

**Joanna Różańska-Kowal,  
Bernadetta Izydorczyk**

---

**Zachowania agresywne młodzieży w  
środowisku szkolnym i rówieśniczym  
: analiza porównawcza form i  
uwarunkowań agresji młodzieży  
szkół podstawowych i policealnych**

---

Chowanna 1, 32-44

---

2000

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej [bazhum.muzhp.pl](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach  
dozwolonego użytku.

„Chowanna”	Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego	Katowice 2000	R. XLIII (LIV)	T. 1 (14)	s. 32—44
------------	--	---------------	-------------------	--------------	----------



**Joanna RÓŻAŃSKA-KOWAL**  
**Bernadetta IZYDORCZYK**

## **Zachowania agresywne młodzieży w środowisku szkolnym i rówieśniczym (analiza porównawcza form i uwarunkowań agresji młodzieży szkół podstawowych i policealnych)**

Problem agresji wśród młodzieży zwraca powszechną uwagę i budzi niepokój psychologów, pedagogów, prawników oraz przedstawicieli wielu innych dyscyplin naukowych. Szczególnie kontrowersyjnym i ważnym zagadnieniem jest przemoc w szkole. Szkoła to instytucja kształcąca i wychowująca młodzież. Nie zawsze jednak spełnia ona te funkcje w sposób prawidłowy. Ich wypaczenie może być źródłem przemocy.

Z nauczaniem i koniecznością kontroli jego wyników wiąże się proces oceniania. Brak ścisłych i jednolitych kryteriów powoduje subiektywizm w ocenie uczniów, a z tym wiąże się zjawisko przeceniania osiągnięć uczniów dobrych i niedocenywanie umiejętności uczniów słabych. Z problemem oceniania łączy się także zjawisko rywalizacji. Współzawodnictwo, które powinno wpłynąć na wzrost motywacji uczenia się, w rzeczywistości często bywa źródłem nadmiernego obciążenia psychicznego, prowadzącego do zaburzeń psychosomatycznych. Zjawisko to opisuje w swojej książce A. Hart, omawiając przyczyny stresu u dzieci (1995, s. 16—17). M. Karkowska i W. Czarnicka (1994, s. 14) stwierdzają, że „niezaspokojenie potrzeb osiągnięć, rywalizacji i dominacji przenosi do procesu dydaktycznego zawiść, wzajemną nieufność,

falszowanie sprawozdawczości, podejmowanie działań pozornych, kalkulowanie zysków przez minimalizację wysiłku i intrygi”.

Organizacja procesu kształcenia również nie jest pozbawiona przymusu i przemocy. W czasie lekcji tylko nauczyciel ma prawo do inicjatywy — wywołuje do odpowiedzi, przerywa ją i ocenia. Uczniowie bardzo rzadko uzyskują prawa, jakie ma wolny rozmówca w normalnej konwersacji. Z systemem przymusu wiążą się również: długość przerw i lekcji, liczba godzin lekcyjnych, zadawanie prac domowych, a w dużych szkołach — liczebność klas, uniemożliwiająca nawiązywanie przyjaźni i indywidualizację nauczania, oraz nauka na dwie zmiany.

Szkoła nie zawsze spełnia prawidłowo także swoją funkcję socjalizacyjną. Jak stwierdza M. S z c z e p s k a - P u s t k o w s k a (1998, s. 26), narzuca ona uczniom zuniformowaną kulturę, wiedzę, język, dostarcza im także wzorców zachowań, „utrudnia poszukiwanie własnej tożsamości i sensu życia”. Wychowanie sprowadza się niejednokrotnie do zdobywania i utrzymywania całkowitej władzy nauczyciela nad uczniami i do odreagowania jego napięć emocjonalnych, wynikających z osobistych konfliktów i problemów.

Zgodnie z tezą o modelowaniu agresja z relacji nauczyciel — uczeń przenosi się na relacje między uczniami, a także na relację uczeń — nauczyciel. Uczeń krzywdzony i poniżany okazuje jawną wzdargę lub ukrytą niechęć i wrogość nauczycielom albo przenosi agresję na rówieśników (zwłaszcza młodszych i słabszych fizycznie).

E. Jundził (1998) porównując relacje nauczyciel — uczeń i uczeń — uczeń w szkole państwowej i społecznej, stwierdza, że relacje te przedstawiają się korzystniej w szkole społecznej. Nauczyciele są w nich spostrzegani jako osoby bliskie, pomocne uczniom, godne naśladowania (autorka nie pisze jednak o stosunku uczniów do nauczycieli w szkole podstawowej, stwierdzając jedynie, że uczniowie w ogóle nie powierzają im swoich problemów). W zakresie realizacji potrzeby sukcesu większe możliwości mają dzieci ze szkoły społecznej dzięki ciekawym formom pracy i różnorodnym formom oceniania. Uczniowie ze szkoły publicznej rzadko osiągają sukcesy w nauce i starają się o poprawę ocen. W szkole państwowej w badanej grupie znajdują się dzieci lubiane przez rówieśników i zdecydowanie odrzucone, natomiast dzieci ze szkoły społecznej są bardziej zintegrowane. Większość osób lubi się, nie ma dzieci całkowicie odrzuconych, tylko niektóre miewają bardzo wąską grupę koleżeńską. Tak przedstawiają się wyniki badań E. Jundził.

