

Jan Łysek

Zachowania agresywne uczniów

Nauczyciel i Szkoła 2 (9), 67-72

2000

Artykuł został zdigitalizowany i 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, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Jan Łysek

Zachowania agresywne uczniów

Zjawisko *agresji* staje się jednym z zasadniczych społecznych problemów współczesnego życia. *Zachowania agresywne* występują również coraz częściej w szkole. Wobec tego faktu nie można pozostać obojętnym. Świadome, celowe i odpowiednie reakcje nauczycieli i rodziców powinny skutecznie przeciwdziałać powstawaniu i rozwojowi tego zjawiska (por. J. Łysek, 1999).

Jak wynika z badań (źródło: badania własne na populacji próbnej o wymiarze $N=129$) nauczyciele dostrzegają wzrost agresji wokół siebie, a więc również w szkole, i starają się zapobiegać zachowaniom agresywnym uczniów. Wiedza na ten temat jest jednak niewielka, chociaż można zauważyć wyraźnie rozwijającą się ciekawość poznawczą w tym zakresie. Nauczyciele wykazują bardzo duże zapotrzebowanie na wiedzę i działania, które spowodowałyby, że ich reakcje na zachowania agresywne uczniów będą mniej intuicyjne, a bardziej kompetentne, trafne i obiektywne.

Należy zatem pamiętać, że *zachowania agresywne* mają swój *podmiot* i *przedmiot*. *Podmiotem* agresji jest osoba lub grupa osób, u których wystąpiło agresywne zachowanie się. *Podmiot* agresji zwany jest *agresorem*. Można wyróżnić tutaj *agresję indywidualną* i *grupową*.

Przedmiotem agresji są natomiast osoby lub rzeczy, na które jest skierowane agresywne zachowanie się. Jeżeli *przedmiotem* tym jest człowiek lub inna istota żywa, to mamy wtedy do czynienia z *ofiara* *agresji*.

Niezwykle istotną kwestią w tym momencie staje się konieczność określenia źródeł, czyli przyczyn zachowań agresywnych. Istnieje tutaj wiele koncepcji. Najbardziej powszechną jest ta, gdzie stwierdza się, że *agresja to skutek doznanej frustracji*, a ograniczenie jej może spowodować dodatkową frustrację, „w wyniku której występuje tzw. *przemieszczenie* w postaciach:

- niespecyficznych czynności bez kierunku (osoba kopie krzesło zamiast przeciwnika),
- skierowania działań na inne osoby (osoba zamiast policjanta atakuje i bije przechodnia),
- skierowania działań na własną osobę (samookałeczenie)” (A. Bodanko, 1998, s. 18).

Innym ważnym spojrzeniem na źródła zachowań agresywnych jest to, gdzie agresję rozpatruje się jako:

— reakcję na zdarzenia, które wywołują gniew (ograniczenie swobody, utrudnianie działania, naruszanie godności itp. prowadzą do *agresji gniewnej*),

— wyuczony sposób osiągania celów (doświadczenie danej osoby wskazuje na to, że najbardziej skutecznym sposobem osiągania celów jest odwołanie się do agresji, co prowadzi do *agresji instrumentalnej*),

— wykonanie aktu agresywnego w każdej postaci (chęć niszczenia w sensie fizycznym lub społecznym, co prowadzi do *agresji spontanicznej*) (por. B. Kobusińska, 1997, s. 114).

Pamiętajmy jednak, że formowanie się agresywności jest procesem długofalowym i warunkowanym wieloma czynnikami. Siła pobudzania do agresji „jest funkcją: siły popędu, wielkości przeszkody i liczby kolejno doznanych frustracji” (A. Bodanko, 1998, s. 18), a przyczyny agresji tkwią „we współwystępowaniu specyficznych kombinacji czynników środowiska rodzinnego, właściwości dziecka (głównie temperamentalnych), cech grupy rówieśniczej, środowiska szkolnego i wzorów kulturowych dotyczących przemocy prezentowanych, np. w telewizji” (L. Kirwil, 1992, s. 428).

