

PROFILUL PSIHOLOGIC AL ELEVULUI VIOLENT

CAMELIA POPA, ADELA MAGDALENA CIOBANU

The psychological profile of violent pupils. Accurate knowledge of the psychological profile of the violent pupil – and especially of the risk situations yielding to extreme violence – is extremely useful for teachers, owing the current crime wave that has swept the school world. This article outlines a psychological profile of the violent pupil, emphasizing three major coordinates: affectivity, cognition and his or her network of social relations.

Key words: violence, conflicts, school counseling, child psychiatry

1. Introducere

Violența școlară este un fenomen îngrijorător, în fața căruia profesorii se dovedesc a fi neputincioși. Instituțiile de învățământ ar trebui să fie locuri nonconflictuale, în care elevii și profesorii să se simtă în siguranță. Însă, în multe școli din întreaga lume se săvârșesc violuri și tâlhării, se introduc arme de foc cu care sunt doborâți, deopotrivă, elevi și cadre didactice. Mai mult, vârsta actorilor violenței școlare a coborât. Dacă până acum cei mai mulți dintre aceștia proveneau din rândul preadolescenților sau al adolescenților, în prezent recurg la agresiuni și școlarii mici.

Psihologii și psihiatrii susțin că anumite trăsături psihologice pot să-i indice pe elevii violenți din școli, capabili de acte extreme. Sociologii cred că o mai bună cunoaștere a fenomenului violenței școlare – cu raportarea lui la violența socială generală – ar reduce gradul de nesiguranță din unitățile de învățământ. Pedagogii apreciază, la rândul lor, că eforturile școlii și ale societății în ansamblul ei ar trebui să se îndrepte către prevenția violenței, prin reducerea factorilor de risc ai acesteia.

2. Ancorele profilului psihologic al elevului violent

Pentru a pătrunde mai adânc în problematica violenței școlare, am conceput un profil psihologic al elevului violent, cu trei ancore psihocomportamentale: afectivitatea, cogniția și relaționarea socială. Acest profil poate fi util cadrelor didactice, în vederea cunoașterii psihologice a elevilor și pentru a soluționa conflictele din școli.

2.1. Labilitate afectivă, slab control al impulsurilor

Elevul violent se remarcă printr-o afectivitate precară, subsumate acesteia fiind: instabilitatea/labilitatea emoțională, slabul control al impulsurilor (autocon-

trol scăzut), lipsa de empatie, intoleranța la frustrare, hipersensibilitatea, excitabilitatea și chiar indiferentismul afectiv. Aceste trăsături sunt considerate factori individuali de risc ai violenței școlare. Tot în categoria factorilor individuali de risc se regăsesc și factorii biologici, vizând structura neuropsihică a copilului (traumatisme cranio-cerebrale, hiperactivitate cu deficit de atenție/ADHD, debilitate mintală, consumul de substanțe interzise), care îl pot fragiliza din punct de vedere emoțional.

Numeroase cercetări au demonstrat că afectivitatea copilului suferă din cauza expunerii acestuia la violență, în principal în cadrul familiei; ulterior, devine el însuși violent. Un climat familial nociv poate avea unul sau mai multe dintre următoarele atribute: tensiuni și conflicte, violență verbală și fizică (bătăi), un stil parental opresiv, autoritar sau un stil parental indiferent; status deficitar al părinților (nivel scăzut de educație, situație economică precară, deținerea unor slujbe inferioare, prost plătite).

Copiii care trăiesc într-un mediu violent prezintă un risc crescut de a suferi abuzuri emoționale, fizice și sexuale și de a dezvolta mai târziu probleme de comportament (Holt, 2008). Riscul de violență al copilului crește dacă acesta provine din familii dezorganizate sau monoparentale ori din familii în care părinții sau unul dintre părinți suferă de afecțiuni psihice cronice, de toxicomanii, de boli oncologice sau prezintă diferite handicapuri. Kelley (2010) arată, de pildă, că în familiile în care părinții se droghează copilul trăiește emoții negative. De asemenea, copiii mai mici sunt mai sensibili la efectele violenței în familie decât copiii mai mari (Sternberg, 2006).

„Elevii vin la școală marcați de modele de conduită agresivă din familie sau din mass-media, ei au angoasele, frustrările, rivalitățile lor, pe care le rezolvă în unele cazuri prin violență. La școală au asigurate condițiile propice: există victimele (copii mai slabi ca ei), există ocaziile (recreații, activități sportive, locuri nesupravegheate), există motivele (dorința de valorizare, de statut, de atenție etc.), la care se adaugă și educația școlară care promovează forme specifice de violență, tensiuni între profesori și elevi”, subliniază Șoitu (2001).