Z sondażu nauczycieli pracujących w szkołach społecznych oraz z opinii rodziców, którzy zrezygnowali z ich usług, przenosząc dzieci do szkół państwowych, wynikają jednak inne wnioski. Jako niewątpliwą zasługę tych szkół wszyscy podają różnorodność form kształcenia i indywidualizację nauczania. Mając nieliczną — najczęściej kilkusobową grupę uczniów pod swoją opieką,

nauczyciel może więcej czasu poświęcić każdemu uczniowi, udzielić mu indywidualnej pomocy. Niestety, wielu nauczycieli stara się zdobyć za wszelką cenę popularność wśród uczniów, nie zwracając uwagi na ich niewłaściwe zachowanie i stawiając dobre oceny „na wyrost”. Często „nieformalne dyrektywy” pozytywnego oceniania płyną również od władz tych szkół, dążących do maksymalizacji zysków. Taki stan rzeczy obniża poziom nauczania, utrudniając możliwości dalszego kształcenia. Dowodem niskiego poziomu nauczania liceów społecznych może być fakt, że w roku akademickim 1998/1999 spośród 90 osób przyjętych po egzaminach wstępnych na studia psychologiczne tylko 1 ukończyła liceum społeczne. Nie zawsze też relacje między uczniami są w pełni przyjazne. Istnieje bowiem często swoista rywalizacja między uczniami, w której o wartości ucznia decyduje status materialny jego rodziców (mierzony marką samochodu, „sponsorowaniem” pomocy naukowych, ilością kieszonkowego). Niektórzy nauczyciele mówią o egoizmie, zawiści, braku współczucia i pomocy kolegom w sytuacjach trudnych (odbieranych czasem jako źródło ciekawych i mocnych wrażeń). Spostrzeżenia te podają w wątpliwość ustalenia E. Jundziłł, wymagają one jednak dokładnej weryfikacji empirycznej.

## Cele badań i założenia badawcze

Celem badań auterek było wyodrębnienie agresywnych form zachowań młodzieży w środowisku szkolnym i rówieśniczym oraz analiza ich psychologicznych uwarunkowań. Na podstawie literatury przedmiotu sformułowano następujące założenia badawcze:

1. Istnieją istotne różnice pomiędzy formami wyrażania agresji przez młodzież i nauczyciela szkół podstawowych i policealnych:
  - w relacji nauczyciel — uczeń nauczyciele szkół podstawowych częściej stosować będą agresję bezpośrednią słowną (krzyki, groźby, żądania), natomiast nauczyciele szkół policealnych — agresję pośrednią (ośmieszanie, zawstydzanie, ignorowanie ucznia);
  - w relacji uczeń — nauczyciel uczniowie szkół podstawowych częściej niż w szkołach policealnych stosować będą agresję słowną bezpośrednią (przezwiśka, krzyki) i pośrednią (złośliwe kawały, podważanie autorytetu); u uczniów szkół ponadpodstawowych (wskutek tłumienia agresji w stosunku do osób znaczących) przejawiać się ona będzie w formie negatywizmu (spóźnianie się na lekcje, wyłączanie się z nich, niewypelnianie poleceń nauczycieli);

— w relacji uczeń — uczeń w szkołach podstawowych dominować będzie agresja fizyczna i słowna, w szkołach ponadpodstawowych — agresja słowna i pośrednia.

2. Do podstawowych uwarunkowań agresji młodzieży należeć będą: modelowanie agresji w szkole na zasadzie naśladownictwa zachowań innych osób, wzbudzanie i modelowanie agresji przez oglądanie filmów o treści agresywnej oraz stosowany przez rodziców system nagród i kar.

## **Grupy badawcze; metody badawcze**

Badaniami nad formami i uwarunkowaniami agresji objęto 4 grupy: 2 grupy młodzieży szkół podstawowych i 2 grupy ze szkół policealnych.

Pierwszą grupę stanowiło 30 dzieci w wieku 7—15 lat hospitalizowanych w latach 1993—1996 w szpitalu pediatrycznym z diagnozą zaburzeń emocjonalno-nerwicowych (reakcji psychosomatycznych) na tle uwarunkowań sytuacyjno-szkolnych. Drugą grupę badanych stanowiło 25 dzieci w wieku 13—14 lat, uczniów klasy VII szkoły podstawowej.

Do kolejnych dwóch grup należało 32 słuchaczy policealnej szkoły detektywistycznej oraz 27 słuchaczy policealnego studium administracji państwowej.

