

AGRESYWNE ZACHOWANIA DZIECI W MŁODSZYM WIEKU SZKOLNYM – WYBRANE ZAGADNIENIA

Gabzdyl Jolanta*, Huľová Zlatica**

*Instytut Studiów Edukacyjnych i Sztuki
Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Raciborzu, Racibórz, Polska

**Katedra elementárnej a predškolskej pedagogiky
Pedagogická fakulta Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici,
Banská Bystrica, Slovenská republika
jgabzdyl@wp.pl, zlatica.hulova@umb.sk

Abstract: The article characterizes the specificity of aggressive behavior in children younger school age. We exhibit significant symptoms, causes, consequences and actions against the child's behavior – from the point of view of Polish and Slovak literature.

Key words: aggressive behavior and their symptoms, causes, consequences and prevention, children in early school age

Wprowadzenie. Agresja jest zjawiskiem wszechobecnym i pojawia się na każdym etapie życia człowieka, z określoną intensywnością, bez której nie miałby szans przeżyć w społeczeństwie. W życiu człowieka, jak zauważa M. Komorowska, wyróżnić można etapy charakteryzujące się zwiększonym natężeniem agresywnych zachowań, związanych z przewyciężaniem rozwojowych kryzysów. Dla przykładu: kryzys drugiego roku życia, kiedy to buduje się autonomia lub kryzys okresu dorastania, kiedy to kształtuje się tożsamość. [1, s. 8] Zjawisko dziecięcej agresji, zdaniem M. Herbert, w dużej mierze jest naturalnym, lecz jednocześnie bardzo uciążliwym skutkiem ubocznym uspołecznienia, tzn. procesu przyswajania wiedzy, umiejętności oraz wartości, które pozwalają na integrację ze społeczeństwem [2, s. 10]. Staje się problemem wówczas, co podkreśla M. Komorowska, kiedy powoduje zaburzenia funkcjonowania dziecka w różnych sferach życia, zaburzając funkcjonowanie poznawcze, czy dotykając relacji interpersonalnych. Dziecko, ze względu na emocjonalną niedojrzałość oraz nieumiejętność kontrolowania emocji, która wynika między innymi z nieukształtowanych do końca płatów czołowych, nie potrafi samodzielnie przewyciężyć problemu, jakim jest zbyt wysoki poziom agresji [1, s. 8]. Przy tym niepokojącym jest to, jak donosi J. Svoboda [3, s. 60], że coraz częściej jesteśmy świadkami brutalizacji oraz nasilania się agresji wśród dzieci.

Problemem agresji interesuje się wiele dyscyplin naukowych, np. psychologia, pedagogika, socjologia, etyka, kryminologia. Każda z nich wprowadza własną definicję pojęcia agresji. Przywołując niektóre spośród nich, podkreślimy znaczenie agresji jako:

- „swoistego odpowiednika ujemnych emocji, takich jak: gniew, lęk, złość, chęć dokuczania i szkodzenia innym” [4, s. 97];
- działania w formie otwartej czy symbolicznej, mającego na celu wyrządzenie komuś lub czemuś szkody, straty, bólu fizycznego lub cierpienia moralnego [5, s. 8];

- „sposób zachowania się jednostki albo grupy ludzi, w ramach którego dochodzi do zagrożenia osób, społeczności, przedmiotów albo też własnej osoby, względnie grupy ludzi“ [6, s. 27];

- jako: „1. tendencja okazywania wrogości w sposób werbalny i nie werbalny; 2. tendencja przeforsowywania samego siebie, swoich zamierzeń w sposób bezwzględny, niemiłosierny, wręcz brutalny; 3. tendencja do władania grupą społeczną, uzyskiwania w niej takiej pozycji, która pozwala narzucać jej członkom określone opinie, decydować o działaniach całej grupy i losach poszczególnych jej członków [J. Průcha, E. Walterová i J. Mareš za: 6, s. 27];

- wewnętrzną siłę jednostki, zdolność do zajmowania określonych stanowisk, dar mobilizacji sił własnych w walce o osiągnięcie wyznaczonych celów, czy też zdolność przeciwstawiania się trudnościom, reprezentującą postawę pełną przemocy albo wewnętrzną gotowość do niej, jako zarówno narzędzie (do której go ucieka się osoba nie widząca innego sposobu realizacji swoich planów, jak tylko poprzez agresję), jak i cel działania (związany z wewnętrzną potrzebą rozładowania napięcia psychicznego, frustracji, negatywnych emocji) [7, s. 99].