Jeżeli chodzi o klasyfikację *zachowań agresywnych*, to wyróżnia się:

— *agresję fizyczną i słowną* oraz *agresję bierną i czynną* (por. Z. Skorny, 1968, s. 180),

— *agresję społeczną niszczącą* oraz *agresję prospołeczną*, która służy interesom pojedynczego człowieka oraz społeczeństwa (por. A. Bodanko, 1998, s. 19),

— *agresję w formie izolowania się*, *agresję w formie demonstrowania* oraz *agresję w formie ataku* (por. T. Tomaszewski, 1982, s. 138),

— *agresję jako instynkt*, *agresję jako reakcję na frustrację*, *agresję jako nabyty popęd* oraz *agresję jako nawyk*, czyli *zachowanie wyuczone przez wzmacnianie* (por. J. Grochulska, 1993, s. 9).

Ostatnia wymieniona klasyfikacja zasługuje na szczególną uwagę, gdyż różnym kryterium podziału są tutaj poglądy na *genezę* agresji, a *geneza* jest czynnikiem najbardziej różnicującym rozumienie pojęcia *agresja*.

W myśl teorii, że *agresja jest instynktem*, przyjmuje się założenie, że agresja powstała na drodze ewolucji i jest potrzebna, a nawet niezbędna dla utrzymania gatunku. Człowiek rodzi się już z takim instynktem, który jest napędem działania. Pobudza on do zachowań umożliwiających zaspokojenie potrzeb człowieka, skłania do obrony przed atakiem oraz pomaga utrzymywać obecny stan posiadania. Z pedagogicznego punktu widzenia uznanie agresji za instynkt nie jest całkiem szkodliwe społecznie, gdyż zachowania agresywne mogą „występować w formie dopuszczalnej, akceptowanej, a nawet wręcz korzystnej ze społecznego punktu widzenia” (J. Grochulska, 1993, s. 13–14).

W teoriach, że *agresja jest reakcją na frustrację* stwierdza się, że zachowania agresywne mogą powstać i utrwalać się w wyniku frustracji, a decydującą rolę

w utrwaleniu pewnych sposobów zachowania się ma osiąganie satysfakcji i zadowolenia. Te dwa czynniki powstają w momencie osiągnięcia celu sformułowanego wcześniej przez danego człowieka. Osiągnięcie celu jest traktowane tutaj jako nagroda, która utrwała dany sposób zachowania, przy czym zachowania agresywne mogą mieć różny kierunek, ale najczęściej skierowane są na rzecz lub osobę, które są przyczyną frustracji. Dziecko (uczeń) należy do określonych grup społecznych, w których odgrywa wyznaczone role społeczne. Może stwarzać mu to pewne trudności, a ponadto, gdy nie umie zachować się zgodnie z oczekiwaniami, może spotkać je ze strony grupy kara. Zaczyna ono wtedy reagować stanem frustracji, co uniemożliwia rozwój postaw społecznie pozytywnych, gdyż rezultatem frustracji będzie zawsze agresja. Należy więc pamiętać tutaj o tym, że:

- siła pobudzenia do agresji zależy od stopnia frustracji,
- akty agresji mogą ulec zahamowaniu pod wpływem kary,
- akty agresji mogą ulec przemieszczeniu,
- akty otwartej agresji szybciej i skuteczniej niż agresji ukrytej zmniejszają napięcie frustracyjne (por. J. Grochulska, 1993, s. 18).

W koncepcjach *agresji jako nabytego popędu* podkreśla się szczególną rolę *gniewu* lub *konfliktowych oczekiwań dotyczących wzmocnienia zachowania agresywnego*. *Gniew* traktowany jest tutaj jako wyczuwany popęd, a zachowanie agresywne jako konsekwencja gniewu. W wyniku zderzenia się (konfliktu) dwu jednakowo silnych tendencji, czyli tej, która związana jest z oczekiwaniem nagrody oraz tej, która dotyczy przewidywanej kary za określone zachowanie, istnieje możliwość wytwarzania się nowych popędów. I w ten właśnie sposób tłumaczy się powstawanie popędów zależności i agresji, które mają na celu zwrócenie uwagi innych osób (np. nauczycieli, rodziców, itp.) (por. J. Grochulska, 1993, s. 22).