W odniesieniu do pierwszej grupy zastosowano następujące metody badawcze: test D. Wechslera, test „Jaki jesteś” M. Choynowskiego, test zdań niedokończonych Kostrzewskiego, rysunek na temat „Ja w mojej szkole”. W wypadku trzech pozostałych grup metodą badawczą była ankieta na temat form i uwarunkowań agresji w szkole i środowisku rówieśniczym.

## **Formy i przyczyny zachowań agresywnych w środowisku szkolnym i rówieśniczym. Wyniki badań**

### **Zachowania agresywne w stosunku do nauczycieli**

Spośród 30-osobowej grupy dzieci z diagnozą zaburzeń emocjonalnych 30% badanych przyznało się do biernej negacji nauczyciela, spowodowanej lękiem przed nim. Z grupy 25 badanych uczniów klasy VII szkoły podstawowej 20 osób (80%) prezentowało niewłaściwe postawy wobec nauczycieli, 5 osób (20%) badanych ignorowało nauczycieli, nie brało udziału w lekcjach i spóźniało się na nie, 10 osób (40%) opowiadało o nauczycielach

złośliwe kawały, docinało im, 5 osób (20%) przyznało się do głośnych przekleństw, krzyków i wrzasków. Spośród młodzieży ze szkoły detektywistycznej 16 badanych (50%) opisało niewłaściwe zachowanie w stosunku do nauczycieli, 3 osoby (9%) stwierdziły, że wyłączają się z lekcji, 4 osoby (15%) przyznały się do nietaktowności, dogadywania, śmiania się. Pozostali wskazywali na nieuczciwość, ściąganie, lekceważenie, obojętność, podjadanie na lekcjach. Wśród słuchaczy studium administracyjnego 8 badanych (30%) mówiło o spóźnialstwie, obgadywaniu nauczycieli i podważaniu ich autorytetu oraz o niechęci, nienawiści, złych życzeniach kierowanych w myśli pod ich adresem.

Porównując formy agresji w relacji nauczyciel — uczeń w szkołach podstawowych i policealnych można wyciągnąć następujące wnioski:

- uczniowie szkół podstawowych częściej zachowywali się agresywnie w stosunku do nauczycieli niż słuchacze szkół policealnych;
- różnaita okazała się forma wyrażania agresji przez uczniów z trzech szkół — uczniowie szkoły podstawowej najczęściej reagowali agresją słowną (docinki, przekleństwa, krzyki i wrzaski); uczniowie szkół policealnych zwykle wyładowywali agresję w sposób pośredni: bądź w formie negatywizmu (lekceważenie, obojętność, niesłuchanie poleceń — głównie u uczniów szkół detektywistycznych), bądź ukrytej wrogości (nienawiść, niechęć, uprzedzenia, wypowiedzanie w myśli złych życzeń);
- uczniowie z zaburzeniami emocjonalnymi charakteryzują się biernym negatywizmem w stosunku do nauczyciela.

### **Agresja nauczycieli w stosunku do uczniów**

W grupie uczniów szkół podstawowych hospitalizowanych z diagnozą zaburzeń emocjonalnych (nerwicowych) 9 uczniów (30%) doświadczyło różnych form agresji werbalnej i pośredniej ze strony nauczycieli. Były to: obwinianie i zawstydzanie na forum klasy, krzyk, podniesiony ton głosu, wyśmiewanie ucznia przez publiczne wyrażanie o nim ujemnych sądów, ignorowanie ucznia i przeżywanych przez niego kłopotów, „chłodne milczenie”. Spośród uczniów klasy VII szkoły podstawowej 20 (80%) opisało formy kierowanej do nich agresji ze strony nauczycieli: 5 osób (20%) doświadczyło chłodnej obojętności ze strony nauczycieli — stwierdzili oni, że są traktowani „jak powietrze”, 10 (40%) badanych uskarżało się na złośliwe kawały i docinki nauczycieli, 5 osób (20%) pisało o kierowanych pod ich adresem przekleństwach i krzykach, a także żądaniach i groźbach.

O niewłaściwych zachowaniach nauczycieli w stosunku do uczniów wypowiedziało się 25 osób ze szkoły detektywistycznej (78%) i 23 badanych ze studium administracyjnego (85%). Słuchacze szkoły detektywistycznej najczęściej skarżyli się na wyniosłość nauczycieli — zbyt wysokie mniemanie o swoim

intelekcje i posiadanej wiedzy oraz na niesprawiedliwe ocenianie (faworyzowanie niektórych lub zaniżanie ocen nielubianym uczniom). Nadmieniali również o braku cierpliwości, wyrozumiałości, a także o braku kompetencji (nieprzygotowaniu się do zajęć lub ich nieumiejętnym prowadzeniu, unikaniu odpowiedzi na trudne pytania). Słuchacze studium administracyjnego szczególną uwagę zwrócili natomiast na lekceważenie, złośliwość, wyszydzenie i poniżanie uczniów oraz na brak kompetencji (brak wiedzy i komunikatywności, okazywanie znudzenia pracą). Wymienili również brak wyrozumiałości i zrozumienia oraz brak obiektywizmu.