Abuzurile fizice exercitate de adulți asupra copilului determină, la rândul lor, vulnerabilizarea afectivă a acestuia (Oancea, 2002). Abuzul sexual al copilului în familie este susceptibil să declanșeze o violență extremă la copil, care poate deveni periculos, distructiv. Copilul abuzat are tendința de a abuza, la rândul său, alți copii pentru a-i pedepsi și a se răzbuna pe copilăria sa nefericită. Strøm (2013) arată că violența intrafamilială și abuzul sexual al copilului se asociază semnificativ cu notele școlare mici. Combinarea a doi stresori majori pentru copil, respectiv maltratarea și expunerea la violența domestică, generează cel mai mare risc pentru delincvență, subliniază și Chiodo (2008).

Wolfe (2001) realizează o altă cercetare cu privire la copiii maltratați și concluzionează că aceștia au riscuri mai mari pentru delincvență, inclusiv pentru folosirea armelor de foc, decât copiii care nu au fost maltratați. În cazul primilor se mai remarcă probleme emoționale majore precum depresia, furia, anxietatea și simptomele de stres posttraumatic. În acest context este de menționat faptul că

stresul posttraumatic dezvoltat de copilul expus violenței domestice prezintă numeroase simptome ale depresiei și antrenează scăderea stimei de sine a copilului (Reynolds, 2001). Cercetătorii n-au putut însă identifica însă o relație relevantă între stima de sine scăzută a copilului și comportamentul său violent (Ostrowsky, 2010). Cu toate acestea, există corelații semnificative între stima de sine și consumul de droguri/alcool. Este demonstrat faptul că abuzul de droguri și de alcool predispune la comportamente violente (Friedman, 1998).

2.2. Imaturitate intelectuală

În prim planul trăsăturilor cognitive se impun imaturitatea intelectuală a copilului violent și neluarea în calcul a consecințelor acțiunilor proprii, pe termen mediu și lung.

Imaturitatea intelectuală este susceptibilă să genereze un mod specific de planificare acțională, care vizează obținerea imediată a unei satisfacții sau a unei recompense. Ea nu denotă o rată scăzută a coeficientului de inteligență, ci înseamnă o capacitate redusă de a stabili un raport rațional între pierderi și câștiguri în proiectarea unui act infracțional, susține H. Eysenk (1964). Totuși, unii autori, printre care Ganzer și Sarason (1973), au arătat că minorii violenți se remarcă printr-o inteligență mai scăzută (îndeosebi la itemii verbali), majoritatea provenind din familii dezorganizate sau din cămine de copii. Wilson și Herrnstein (1985), deși au pornit de la ipoteza că inteligența determină modul în care o persoană cântărește câștigurile și pierderile asociate comiterii unui act infracțional, nu au putut însă demonstra că inteligența scăzută este o cauză comună a producerii infracțiunilor. Alți autori (Perkins, 2012) au explorat relația dintre expunerea la violență a copilului și dezvoltarea unor probleme academice (dificultăți de învățare, deficiențe lingvistice), psihice (de sănătate mintală) și neurocognitive.

După cum am arătat, copilul expus la violență este predispus să-și însușească la rândul său violența, ca modalitate de rezolvare a problemelor cu care se confruntă, deoarece nu deține alte strategii de rezolvare. Copilului îi lipsesc atitudinile critice sau autocritice față de situațiile indezirabile social și față de propria-i persoană. Gândirea nerealistă, asociată cu dificultățile de proiectare a viitorului pe termen mediu și lung sunt alte dimensiuni comune pentru comportamentul violent, ca de altfel și pentru majoritatea tipologiilor infracționale. Formarea atitudinilor prosociale depinde nu numai de școală, ci și de mediul familial al copilului. Astfel, numeroase studii au demonstrat că relațiile strânse dintre un adolescent și părinții săi produc efecte benefice asupra sănătății și dezvoltării acestuia (Borkowsky, 2002). Adolescenții care dezvoltă relații pozitive cu părinții lor sunt mai puțin predispuși să se angajeze în comportamente de risc, inclusiv în comportamente de tip adictiv precum fumatul, consumul de alcool și de droguri (Guilamo-Ramos, 2005).

Descurajarea comportamentului violent, prin sancționarea promptă și eficientă, este singura cale de a ajuta copilul, de a-i forma atitudini prosociale, adecvate situațiilor pe care le traversează. H. Eysenck (1989), reprezentant al

teoriei învățării, a postulat că un comportament deviant poate fi modificat sau chiar eliminat prin sancționarea lui eficientă. Un copil pedepsit constant pentru un comportament inadecvat va dezvolta răspunsuri neplăcute, fiziologice și emoționale, ori de câte ori este susceptibilă declanșarea comportamentului respectiv. În timp, sancțiunea determină stingerea comportamentului însuși. Acesta este, în fapt, un proces de condiționare complexă, clasică și operantă, vizând formarea conștiinței.