Przejawy agresji dzieci w młodszym wieku szkolnym.

Agresja uczniów w młodszym wieku szkolnym reprezentowana jest przez szerokie spektrum działań, ogólnie nazywanych zachowaniem agresywnym [8]. Przejawia się ono w różnorodny sposób. Dla przykładu, w książce pt. *Jak přežít, když mě všechno štve (Jak přežít, když mě všechno štve)*, E. Verdick i M. Lisovskis [9] przedstawiają różne rodzaje gniewu. Piszą, że niektóre dzieci okazują swój gniew w odmienny sposób, choć tym samym wyrażają światu, że są podobnie zagniewane. Niektóre krzyczą i jęczą, kopią, tupią, rzucają się na ziemię. Inne natomiast zaczynają zachowywać się bardzo surowo. Napadają na młodsze, słabsze i mniejsze dzieci. Niekiedy je silnie tłuką, biją i kopią, albo w jakiś inny sposób na nie napadają, czy też przezywają. Często robią to wyłącznie w celu zniwelowania własnego uczucia gniewu bądź też po to, aby osoby, które szykanują, poczuły się tak samo źle, jak i one. Ponadto wiele dzieci okazuje swój gniew, czy agresję nie w tak widoczny sposób, jak bójkę, czy jęki, okrzyki; przejawy tej agresji są mniej widoczne dla osób postronnych, ale za to równie złośliwe, niebezpieczne i bolesne dla tych, do których zostały skierowane. Chodzi tu o brzydkie, nieprzyjazne, wrogie spojrzenia; szerzenie nieprawdziwych, wymyślonych, czy też złośliwych plotek; wyśmiewanie wypowiedzi bądź czynów; zdradzanie wspólnych tajemnic; namawianie się z innymi dziećmi przeciwko danemu, wybranemu dziecku, na które nastawiona jest złość, gniew czy agresja; odmawianie wspólnego z nim procesu porozumiewania się, komunikacji.

Nawiązując także do innych klasyfikacji, szerzej zwrócimy uwagę na następujące zachowania agresywne, przypisywanych m.in. dzieciom w młodszym wieku szkolnym: na agresję fizyczną i słowną, agresję czynną i bierną, prostą i złożoną. Ponadto agresję bezpośrednią i pośrednią.

Agresja fizyczna, jak pisze Z. Skorny, to atak na innego ucznia (tzw. ofiarę zachowań agresywnych), w którym atakujący uczeń (sprawca zachowań agresywnych) posługuje się określonymi częściami ciała lub narzędziami, zadając ból lub wyrządzając szkody atakowanemu uczniowi. W ramach bezpośredniej agresji fizycznej można wyróżnić proste i złożone zachowania napastliwe oraz

zachowania destrukcyjne. Proste zachowania napastliwe przybierają formę m.in. uderzania, trącania, szarpania, wrywania lub szczypania. [10, s. 184] Agresja może mieć również formę złożonych zachowań napastliwych, do których należą bójki, pobicie, przestraszenie lub niesprawiedliwe traktowanie. Agresja fizyczna obejmuje prócz zachowań napastliwych, zachowania destrukcyjne. Do tej grupy zaliczyć można: darcie, rzucanie, uderzanie, kopanie czy wybuchy złości. Są to bezpośrednie zachowania agresywne mające za przedmiot rzeczy, które wskutek ataku ulegają uszkodzeniu lub zniszczeniu. [10, s. 195] Przy agresji pośredniej, zachowania agresywne powodują wyrządzenie szkody lub przykrości uczniowi-ofierze agresji, nie przybierając jednak formy skierowanego na niego bezpośredniego ataku. Może ona przybierać formę przeszkadzania mu, dokuczania, chowania lub zamieniania przedmiotów. [10, s. 198] Do pośrednich zachowań destrukcyjnych zalicza się niszczenie rzeczy stanowiących własność ucznia będącego ofiarą agresji. [10, s. 201]