Uczniowie szkół podstawowych częściej zatem, w porównaniu ze słuchaczami szkół policealnych, doświadczali agresji werbalnej, wyraźnej, bezpośredniej (wrzaski, przekleństwa) lub kierowanej pośrednio (groźby, złośliwe kawały i docinki). Z kolei uczniowie szkół policealnych skarżyli się bardziej na wyniosłą niechęć i ukrytą wrogość nauczycieli (manię wyższości), niesprawiedliwe ocenianie oraz niewłaściwe wypełnianie obowiązków zawodowych, co również odbierali jako formę lekceważenia uczniów.

Można potwierdzić hipotezę o modelowaniu różnych form agresji w relacji nauczyciel — uczeń w szkołach podstawowych. Ignorancja ze strony nauczyciela wywołuje obojętność uczniów, ośmieszanie uczniów prowokuje ich złośliwość i podważanie autorytetu nauczyciela, przekleństwa i krzyki nauczycieli pobudzają uczniów do wrzasków. Częstotliwość agresji w relacjach nauczyciel — uczeń i uczeń — nauczyciel jest taka sama,

Na podstawie samoopisu uczniów szkół policealnych można wyciągnąć wniosek, że w ich środowisku przeważa agresja w relacji nauczyciel — uczeń. Może to wynikać z większej spontaniczności i szczerości uczniów szkół podstawowych oraz hamowania agresji przez słuchaczy szkół policealnych w stosunku do osób znaczących dzięki procesowi socjalizacji. Dla uzyskania bardziej dokładnych danych konieczne byłoby zebranie opinii nauczycieli na ten temat. Z ich wypowiedzi bowiem wynika, że słuchacze często zachowują się w stosunku do nich w sposób lekceważący i jawnie agresywny. Podobnie jak uczniowie szkół podstawowych słuchacze szkół policealnych stwierdzili, że ich niechęć, nienawiść i uprzedzenie do nauczycieli wynikają z poniżania, ośmieszania i lekceważenia uczniów. Jednocześnie jednak może następować projekcja agresji uczniów na nauczycieli — pozwala im to usprawiedliwić swoją agresję niewłaściwym postępowaniem nauczyciela.

### **Zachowania agresywne badanych w środowisku rówieśniczym szkolnym i pozaszkolnym**

Zachowania agresywne wobec rówieśników badano w sposób bezpośredni, pytając o formy złośliwych zachowań, nieakceptowanych w gronie rówieś-

ników, oraz o reakcję na sytuację zagrożenia (pytanie — jeżeli któryś z kolegów zrobi mi świństwo, to...). W badaniach analizowano również gotowość do udzielenia wsparcia i pomocy kolegom. Charakteryzując swoje nieaprobowane zachowania, w grupie młodzieży ze szkoły detektywistycznej 3 osoby (9%) przyznały się do agresji fizycznej i mściwości, 9 osób (18%) wskazywało na ujawnienie w swoich zachowaniach różnych form agresji słownej, a więc wyzwisk, wyśmiewania, dogadywania, cynizmu, złośliwości, obgadywania, wytykania błędów. Samoopis 3 osób (9%) pozwolił odkryć ukrytą agresję w rozmaitych formach nieszczerości, kłamstwa, cieszenia się z cudzych niepowodzeń, braku tolerancji. Ogólnie 15 osób (45%) opisało swoje niewłaściwe zachowania o charakterze agresywnym.

Pośród słuchaczy studium administracyjnego 2 osoby (8%) przyznały się do nadpobudliwości emocjonalnej, szybkiego wpadania w złość, 4 osoby (16%) stwierdziły, iż reagują plotkarstwem, złośliwością. Pozostałe 6 osób (24%) wymieniło ukryte formy niechęci i wrogowości: brak czasu dla innych, brak szczerości, bezpośredniości, cierpliwości i tolerancji, niedotrzymywanie obietnic, ignorowanie, uprzedzenia.

W badanej grupie 25 uczniów klasy VII szkoły podstawowej, 20 osób — 50% (w wieku 13—14 lat) przyznało się do eksponowania w swoich zachowaniach różnych form agresji werbalnej wobec kolegów, takich jak: przekleństwa, krzyki, wrzaski, wyzwiska, plotkarstwo, wyśmiewanie, obgadywanie, cynizm, wytykanie błędów, zawstydzanie, złośliwe docinki, żądania i groźby (typu: zrób to albo to) w celu uzyskania władzy i kontroli nad innymi. Sześciu uczniów (64%) wskazało na swój udział w tzw. szkolnych przepychankach, bójkach (np. w obronie kolegi z „paczki” bądź w celu sprawdzenia swojej siły fizycznej lub zaimponowania koledze). Samoopis 15 (60%) uczniów ujawnił stosowaną przez nich agresję ukrytą, głównie w formie tzw. chłodnego milczenia — ignorowania drugiej osoby (kolegi szkolnego), traktowania jej „jak powietrze”, izolowania się od niej. Sytuacja ta dotyczyła głównie zachowań wobec uczniów w klasie nielubianych, „odrzuconych” przez większość klasy, tzw. kozłów ofiarnych. Wypowiedzi owych 15 uczniów odzwierciedlały ich nieszczerłość, kłamstwa i brak tolerancji wobec drugich kolegów, szczególnie tych przez większość klasy „nielubianych”, „odrzuconych”.