W poglądach, że *agresja jest nawykiem*, przyjmuje się założenie, że zachowania agresywne są do tego stopnia utrwalone, iż są zautomatyzowane i realizowane bez pełnej kontroli świadomości. *Nawykiem* nie może więc być tutaj żadna tendencja lub skłonność, gdyż *agresja* pojmowana jest jako „nawyk napastowania” (J. Grochulska, 1993, s. 24), gdzie określone czynniki determinują jej siłę. Są to:

— częstość oraz intensywność (istnieje większe prawdopodobieństwo, że chronicznie agresywny będzie ten człowiek, na którego działało wiele bodźców wywołujących gniew niż człowiek, na którego działało ich niewiele),

— stopień wzmocnienia zachowania agresywnego, (zmniejszenie gniewu po *wyładowaniu się*, czy otrzymanie nagrody za pośrednictwem działania w określony sposób),

— facylitacja społeczna (rodzice, rówieśnicy i nauczyciele oraz media mogą dostarczać modeli zachowania agresywnego, na których dany człowiek się wzoruje),

— temperament człowieka.

Zatem, *zachowania agresywne* to przede wszystkim wyuczony sposób zachowania się. Występują wtedy, gdy reakcja instrumentalna prowadzi do zaspokojenia określonej potrzeby i utrwała się jako sposób skuteczny, a więc dobry. Głównymi czynnikami, które pobudzają do uczenia się takiego zachowania, są kontakty społeczne, obserwacja i naśladowanie otoczenia.

Pamiętajmy jednak, że *zachowania agresywne* mogą być likwidowane poprzez uczenie, albo raczej — *oduczanie*, które może polegać na konsekwentnym odmawianiu nagrody albo na aktywnym karaniu (por. J. Grochulska, 1993, s. 26). Kary i nagrody, czyli negatywne i pozytywne wzmocnienia, są tutaj istotnym czynnikiem sprawczym i wychowawczym. Jak uczy doświadczenie, bardziej skuteczne są wzmocnienia pozytywne. Jednak wiele osób uważa, że to właśnie *kara* kształtuje charakter, a dzieci trzeba karać dla ich własnego dobra. Mało kto zdaje sobie sprawę z tego, że aby *kara* osiągnęła swój skutek, należy ją stosować według określonych zasad, gdyż w przeciwnym razie można wygrać bitwę, ale przegrać wojnę. Lepiej zatem konsekwentnie odmawiać nagrody niż karać, ale gdy podejmujemy już decyzję o karze, to pamiętajmy o:

- reakcjach alternatywnych (w danej sytuacji należy zawsze założyć, że osoba karana może przejawić reakcję, która spowoduje odejście od kary na rzecz pozytywnego wzmocnienia),

- specyficzności reakcji i sytuacji (powinno się wyraźnie określić, jaka specyficzna reakcja jest karana i dlaczego oraz jakie inne reakcje są możliwe; należy również dążyć do przekonania, że interakcja karanego z osobą karzącą ma przykry charakter jedynie w sytuacji, w której występuje karana reakcja),

- synchronizacji (kara powinna następować bezpośrednio po reakcji, przy każdym jej występowaniu),

- ucieczce (nie powinno być żadnych niedozwolonych sposobów ucieczki przed karą, możliwości jej uniknięcia lub odwrócenia uwagi osoby karzącej),

- intensywności karzącego bodźca (bodziec karzący powinien być silny, ale na rozsądnym poziomie),

- czasie trwania (należy unikać długotrwałej kary),

- warunkowych bodźcach karzących (należy stosować również, gdy jest to tylko możliwe, bodziec neutralny),

- przejawach współczucia (osoby karzące nie powinny dostarczać pozytywnego wzmocnienia w związku z karą),

- okresie wykluczenia (odmawia się pożądanego pozytywnego wzmocnienia z powodu niepożądanych reakcji),

- motywacji (należy osłabić motywację do wykonywania karalnej reakcji),

- generalizacji z czynności na dyspozycję (w żadnych okolicznościach karzący nie powinien na podstawie karanej reakcji dokonywać uogólnień cech charakteru danej osoby) (por. P.G. Zimbardo, F.L. Ruch, 1988, s. 114-115).

Karanie jest zatem zjawiskiem bardzo złożonym i wieloaspektowym. Z jednej strony *karanie* każdego zachowania, włącznie z *zachowaniem agresywnym*, „zmniejsza częstotliwość jego występowania. Z drugiej strony, ponieważ karanie przybiera zwykle formę przemocy, osoba, która próbuje wyeliminować u kogoś oznaki agresji, może zamiast osiągnięcia zamierzonego celu stać się wzorem zachowania agresywnego i stworzyć warunki sprzyjające procesowi modelowania. (...) Dzieci posiadające surowych i karzących rodziców, gdy są dorosłe, wykazują agresywne skłonności” (E. Aronson, T.D. Wilson, R.M. Akert, 1997, s. 519).