2.3. Incompetență socială

Copilul violent este definit prin așa-numita „incompetență socială” (Gumpel, 2010), întărită de tulburările lui emoționale și de imaturitatea cognitivă. „Incompetența socială” este exprimată prin: egocentrism accentuat, atitudini anti-sociale, sub-socializare, complexe de inferioritate și agresivitate.

Egocentricul este o persoană incapabilă să vadă dincolo de propriile-i dorințe, scopuri, interese. Majoritatea cercetărilor efectuate pe deținuți au identificat egocentrismul ca fiind principala trăsătură de personalitate a delincvenților. Chandler (apud. Butoi, 2006) arată că multe comportamente deviante sunt asociate cu o gândire egocentrică.

Copiii violenți, caracterizați prin această trăsătură, reacționează impulsiv, își exprimă puterea prin agresivitate, dobândesc prestigiu și recunoaștere socială prin intermediul forței, au un nivel redus de empatie (Neamțu, 2003)

Formarea atitudinilor antisociale își are rădăcinile într-o educație precară și în mediul familial dezorganizat. Educația acestor persoane a fost necorespunzătoare și, sub influența unor factori de mediu favorizanți, a condus la înrădăcinarea unor deprinderi negative, fondatoare ale comportamentului deviant. Comportamentul penal nu este însă numai un rezultat al educației bazate pe puterea exemplului și pe lipsa sancțiunilor, ci și o reflectare a dezvoltării morale precare sau a lipsei valorilor morale. Din cauza lipsei acestor valori, infractorii au o atitudine negativă față de ceea ce presupun activitățile organizate precum școala sau munca.

Kohlberg (apud. Cole&Cole, 1993) a postulat că oamenii a căror dezvoltare morală este oprită la un moment dat pot deveni delincvenți. Autorul a descris trei niveluri ale dezvoltării morale. *Primul nivel* este în copilărie, când raționamentul moral se bazează pe ascultare și evitarea pedepsei. În acest stadiu, familia are o influență importantă. Din acest motiv, influențele negative din mediul familial conduc la inițierea de comportamente care intră în conflict cu legea penală. *Cel de-al doilea nivel* este atins la sfârșitul copilăriei și se bazează pe așteptările pe care familia și persoanele semnificative le au de la copil. Accentul cade pe educația realizată în familie și în școală. În acest stadiu, insuficienta școlarizare a copilului sau absentismul, slaba calitate a conținutului activității instructiv-educative, toleranța cazurilor de indisciplină, comportamentele necorespunzătoare față de ceilalți elevi pot favoriza devianța comportamentală. *Cel de-al treilea nivel* apare în timpul maturității timpurii, când indivizii interiorizează valoarea legilor și a normelor sociale și sunt preocupați pentru îmbunătățirea acestora. Cei care nu

progresează prin parcurgerea celor trei niveluri ale dezvoltării morale pot deveni infractori, concluzionează autorul citat.

Desrichard și colab. (2007) arată că însușirea valorilor morale și prosociale și achiziția regulilor corespunzătoare de comportament de către adolescenți au fost insuficient studiate, deși aceste dimensiuni au puternice legături cu riscul scăzut al delincvenței.

În analiza sferei sociale a profilului copilului violent trebuie luat în calcul și contextul general în care are loc devenirea acestuia. Astfel, vecinătățile supraaglomerate, traiul în cartierele cu o rată înaltă a criminalității și a șomajului, asocierea cu covârșnici consumatori de alcool și de droguri, în bande sau găști, practicarea unor jocuri violente, urmărirea filmelor și a programelor TV cu conținut violent și izolarea socială reprezintă tot atâția factori favorizanți ai violenței, potrivit cercetărilor de profil. De pildă, Van Dolen (2013) a arătat că o creștere a șomajului intensifică apelurile la telefonul copilului privind cazurile de violență domestică. Mobilitatea rezidențială (mutările frecvente cu schimbarea școlii) reprezintă alți factori favorizanți ai comportamentului violent, asociați frecvent cu tulburări mintale și cu rate scăzute de absolvire a liceului (Boynton-Jarrett, 2012).

În același timp, violența, ca formă de afirmare socială, este promovată la posturile de televiziune, în desenele animate și în jocurile pe calculator (regula generală a acestor producții este aceea că învinșii sunt batjocoriți iar învingătorii au diverse beneficii). Krahe și Moller (2004) au studiat relația dintre expunerea și/sau preferința pentru jocuri electronice violente și factorii agresivității, reliefând relații semnificative între atracția pentru astfel de jocuri și acceptarea normelor care scuză agresiunea fizică.

3. Particularități psihocomportamentale

Elevii violenți au o serie de particularități psihocomportamentale definitorii, în funcție de vârsta lor. Prezentăm, în continuare, o sinteză a acestor trăsături, elaborată prin consultarea mai multor surse bibliografice românești (Jigău și colab., 2005; Neamțu, 2003; Oancea, 2002; Șoitu, 2001) și străine (Mounts, Aquilino, 2001; Flewelling, 1990; Adlaf, 1996; Barrett, Jaspers, Wu, 2012; Cookston, 1999; Bartels, 2011; Pattussi, Tick, 2008; Signoretta, 2005; Rönnlund, 2006), care au evidențiat atât comportamentele deviante, cât și pe cele normale ale copiilor.