Porównanie samoopisów tych trzech grup badanej młodzieży wskazuje na dominowanie w zachowaniach osób ze szkoły detektywistycznej, jak i uczniów klas VII szkoły podstawowej otwartych form agresji — głównie słownej (w grupie pierwszej 11 osób — 34%, w grupie drugiej 20 osób — 80%). Osoby ze studium administracyjnego zdradzały natomiast w swoich reakcjach więcej form pośredniej i ukrytej niechęci. Porównując grupę młodzieży ze szkoły detektywistycznej i studium administracji z 25 ankietowanymi uczniami klasy VII szkoły podstawowej, można wskazać, iż wśród tych ostatnich



dominuje agresja pośrednia, ukryta (15 badanych — 60%) obok agresji wyrażonej wprost, w sposób głównie słowny (20 osób — 80%). Większość słuchaczy szkoły detektywistycznej i administracyjnej stwierdziła, że nie robi kolegom złośliwych kawałów. W szkole podstawowej natomiast 10 uczniów (40%) wskazywało na obecność tejże formy agresji w relacjach rówieśniczych (docinki, złośliwe kawały, mające na celu głównie zawstydzenie drugiego kolegi, pokazywanie swojej atrakcyjności i ważności w klasie kosztem poniżania innych).

W sytuacjach zagrożenia agresją ze strony rówieśników 11 uczniów (34%) szkoły detektywistycznej reaguje zemstą, odwetem, 1 osoba (3%) stwierdziła, że się broni, 3 osoby (9%) obrażają się, zrywają kontakty lub „wściekają się”, 1 osoba (3%) zwraca uwagę koledze na niewłaściwość zachowania, 4 osoby (12%) starają się wyjaśnić sytuację, 1 — stara się (3%) wybaczyć. Dominuje więc agresja bezpośrednia w formie odwetu.

W podobnej sytuacji 4 osoby ze studium administracyjnego (16%) stosują zasadę „oko za oko, ząb za ząb”, 6 osób (24%) zrywa kontakty, 2 osoby (8%) obrażają się, 6 osób (24%) stara się wyjaśnić sytuację, 1 osoba (4%) — wybaczyć. Dominującą formą zachowania jest więc ugodowe załatwienie sprawy lub unik.

Wśród uczniów klasy VII szkoły podstawowej 10 badanych (40%) reaguje obrażaniem się, wycofaniem z kontaktu, unikaniem, izolowaniem się od osoby, która stosuje agresję w sposób słowny bądź fizyczny, 8 uczniów (32%) broni się, stosując w odwecie również agresję fizyczną (atak fizyczny, bójka) lub słowną (wyzwiska, epitety pod adresem agresora), 6 osób (24%) stara się wyjaśnić sytuację zagrożenia, 2 osoby (8%) usiłują wybaczyć. Dominującym zachowaniem ucznia wobec zagrożenia okazuje się więc w tym wypadku unik bądź odwet słowny i fizyczny.

Formy i poziom agresji nie wpływają na gotowość do zachowań prospołecznych. Większość osób z obu szkół średnich deklaruje chęć wsparcia dla rówieśników. Wśród badanych uczniów szkoły podstawowej większość z nich również deklaruje w swoich wypowiedziach chęć udzielania pomocy i wsparcia dla rówieśników, ale też ich wypowiedzi ujawniają fakt, iż agresja bezpośrednia lub pośrednia staje się formą obrony bądź odpowiedzią na atak ze strony otoczenia rówieśniczego, szkolnego.

### **Zachowania agresywne rówieśników ze środowiska szkolnego i pozaszkolnego w opinii badanych**

Z badanych osób ze szkoły detektywistycznej 10 (30%) wymieniło jako nieakceptowane zachowania kolegów następujące formy bezpośredniej agresji fizycznej i słownej: nieuzasadniona przemoc, przestępczość, wandalizm, chuli-

gaństwo, awanturnictwo, ordynarność i wulgarność; 15 osób (45%) opisało formy agresji pośredniej: dogadywanie, kłamstwo, lizusostwo, zazdrość, wywyższanie się, snobizm. Z grupy badanych ze studium administracyjnego 2 osoby (8%) zwróciły uwagę na agresję bezpośrednią psychiczną lub fizyczną: wyrządzanie komuś krzywdy, brutalność i agresję przemieszczoną — niszczenie cudzych przedmiotów, niszczenie środowiska naturalnego; 19 osób (76%) najbardziej raziła agresja pośrednia w formie jawnej: kłamstwo, przeklinanie, obgadywanie, plotkarstwo, lub ukrytej: zazdrość, wyrachowanie, złośliwość, fałsz.

