoare vor putea evidenția în ce măsură una sau ambele explicații amintite au un grad mai ridicat de validitate.

Implicațiile practice ale acestui studiu pun în prim plan utilizarea *Chestionarului de auto-evaluare a elevului* ca un instrument de monitorizare a efectelor diferitelor programe de intervenție în școală care au drept scop: diminuarea violenței din școli și intensificarea atitudinilor și a comportamentelor prosociale în rândul elevilor.

Bibliografie

- Albu M. (1998), *Construirea și utilizarea testelor psihologice*, Cluj-Napoca: Editura Clusium.
- Austin S., & Joseph S. (1996) Assessment of bully/victim problems in 8 to 11 year-olds, *The British Psychological Society*, 66(4), 447-456.
- Krug, E., Dahlberg, I., Mercy J., Zwi, A. & Rafael, L. (eds.) (2002). *World Report on Violence and Health*. <http://whqlibdoc.who.int/hq/2002/9241545615.pdf> (12/08/2007).
- Nansel T. R., Crayig W., Overpeck M. D., Saluja, G., & Ruan J. (2004) Cross-national consistency in the relationship between bullying behaviours and psychosocial adjustment, *Archive of Pediatrics and Adolescents*, 158(8), 730-746.
- Olweus, D. (1999). Sweden. În P.K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano & P. Slee (eds.), *The nature of school bullying: A cross-national perspective*, London & New York, Routledge, pp. 2-27.
- Preda V. (1998). *Delicvența juvenilă a abordare multidisciplinară*, Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană.
- Sava F. (2004). *Analiza datelor în cercetarea psihologică. Metode statistice complementare*, Cluj-Napoca: Editura ASCR.

- Smith P.K., Cowie H., Olafsson R. F., Liefoghe P.D. (2002) Definition of bullying: A comparison of terms used, and age and gender differences, in a fourteen-country international comparison, *Child Development*, 73(4), 1119-1133.
- Stevens V., de Bourdeaudhuij I., & Van Oost P. (2000). Bullying in Flemish schools: An evaluation of anti-Bullying intervention in primary and secondary schools, *British Journal of Educational Psychology*, 70, 195-210.
- Van der Wal M. F., de Wit C. A. M., Remy A. (2003) Harassing, psychosocial health among young victims and offenders of direct and indirect bullying, *Pediatrics*, 111(6), 1312-1317.
- Zapan, G. (1984). *Cunoașterea și aprecierea obiectivă a personalității*. București: Editura Academiei.