Astfel, *școlarul mic* violent (7-11 ani) a avut izbucniri de agresivitate (îndreptate împotriva obiectelor, fraților și adulților sau împotriva animalelor) și episoade de mânie intensă exprimate chiar în timpul perioadei preșcolară, când și-a pierdut frecvent cumpătul. Este un copil iritabil și devine frustrat foarte ușor. Copiii cruzi cu animalele au asistat sau au experimentat violența în familie și prezintă riscul de a iniția comportamente violente mai târziu, în adolescență sau în perioada maturității, a demonstrat Faver (2010).

Din cauza ADHD sau a tulburărilor de învățare, corelate cu obținerea unor note sub așteptările părinților, copilul poate dezvolta o fobie școlară, manifestată prin ignorarea cerințelor profesorilor și în cele din urmă prin fuga de la școală (la început, chiulul este practicat din plăcere, apoi el devine o necesitate).

Preadolescentul violent (12-15 ani) face parte din grupuri, bande antisociale, trece prin schimbări fiziologice și psihologice majore datorate pubertății, manifestă grandoare, duritate, aroganță, dominantă, superficialitate, pulsuni sadice, trăsături care vor deveni coordonate majore ale identității sale. De la fraude minore (păcălește, fură, violează alte reguli sociale), el ajunge la săvârșirea unor infracțiuni majore. Începe să fure de acasă bani, alimente, obiecte (așa-numitul furt de compensare) sau să practice furtul în mod organizat, planificat, de unul singur sau în banda lui. Cel care practică furtul de unul singur dorește să-și dovedească masculinitatea și provine, de obicei, din familii în care mama este iubitoare, iar tatăl – autoritar. Furtul este săvârșit adeseori din răzbunare, din generozitate (pe principiile haiducului care ia de la bogați și dă săracilor) ori din dorința de posesiune a unui obiect intangibil în alte condiții.

Adolescentul violent (16-18 ani) are o nevoie crescută de aventură, fuge de acasă pe perioade mai lungi de timp (în școlăritatea mică și preadolescență fuga de acasă se manifesta prin hoinăreală; atunci când existau certuri în familie, copilul gasea un refugiu la bunici sau la alți cunoscuți), dezvoltă relații sexuale marcate de promiscuitate (poate practica violul, ca pedeapsă, asupra unor elevi de genuri diferite), manifestă un interes excesiv pentru distracțiile riscante (condusul unui automobil cu viteză, fără a poseda permis de conducere), are o stimă de sine extrem de scăzută. Labilitatea sa afectivă devine marcantă; el traversează stări de depresie acută, de devalorizare a propriei persoane, poate șantaja cu suicidul și chiar poate executa gestul suicidar. Totodată, poate promova mesaje suicidare și cu conținut homicidar (inclusiv în creații artistice precum desenele, pictura cu grafiti). Adolescentul violent reacționează la dezamăgiri, critici sau hărțuire cu mânie extremă, este animat permanent de o dorință irezistibilă de răzbunare, are fantezii agresive și este fascinat de arme adevărate sau de obiecte care pot servi pe post de armă într-o confruntare. Din păcate, unii dintre adolescenții violenți rămân delincvenți pentru întreaga viață. Diagnosticul care li se pune, mai precis acela de tulburare de conduită, se transformă după 18 ani în diagnostic de tulburare de personalitate antisocială.

Părinții elevilor violenți raportează despre copiii lor că s-au jucat cu focul în copilărie și că suferă de enurezis nocturn, că sunt neliniștiți și tensionați fizic în permanență (au frici puternice, persistente și iraționale), că au un limbaj obscur. Impulsurile lor agresive se nasc din ură, mânie, dușmănie iar exercitarea agresiunii le provoacă trăiri plăcute. Puși în fața faptelor lor, pot doar mima sentimente de părere de rău sau de remușcare, însă acestea nu sunt autentice. Minciuna, produsă prin omisiune sau prin alterarea adevărului, este aproape un mod de viață; copilul crează istorii imaginare în care deține rolul de erou.

În mediul școlar, multe din manifestările psihocomportamentale descrise anterior depășesc aria agresivității, intrând în aria violenței, prin implicațiile lor penale. Printre comportamentele violente se numără: 1. exprimarea inadecvată sau jignitoare – poreclire, tachinare, ironizare, imitare, amenințare, hărțuire; bruscare, împingere, lovire, rănire; 2. viol, consum și/sau comercializare de droguri, vandalism, provocarea de stricăciuni cu bună știință, furt; 3. comportament școlar inadecvat – întârzierea la ore, părăsirea clasei în timpul orei, fumatul în școală și

orice alt comportament care contravine flagrant regulamentului școlar în vigoare (Jigău și colab., 2005).