Wśród uczniów klasy VII szkoły podstawowej 12 (48%) wymieniło jako nieakceptowane zachowania kolegów takie formy bezpośredniej agresji fizycznej i słownej, jak: bójki, przepychanki, wulgarność, wyzwiska, przeklinanie, groźby w celu wymuszenia określonych korzyści czy też w celu zdominowania rówieśnika. Na agresję przemieszczoną, głównie w postaci niszczenia przedmiotów cudzych i własnych, kaleczenia roślin i zwierząt, zwróciło uwagę 5 uczniów (20%), natomiast 8 uczniów (32%) najbardziej raziła agresja pośrednia, słowna: kłamstwo, donosicielstwo, fałszywość, obgadywanie, plotkarstwo, zazdrość. W kręgu młodzieży szkoły podstawowej spotyka się więc zróżnicowane formy zachowań agresywnych zarówno bezpośrednich, jak i pośrednich.

### **Uwarunkowanie agresji w środowisku rówieśniczym**

W przeprowadzonych badaniach na grupie młodzieży nie stwierdziłyśmy zależności między formami reagowania w sytuacjach konfliktowych w domu (rozwiązywanie konfliktów przez rodziców i rodzeństwo) a reagowaniem w podobnych sytuacjach w środowisku szkolnym i rówieśniczym. Istnieją natomiast podobne schematy reagowania w sytuacji nauczyciel — uczeń, uczeń — nauczyciel, uczeń — uczeń. Można więc postawić hipotezę o modelowaniu agresji w szkole. Osoby badane przejmują określone wzory reagowania od nauczycieli i rówieśników. Demonstrowane przez nich formy agresji są z kolei wzorem dla ich kolegów i znajomych. Teza ta wymaga jednak dokładniejszej empirycznej weryfikacji. Występujące różnice w sposobie rozwiązywania konfliktów między rodzeństwem i w gronie rówieśniczym — koleżeńskim, polegające na większej ugodowości i dążeniu do wyjaśnienia problemu w stosunkach z kolegami, wiążą się z wyborem grona znajomych na zasadzie sympatii, przyjaźni i wspólnych zainteresowań. W pozostałych wypadkach, szczególnie wśród badanych uczniów szkoły podstawowej, kiedy agresja jest formą obrony przed atakiem bądź sposobem rozwiązywania konfliktów szkolnych, nasuwa się wniosek o współwystępowaniu w ich zachowaniach głównie jawnych bezpośrednich, bardziej gwałtownych form

ekspresji emocjonalnej aniżeli u młodzieży ze szkoły detektywistycznej i administracyjnej. Może to również wynikać z procesu rozwojowego i bardziej widocznej u tych pierwszych burzy emocjonalnej związanej z dojrzewaniem (dominacja tendencji do nagłego rozładowywania napięć).

Sprawdzałyśmy również tezę Bandury i Waltera o wzbudzaniu i modelowaniu agresji przez oglądanie filmów o treści agresywnej. Wśród uczniów szkoły detektywistycznej 15 osób (45%) i 6 (24%) ze studium administracyjnego lubi oglądać filmy kryminalne, sensacyjne i horrory. Wpływa to, w ich opinii, na wzrost agresywności w zachowaniu.

Wśród badanych uczniów klasy VII szkoły podstawowej 16 (64%) ogląda z przyjemnością filmy o podobnej treści, lecz nie widzi ich wpływu na agresywność w zachowaniach. Niektórzy (8 osób — 32%) stwierdzili, iż po obejrzeniu agresywnego filmu ma większą ochotę na reakcję agresywną, głównie słowną (wulgarnie, ostre słownictwo, chęć do kłótni), ale też wspominali o wzroście chęci do „wyżycia się” fizycznego, mocowania, „zniszczenia czegoś” (5 osób — 20%).

W gronie słuchaczy ze szkoły detektywistycznej 8 osób stwierdziło, że po obejrzeniu agresywnego filmu ma ochotę na wyrażenie swej agresji w formie słownej (kłótnia z rodziną lub znajomymi) albo przemieszczonej (zniszczenie jakiegoś przedmiotu). Między uczestnikami studium administracyjnego 4 osoby (16%) również odczuwały chęć wyrażenia agresji w formie przemieszczonej. Z kolei 4 osoby ze szkoły detektywistycznej (12%), 1 osoba ze studium administracyjnego (4%) i 8 uczniów klasy VII (32%) wyładowuje złość w formie symbolicznej, angażując się w akcję filmu i identyfikując z jego bohaterem. Agresja ujawnia się więc tylko na poziomie myśli i uczuć, nie zachowań. Wśród badanej młodzieży 19 słuchaczy ze szkoły detektywistycznej (57%), 11 ze studium administracyjnego (44%) i 18 uczniów szkoły podstawowej (72%) to zwolennicy gier telewizyjnych i komputerowych; większość z nich lubi gry strategiczne, przygodowe, zręcznościowe. Tylko 1 osoba stwierdziła, że gry o treści agresywnej rozładowują jej napięcie i jest po nich miłsza dla otoczenia. Brakuje więc istotnego wpływu filmów i gier o treści agresywnej na modelowanie agresywnych zachowań badanej młodzieży. Może to wynikać z niedoskonałości samoopisu oraz faktu tłumaczenia agresji i ujawniania się jej w formie odroczonej i pośredniej w innych sytuacjach. W związku z internalizacją norm moralnych agresja spychana do podświadomości może znajdować ujście w działaniach społecznie akceptowanych (rywalizacja sportowa) lub w formie symbolicznego wyładowania agresji w myśli przez wyobrażanie sobie działań agresywnych lub identyfikację z bohaterami filmu. Tezy te jednak wymagają potwierdzenia w dalszych badaniach.