1 września 1999 roku wkroczoneo w nowy etap przygotowywanej od kilku lat reformy polskiej oświaty i rozpoczęto realizację jej założeń strukturalno — organizacyjnych oraz programowych. Przedszkola oraz szkoły zaczęły funkcjonowanie na zasadach przyjętych w nowym ustroju oświatowym. Rola nauczyciela oraz instytucji dydaktyczno-wychowawczej jest tutaj szczególnie i nabiera nowego znaczenia (por. J. Łysek, 1999a; P. Kowolik, 1999). Dotyczy to również omawianego zagadnienia *zachowań agresywnych uczniów*. Nauczyciele powinni tym samym pełnić specyficzną i niezastąpioną rolę w tym zakresie. Są oni bowiem profesjonalistami w zakresie opieki, wychowania i nauczania oraz w zakresie znajomości cech i zachowań uczniów, jak również mają jedyną w swoim rodzaju możliwość częstego i systematycznego kontaktu z dużą grupą dzieci i młodzieży. Ich odpowiednie (czyli szybkie, trafne i obiektywne) reakcje na zachowania agresywne uczniów powinny w konsekwencji zwiększyć istotnie skuteczność działań w tym zakresie, a tym samym przyczynić się do zwiększenia zakresu pomocy udzielanej uczniom oraz ich rodzicom. Należy zatem:

— rozpoznawać i likwidować źródła frustracji uczniów, a tym samym podejmować współpracę z innymi instytucjami oraz brać odpowiedzialność za negatywne przejawy zachowań dzieci i młodzieży (por. E.S. Barłowski, 1995, s. 13),

— pamiętać, że zadaniem wychowania nie jest hamowanie wszelkich przejawów agresji dziecka, lecz skierowanie ich z drogi społecznej na drogę prospołeczną, a w miejsce form prymitywnych wytworzenie takich form agresji, które są akceptowane przez społeczeństwo,

— pamiętać, że nauczyciel, ze względu na rolę, jaką spełnia, powinien być dla ucznia osobą ważną, a wychowanie będzie tylko wtedy skuteczne, gdy uczeń będzie identyfikował się ze swoim nauczycielem,

— pamiętać, że zadaniem nauczyciela jest również wytworzenie więzi oraz przyjaznych i koleżeńskich stosunków w grupie uczniów,

— podejmować działania o charakterze profilaktycznym, adresowane do uczniów i ich rodziców (por. J. Łysek, 1998),

— ciągle poszukiwać odpowiedzi na pytanie: *jakie mechanizmy rządzą zachowaniami agresywnymi uczniów oraz w jaki sposób ich znajomość może pomóc w ograniczeniu i kontroli zachowań agresywnych uczniów?*

Bibliografia:

- Aronson E., Wilson T.D., Akert R.M.: *Psychologia społeczna. Serce i umysł*. Poznań 1997.
- Barłowski E.S.: *Skąd agresja?* W: *NEWS* – „Nowości Oświaty” 1995, nr 2.
- Bodanko A.: *Niektóre psychologiczne aspekty przemocy jako jednego ze sposobów zachowań*. W: „Nauczyciel i Szkoła” 1998, nr 2.
- Grochulska J.: *Agresja u dzieci*. Warszawa 1993.
- Kirwil L.: *Formowanie się agresywności u dzieci*. W: „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 1992, nr 10.
- Kobusińska B.: *Co powinniśmy wiedzieć o agresji?* W: „Warsztaty Polonistyczne” 1997, nr 1.
- Kowolik P. (red.): *Szkoła polska u progu nadchodzącego wieku*. Kraków 1999.
- Łysek J. (red.): *Niepowodzenia szkolne*. Kraków 1998.
- Łysek J.: *Kompetencje autokreacyjne nauczycieli w zreformowanej szkole podstawowej*. W: *Szkoła polska u progu nadchodzącego wieku*. Red. P. Kowolik. Kraków 1999a.
- Łysek J.: *Rola nauczyciela w rozwiązywaniu konfliktów między uczniami*. W: „Nauczyciel i Szkoła” 1999, nr 2 (7).
- Skorny Z.: *Psychologiczna analiza agresywnego zachowania się*. Warszawa 1968.
- Tomaszewski T. (red.): *Psychologia*. Warszawa 1982.
- Zimbardo P.G., Ruch F.L.: *Psychologia i życie*. Warszawa 1988.