4. Riscuri de violență extremă

Profesorul trebuie să cunoască situațiile de risc al violenței extreme, pentru a interveni de urgență în cazurile identificate, împreună cu conducerea școlii, părinții elevului, psihologi, psihiatri și polițiști.

Oancea (2002) descrie, punctual, aceste situații de risc: elevul a asaltat recent un alt copil sau a fost bătut; elevul aduce o armă la școală sau este văzut cu o armă într-un alt loc; elevul posedă o armă cu potențial letal acasă; este animat de gânduri distructive sau de răzbunare; are un plan de comportament suicidar sau homicidar (a afirmat că vrea să se sinucidă sau să ucidă alte persoane); elevul și-a identificat țintele; manifestă adeseori o furie oarbă, cu îngustarea conștiinței, invocată de martorii care au asistat la episoade violente care l-au avut drept inițiator.

Folosirea armelor albe sau de foc de către elevi este cercetată în corelație cu trăsăturile psihologice ale acestora, cu consumul de alcool și de stupefiante. Ramirez (2012) găsește, de pildă, corelații între absențele/suspendările elevului de la școală, violența verbală a acestuia și violența săvârșită cu ajutorul armelor de foc. Henrich (2005) arată că adolescenții care au petrecut timp mai mult cu părinții lor, au avut relații armonioase cu mamele și au fost mai mult legați de școală s-au implicat mai puțin în violențele cu arme de foc. Pe de altă parte, Pastore (1996) arată că elevii care au fost martori la schimburi de focuri sau la înjunghieri pot dezvolta tulburări depresive cu ideeaie suicidară sau se pot refugia în consumul de alcool. Flannery (2001) susține că fetele violente au un potențial suicidar înalt. Din cauza traumelor psihologice suferite, ele dezvoltă depresie, anxietate, stres posttraumatic, furie și manifestări disociative.

5. Noi direcții de cercetare

Violența școlară este considerată tot mai mult un risc la adresa sănătății publice, motiv pentru care cercetătorii din întreaga lume o studiază intens. Noile direcții de cercetare vizează: cunoașterea profilurilor psihologice ale agresorilor și victimelor; predicția recidivei comportamentelor violente ale elevilor; protejarea elevilor de abuzurile profesorilor, protejarea și consilierea profesorilor-victime ale violenței; determinarea indicatorilor de abuz sexual al copiilor; adoptarea celor mai potrivite măsuri preventive și de intervenție etc.

Cunoașterea profilurilor agresorilor este necesară pentru creșterea siguranței în școli. Pe lângă profilurile agresorilor trebuie cunoscute și profilurile victimelor, deoarece acestea ar putea avea tulburări psihice mai târziu, consideră Janosz (2008). Absenteismul școlar este o trăsătură comună a profilurilor agresorilor și victimelor (idem).

Problema recidivei comportamentelor violente este la fel de importantă. În primul rând este vorba despre aspectul repetitiv al violențelor din școală care, în

timp, determină fragilizarea psihică a victimelor (Khemiri, 2012), iar în al doilea rând este vorba de săvârșirea actelor criminale, mai târziu în viață, de către elevii violenți. Chang (2003) a examinat predictorii recidivei la adolescenții delincvenți, autori ai violențelor școlare repetate, care au comis jafuri, au furat din mașini și au utilizat arme de foc. Factorii de risc cel mai frecvent asociați cu recidiva au fost: genul, rasa, consumul de droguri, rezultatele școlare slabe, absenteismul și relațiile conflictuale cu părinții. Adolescenții la care acești factori s-au evidențiat ca fiind pregnantă au riscul de a prezenta comportamente delincvente repetitive, au concluzionat autorii citați. În ceea ce privește condusul unui automobil, s-au evidențiat următorii predictorii pentru adolescenții care încalcă în mod repetat regulile de circulație: lipsa supravegherii parentale, comportamentele sexuale precoce și capacitatea mare de asumare a riscurilor (Desrichard, 2007). Alte studii longitudinale, prospective (Ttofi, 2012), au demonstrat existența unei „tendințe antisociale” la unii indivizi; în cazul lor, violența școlară a fost un predictor semnificativ pentru violența săvârșită mai târziu în viață.

Protejarea elevilor de abuzurile profesorilor și consilierea acordată profesorilor-victime ale violenței sunt alte două direcții recente de cercetare. Henrich (2005) susține că victimizarea elevilor de către profesori, inclusiv pedepsele corporale aplicate în numele impunerii disciplinei, generează comportamente inadecvate la elevi – alienare, complexe de inferioritate, agresivitate și în cele din urmă violență – , drept pentru care recomandă pătrunderea unor „agenți de acoperire” în școli, care să observe cum se comportă profesorii cu elevii.