Na zakończenie ankiet zapytano badanych: Co zmieniliby w swoich relacjach z otoczeniem i w jaki sposób?

W gronie młodzieży 15 osób ze szkoły detektywistycznej, 15 ze studium administracyjnego i 10 uczniów klasy VII szkoły podstawowej deklaroowało w swoich wypowiedziach niezadowolenie ze swoich relacji z otoczeniem, podając jednocześnie propozycję zmian. Na temat zaburzonych relacji w rodzinie wypowiedziało się 9 osób (w tym uczniowie klasy VII). Wszyscy postulowali w miejsce kłótni i nietolerancji „wstawić wyrozumiałość i prawo każdego do wyrażania swoich opinii”. Oczekiwali oni również od swoich rodziców, aby ci udzielali im duchowego wsparcia. Wiele nieporozumień w stosunkach rodzinnych wynika, według badanych, z niejasnego okazywania swoich uczuć, myśli i oczekiwań. Tragiczna jest relacja jednej z dziewczyn, która zaproponowała bardzo drastyczne rozwiązanie zaburzonych relacji rodzinnych: „rozwiódłabym swoich rodziców, co dotąd nie miało miejsca ze względów finansowo-mieszkaniowych”.

Zaburzone relacje rodzinne powodują wyższy poziom agresji i obojętność w stosunkach rodzinnych. Świadczą o tym 4 wypowiedzi:

Chciałabym się bardziej dogadać z rodzicami [...], ale nie uznają kompromisów, zawsze mają rację. Nie uczestniczę więc w życiu rodzinnym. Robię to, co do mnie należy i koniec. Z kolegami mam świetne relacje.

W domu ojciec pragnie, żebym zrobiła to, co on chce — inaczej się denerwuje. W szkole inaczej się zachowuję — jestem wolna [...].

U mnie jak zwykle starzy mają rację, tak zawsze było z nimi, to co z tym zrobić? Zostawiam to tak, jak jest, i sam robię swoje dalej.

Oni są jakby obok mnie w dogadywaniu się, mają swoje tajemnice, racje i ja też, żyjemy więc sobie tak trochę obok, każdy sobie [...].

Pozostałe z badanych osób odniosło swoje ogólne uwagi zarówno do najbliższych kolegów środowiskowych, jak i do całego społeczeństwa. Dostrzegli w jego funkcjonowaniu przyczynę swojego zachowania: „Środowisko szkoły i domu rodzinnego i panujące w nim stosunki są bezpośrednią przyczyną naszego samopoczucia i zachowania. Powinny być one oparte na komunikatywności, szczerości i tolerancji.”

Oprócz tolerancji i szczerości, które stanowią, według badanych, podstawę prawidłowych relacji międzyludzkich, młodzież pisze o konieczności większej serdeczności i życzliwości w stosunkach interpersonalnych: „Powinniśmy opanowywać swoje nastroje tak, aby nikogo nie urazić, i być życzliwi, zawsze uśmiechnięci oraz dostrzegać w ludziach więcej dobrych stron.” „Ważne by było, abym ja czy mój kolega nie pokazywał zawsze, gdy się spotkamy, swoich »ciężkich« nastrojów, nadąsania, bo wtedy każdy z nas myśli tylko o sobie, nie chce być życzliwy dla innych [...].”

Młodzież zwróciła też uwagę na problemy charakterystyczne dla okresu przemian ustrojowych — zauważyła konieczność większego zaangażowania się w problemy ludzi i większej troski o innych, oraz podkreśliła znaczenie odpowiedniego kształtowania hierarchii wartości. Oto przykłady:

„Chciałabym [...], by za cel życia nie stawiano sobie materializmu z konsumpcjonizmem, lecz dostrzeżono drugiego człowieka i wyciągnięto do niego pomocną dłoń”; „Chciałabym, aby częściej moi koledzy zwracali uwagę na innych, słabszych, których mniej widać, ale którzy są i często się wstydzą różnych rzeczy u siebie [...]”; „Chciałabym, aby na takich jak ja też częściej patrzono, żebym mógł być z innymi serdecznie, otwarcie i razem coś robić [...]”.

W tych wypowiedziach zawarte są propozycje podstawowych zmian relacji międzyludzkich, koniecznych do przekształcenia postaw agresywnych w społeczne. Naszym zadaniem — pedagogów, psychologów i socjologów — jest poszukiwanie sposobów i metod tych zmian.

## Wnioski

Badania potwierdziły tezę w istnieniu różnic między formami wyrażania agresji przez młodzież i nauczycieli szkół podstawowych i policealnych.

1. Wśród uczniów szkół podstawowych częściej występują zachowania agresywne wobec nauczycieli niż wśród słuchaczy szkół policealnych

2. Forma wyrażania agresji uczniów wobec nauczycieli z trzech szkół jest różna. Uczniowie szkoły podstawowej najczęściej reagują agresją słowną (docinki, przekleństwa, krzyki). U uczniów szkół policealnych najczęściej występuje agresja bądź w formie negatywizmu (lekceważenie, obojętność na polecenia), bądź ukrytej wrogości (nienawiść, niechęć, uprzedzenie, wypowiedanie w myślach złych życzeń).

3. Dla uczniów z zaburzeniami emocjonalnymi charakterystyczny jest bierny negatywizm w stosunku do nauczycieli.

4. W relacji nauczyciel — uczeń uczniowie szkół podstawowych wyrażają częściej, w porównaniu ze słuchaczami szkół policealnych, agresję w formie werbalnej (wrzaski, przekleństwa) lub okrzęanej (groźby, złośliwe kawały i docinki). Słuchacze szkół policealnych natomiast skarżą się bardziej na wyniosłą niechęć i ukrytą wrogość nauczycieli (manię wyższości), niesprawiedliwe ocenianie oraz niewłaściwe wypełnianie obowiązków zawodowych, co również odbierają jako formę lekceważenia.

5. W relacjach uczeń — uczeń wśród uczniów klasy VII szkoły podstawowej i szkoły detektywistycznej dominują otwarte formy agresji — głównie słownej. Z kolei osoby ze studium administracyjnego częściej wyrażają niechęć w postaci pośredniej i ukrytej. U dużej grupy uczniów szkół podstawowych (40%) agresja pośrednia wobec kolegów (zawstydzanie, poniżanie, ośmieszanie ich na forum klasy) stanowi formę zdobycia uznania i znaczenia. Może to być jeden ze sposobów określania własnej tożsamości w wieku dojrzewania i mieć charakter przejściowy. Jak pisze A. Adler (1994), istnieje jednak zagrożenie, że w razie braku prawidłowej ingerencji wychowawczej przekształci się ów sposób w trwałe niedostosowanie społeczne.

6. Uczniowie szkół podstawowych, charakteryzując zachowania swoich kolegów, zwracali uwagę przede wszystkim na agresję w skali mikroskopowej — w najbliższym otoczeniu szkolnym i koleżeńskim. Pisali oni o agresji bezpośredniej i pośredniej fizycznej i słownej oraz agresji przemieszczonej — w formie niszczenia własnych i cudzych przedmiotów. Słuchacze natomiast szkół policealnych zwrócili również uwagę na agresję w skali makrospołecznej — nieuzasadnioną przemoc, przestępczość, wandalizm, chuligaństwo, awanturnictwo, wulgarność. Ukazane powyżej różnice są spowodowane różnym poziomem dojrzałości społecznej badanej młodzieży.

Z przeprowadzonych badań wynika, że do podstawowych warunków agresji należy modelowanie agresji w szkole. Agresja w relacji nauczyciel — uczeń przenosi się na relacje uczeń — nauczyciel oraz uczeń — uczeń. Uczniowie poniżani i ośmieszani przez nauczycieli reagując wobec nich agresją pośrednią, biernym negatywizmem lub odreagowują swój gniew na kolegach. Również agresja rówieśników polega na obronie swoich praw lub na odwecie za krzywdy. Nie stwierdziłyśmy zależności pomiędzy stosowanym w domu systemem nagród i kar a nasileniem agresji badanej młodzieży. Nie wystąpiło także modelowanie agresji przez oglądanie filmów i gier komputerowych o treści agresywnej (agresja wystąpiła tylko na poziomie myśli i wyobrażeń rzeczywistych zachowań).

## Bibliografia

- Adler A., 1994: *Psychologia ogólna w wychowaniu*. Kraków.  
Hart A., 1995: *Twoje dziecko i stres*. Warszawa.  
Karkowska M., Czarnecka W., 1994: *Przemoc w szkole*. Kraków.  
Szczeńska-Pustkowska M., 1998: *Młodzież — przemoc — transformacja*. W: *Przemoc dzieci i młodzieży*. Red. J. Papież, A. Płukis. Toruń.  
Jundziłł E., 1998: *Źródła maltretowania dziecka w środowisku szkolnym. (Studium porównawcze szkoły publicznej i społecznej)*. W: *Przemoc dzieci i młodzieży...*