Cu alte cuvinte, nu numai elevii-violenți și elevii-victime trebuie să aibă profiluri psihologice cunoscute de toată lumea, ci și profesorii violenți, respectiv profesorii-victime. *Profesorul violent* este, potrivit literaturii de specialitate, o persoană autoritară, care înspăimântă elevii, blocându-le inițiativa, creativitatea și spontaneitatea; el poate avea gesturi sau priviri amenințătoare, generatoare de confuzie și neliniște; ignoră mesajele elevilor și îi poate marginaliza pe unii dintre aceștia, care devin ținte ale ironiilor. Toate aceste comportamente au efecte devastatoare asupra elevilor, declanșându-le vii sentimente de frustrare și neîncredere în forțele proprii. Demotivarea și scăderea stimei de sine pot conduce, în timp, la eșec și abandon școlar. Elevii în cauză pot dobândi complexe de inferioritate cu efecte pe termen lung, oprimarea sistematică stimulându-le ostilitatea și atitudinile de opoziție față de ceea ce se întâmplă la școală, față de lege, normă și morală. Jaouardi (apud Neamțu, 2003) prezintă și alți declanșatori ai violenței elevilor, legați de personalitatea profesorului: atitudinile de ignorare sau dispreț ale profesorilor față de elevi (care conduc la pierderea încrederii în sine a elevilor); evaluarea neobiectivă a elevului, asociată cu sancțiuni inegale sau pedepse (care denotă discriminarea operată de profesor împotriva unor elevi și aplicarea de măsuri nedrepte); etichetarea copiilor (cărora le este indusă spaima eșecului școlar) și abuzul de măsuri disciplinare. În afara pedepsirii elevilor prin note, profesorul poate avea și alte comportamente jignitoare, zeflemitoare, la adresa elevilor, precum atitudinile ironice, țipetele, injuriile, jignirile, insultele, mergând până la lovirea lor. Drept reacții de răspuns

copilul dezvoltă o serie de conduite ostile: absenteism școlar, fugă de la ore; acte de indisciplină în timpul programului școlar (ieșiri și intrări neautorizate în clasă, generarea de zgomote, ignorarea voită a mesajelor profesorilor); refuzul îndeplinirii sarcinilor școlare; atitudini ironice, sarcastice; agresiune verbală și fizică față de profesor – gesturi sau priviri amenințătoare, injurii și jigniri, lovire și agresiune fizică (Jigău și colab., 2005).

Profesorul-victimă este în general tolerant cu violența școlară, în orice formă se manifestă aceasta. El acceptă tracasările și abaterile de la regulamentul școlar și, drept urmare, poate deveni o țintă a violenței, deoarece elevul îi percepe slăbiciunea. Ținte ale violenței pot deveni, de asemenea, profesorii cu o moralitate scăzută, cei slab pregătiți, precum și cei care îi privilegiază pe anumiți elevi, în defavoarea altora. Türküm (2011) studiază comportamentele profesorilor-victime ale violenței, sugerând asigurarea protecției acestora. Astfel, în timp ce profesorii bărbați, victime ale violenței școlare, au cerut sprijinul colegilor lor atunci când au fost atacați, profesoarele au preferat să fie susținute de soți și de familiile lor. Nici bărbații, nici femeile profesor nu au apelat la conducerea școlii sau la consilierii școlari.

În fine, o altă direcție prolifică de cercetare susține că violența în școală poate fi prevenită, dacă se acționează asupra factorilor specifici de risc. Cele mai cunoscute metode de acțiune sunt: reducerea expunerii copilului la violență (violența intrafamilială, violența mediatică); includerea elevului în programe specifice de psihoterapie. Acestea urmăresc îmbunătățirea abilităților de comunicare verbală ale copiilor, asigurarea controlului impulsurilor (așa numitul management al mâinii), eliminarea consumului de substanțe interzise, reducerea toleranței familiei și a profesorilor față de comportamentul violent și dezvoltarea abilităților de rezolvare a conflictelor.

În demersul psihoterapeutic este indicat să se înscrie și profesorii, în colaborare cu părinții și cu specialiștii în sănătate mintală. Cadrele didactice ar putea iniția la rândul lor programe de sprijin școlar pentru elevii-problemă, în scopul eliminării deficiențelor cognitive și al îmbunătățirii comunicării didactice. Elevii violenți trebuie recuperați și integrați în colective de copii cu comportamente prosociale, cu care să desfășoare activități de interes.

Bibliografie

- Adlaf, E. M., Ivis, F.J., *Structure and relations: the influence of familial factors on adolescent substance use and delinquency*, Journal of Child and Adolescent Substance Abuse, 5, 1-19, 1996.
- Aquilino, W.S., Supple, A.J., *Long-term effects of parenting, practices during adolescence on well-being out-comes in young adulthood*, Journal of Family, 22, p. 289-308, 2001.
- Barrett, A.E., Turner, R.J., *Research Report*, Grant no R01 DA10772 from National Institute on Drug Abuse, <http://www.sociology.fsu.edu/people/barrett/FamilyS...> 2011.

- Bartels, M., Niels van de A., van Beijsterveldt, C., Middeldorp, C.M., Boomsma, D.I., *Adolescent Self-Report of Emotional and Behavioral Problems: Interactions of Genetic Factors with Sex and Age*, Journal of the Canadian Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 20, 1, p. 35-52, 2011.
- Borkowsky, J., Ramey, S., Bristol-Power, M., *Parenting and the child's world: Influences on academic, intellectual, and social-emotional development*, Mahwah NJ: Lawrence Erlbaum, 2002.
- Boynton-Jarrett, R., Hair, E., Zuckerman, B., *Turbulent times: Effects of turbulence and violence exposure in adolescence on high school completion, health risk behavior, and mental health in young adulthood*, Social Science & Medicine, In Press, Corrected Proof, Available online 14 September 2012.
- Chiodo, D., Leschied, A. W., Whitehead, P. C., Hurley, D., *Child welfare practice and policy related to the impact of children experiencing physical victimization and domestic violence*, Children and Youth Services Review, 30, 5, p. 564-574, 2008.
- Cookston, J.T., *Parental Supervision and Family Structure: Effects on Adolescent Problem Behaviors*, Journal of Divorce and Remarriage, 32 (1/2), p. 107-122, 1999.
- Currie, C., *Animal cruelty by children exposed to domestic violence*, Child Abuse & Neglect, 30, 4, p. 425-435, 2006.
- Eysenck, H.J., Gudjonsson, G.H., *The causes and cures of criminality*, Contemporary Psychology, 36, 575-577, 1989.
- Faver, A.C., *School-based humane education as a strategy to prevent violence: Review and recommendations*, Children and Youth Services Review, 32, 3, p. 365-370, 2010.
- Flannery, D., Singer, M., Wester, K., *Violence Exposure, Psychological Trauma, and Suicide Risk in a Community Sample of Dangerously Violent Adolescents*, Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry, 40, 4, p. 435-442, 2001.
- Flewelling, R.L., Bauman, K.E., *Family structure as a predictor of initial substance use and sexual intercourse in early adolescence*, Journal of Marriage and the Family, 52, p. 171-181, 1990.
- Friedman, A.S., *Substance use/abuse as a predictor to illegal and violent behavior: A review of the relevant literature*, Aggression and Violent Behavior, 3, 4, p. 339-355, 1998.
- Ganzer, V., J., Sarason, I., G., *Variables associated with recidivism among juvenile delinquents*, Journal of Consulting and Clinical Psychology, 40, 1, p.1-5, 1973.
- Guilamo-Ramos, V., Jaccard, J., Turrisi, R. & Johansson, M., *Parental and School correlates of binge drinking among middle school students*, American Journal of Public Health, 95 (5): 894-899, 2005.
- Gumpel, T., Sutherland, K., *The relation between emotional and behavioral disorders and school-based violence*, Aggression and Violent Behavior, 15, 5, p. 349-356, 2010.

- Henrich, C., Brookmeyer, K., Shahar, G., *Weapon violence in adolescence: Parent and school connectedness as protective factors*, Journal of Adolescent Health, 37, 4, p. 306-312, 2005.
- Holt, S., Buckley, H., Whelan, S., *The impact of exposure to domestic violence on children and young people: A review of the literature*, Child Abuse & Neglect, 32, 8, p. 797-810, 2008.
- Janosz, M., Archambault, I., Pagani, L.S., Pascal, S., Morin, A.J.S., Bowen, F., *Are There Detrimental Effects of Witnessing School Violence in Early Adolescence?*, Journal of Adolescent Health, 43, 6, p. 600-608, 2008.
- Jaspers, de Winter, M. A. F., Huisman, M., Verhulst, F. C. M.D., Ormel, J., Stewart, R. E., Reijneveld, S. A., *Trajectories of Psychosocial Problems in Adolescents Predicted by Findings From Early Well-Child Assessments*, Elsevier, Journal of Adolescent Health, 51, 5, p. 475-483, 2012.
- Jigău, M., Liiceanu, A., Preoteasa, L., *Violența în școală*, Editura Alpha MDN, București, 2005.
- Kelley, M., Klostermann, K., Doane, A., Mignone, T., Lam, W., Fals-Stewart, W., Padilla, M., *The case for examining and treating the combined effects of parental drug use and interparental violence on children in their homes*, Aggression and Violent Behavior, 15, 1, p. 76-82, 2010.
- Khemiri, A.K., Derivois, D., *La violence scolaire du point de vue des professionnels des maisons d'enfants à caractère social: une étude exploratoire*, Neuropsychiatrie de l'Enfance et de l'Adolescence, 60, 7-8, p. 516-525, 2012.
- Krahe, B., Moller, J., *Playing violent electronic games, hostile attributional style and aggression-related norms in german adolescents*, Journal of adolescence, 27, 1, p. 53-69, 2004.
- Marizen Ramirez, M., Yuan Wu, Kataoka, Y., W., Wong, M., Yang, J., Peek-Asa, C., Stein, B., *Youth Violence across Multiple Dimensions: A Study of Violence, Absenteeism, and Suspensions among Middle School Children*, The Journal of Pediatrics, 161, 3, p. 542-546, 2012.
- Neamțu, C., *Devianța școlară*, Editura Polirom, Iași, 2003.
- Oancea, C., *Tehnici de consiliere/sfătuire*, Editura Medicală, București, 2002.
- Ostrowsky, M.K., *Are violent people more likely to have low self-esteem or high self-esteem?*, Aggression and Violent Behavior, 15, 1, p. 69-75, 2010.
- Pastore, D., Fisher, M., Friedman, S., *Violence and mental health problems among urban high school students*, Journal of Adolescent Health, 18, 5, p. 320-324, 1996.
- Pattussi, M.P., Lalloo R., Bassani D.G., Olinto M.A.T., *The role of psychosocial, behavioural and emotional factors on self-reported major injuries in Brazilian adolescents: A case-control study*, Injury, 39, 5, Elsevier, p. 561-569, 2008.
- Perkins, S., Graham-Bermann, S., *Violence exposure and the development of school-related functioning: Mental health, neurocognition, and learning*, Aggression and Violent Behavior, 17, 1, p. 89-98, 2012.

- Reynolds, M., Wallace, J., Hill, T., Weist, M., Nabors, L., *The relationship between gender, depression, and self-esteem in children who have witnessed domestic violence*, *Child Abuse*, 25, 9, p. 1201-1206, 2001.
- Rönnlund, M., Karlsson, E., *The Relation Between Dimensions of Attachment and Internalizing or Externalizing Problems During Adolescence*, *The Journal of Genetic Psychology: Research and Theory on Human Development*, 167, 1, p. 47-63, 2006.
- Signoretta S., Maremmanni I., Liguori A., Perugi G., S. Akiskal, H. S., *Affective temperament traits measured by TEMPS-I and emotional-behavioral problems in clinically-well children, adolescents, and young adults*, *Journal of Affective Disorders*, 85, 1-2, Elsevier, p. 169-180, 2005.
- Sternberg, K., Lamb, M., Guterman, E., Abbott, C., *Effects of early and later family violence on children's behavior problems and depression: A longitudinal, multi-informant perspective*, *Child Abuse & Neglect*, 30, 3, p. 283-306, 2006.
- Strøm, T., Thoresen, S., Tore Wentzel-Larsen, Grete Dyb, *Violence, bullying and academic achievement: A study of 15-year-old adolescents and their school environment*, *Child Abuse & Neglect*, 37, 4, p. 243-251, 2013.
- Șoitu, L., Hăvârneanu, C., *Agresivitatea în școală*, Editura Institutului European, Iași, 2001.
- Tick, N. T, van der Ende J., Verhulst F. C., *Ten-year trends in self-reported emotional and behavioral problems of Dutch adolescents*, *Social Psychiatry & Psychiatric Epidemiology*, 43, 5, p. 349, 2008.
- Ttofi, M., Farrington, D., Friedrich Lösel, F., *School bullying as a predictor of violence later in life: A systematic review and meta-analysis of prospective longitudinal studies*, *Aggression and Violent Behavior*, 17, 5, p. 405-418, 2012.
- Türküm, A., S., *Social supports preferred by the teachers when facing school violence*, *Children and Youth Services Review*, 33, 5, p. 644-650, 2011.
- Yen-Tzu, W., Chen, W. J., Wu-Shiun, H. Chen et al., *Maternal-reported behavioral and emotional problems in Taiwanese preschool children*, *Research in Developmental Disabilities*, 33, 3, Elsevier, p. 866-873, 2012.
- Valois, R., McKeown, R., Garrison, C., Vincent, M., *Correlates of aggressive and violent behaviors among public high school adolescents*, *Journal of Adolescent Health*, 16, 1, p. 26-34, 1995.
- Van Dolen, W., Charles B., Weinberg, C., Ma, L., *The influence of unemployment and divorce rate on child help-seeking behavior about violence, relationships, and other issues*, *Child Abuse & Neglect*, 37, 2-3, p. 172-180, 2013.
- Wilson, J.Q., Herrnstein, R., *Crime and Human Nature*, New York: Simon and Schuster, 1985.
- Wolfe, D., Scott, K., Wekerle, C., Pittman, A.-L., *Child Maltreatment: Risk of Adjustment Problems and Dating Violence in Adolescence*, *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 40, 3, p. 282-289, 2001.