M. Komorowska zauważa, iż między czwartym a ósmym rokiem życia, a więc także w odniesieniu do uczniów w młodszym wieku wczesnoszkolnym, których zachowania agresywne najczęściej przejawiane są w kontaktach z rówieśnikami – agresja fizyczna powoli ulega wyciszeniu. Tendencja do przejawiania agresji fizycznej obniża się z wiekiem. [1, s. 8–9] Podobne spostrzeżenia przedstawiają S. Guerin i E. Hennessy [11, s. 11], zdaniem których u uczniów rozpoczynających naukę w szkole zmniejsza się skłonność do przemocy fizycznej, a narasta agresja słowna, inaczej językowa. Bezpośrednia agresja słowna, nawiązując do klasyfikacji Z. Skornego, przybiera formę wypowiedzi napastliwych, typu groźenie czy straszenie, szkodzących lub poniżających, skierowanych do ofiary tych zachowań agresywnych. Występują one w jej obecności. [10, s. 204] Formami pośredniej agresji słownej są również wypowiedzi napastliwe, szkodzące i poniżające. Są one jednak skierowane nie do ucznia atakowanego, lecz do osób trzecich, tj. do uczniów-świadków zachowań agresywnych. Do pośrednich wypowiedzi napastliwych należą odgrążanie się i zachęcanie do agresji innych uczniów wobec ucznia-ofiary zachowań agresywnych. Wypowiedziami szkodzącymi będą skarżenie oraz wydawanie nieprzychylnych opinii. Natomiast wypowiedzi poniżające, to przezywanie i wyśmiewanie. [10, s. 204] Korzystając także z rozróżnienia M. Peisert [12, s. 137-153], zwrócimy uwagę na następujące formy słownych zachowań agresywnych uczniów w młodszym wieku szkolnym:

- klótnie, czyli gwałtowane wymiany komunikatów słownych między uczniami zdenerwowanymi, niezgadającymi się w jakiejś kwestii, często kończące się słowną obrazą bądź wręcz rękoczynem;
- nietaktowne wypowiedzi, tj. działania językowe, które naruszają tabu etyczne, kulturowe lub językowe w taki sposób, że słyszący je uczniowie odczuwają w związku z tym dyskomfort psychiczny; np. w postaci przekleństw zawierających podtekst seksualny;
- oskarżanie, czyli formułowanie przez uczniów wobec siebie różnych rodzajów oskarżeń, np. o niekompetencję, złą wolę itd.;

- kpina, drwina, szyderstwo, to złośliwe, lekceważące słowa, gesty względem kogoś, np. ucznia-ofiary tych zachowań agresywnych lub czegoś, np. jakiegś jego własności;

- ośmieszanie, wyśmiewanie, przezywanie, tzn. wypowiedzi poniżające, ujmujące prezentowanie na forum publicznym jakiegś ucznia (ofiary zachowań agresywnych) jako postaci komicznej, niepoważnej, odrażającej itp.;

- kompromitowanie (w tym rozpowszechnianie plotek), czyli publiczne ujawnianie niedyskrecji z życia jakiegś ucznia (w tym nieprawdziwych), które nie mają społecznej akceptacji i narażają go na wstyd, kompromitowanie bywa też poprzedzane szantażem;

- groźby, termin groźba ujmuje także: ostrzeżenie, szantaż, zastraszanie, wyzywanie, tzn. zachowania sygnalizujące potencjalne ataki lub tylko je zastępujące;

- podżeganie (podburzanie, buntowanie, podjudzanie), to zachowania, których celem jest skłanianie, namawianie ucznia bądź grupy uczniów do sprzeciwu wobec kogoś lub czegoś, do buntu.

Ekstremalną formą agresji jest okrucieństwo, które jest szczególnie trudnym problemem wychowawczym. Jest to działanie niszczące fizycznie lub psychicznie żywą istotę, w sposób szczególnie gwałtowny lub wymyślny. Może to być okrucieństwo mimowolne, charakterystyczne dla dzieci w wieku przedszkolnym. Może to być okrucieństwo z ciekawości bądź dla zabawy. Przyczyną takiego zachowania może być chęć sprawdzenia siebie. U młodszych dzieci występuje rzadko, u starszych częściej, szczególnie w połączeniu z chęcią zaimponowania rówieśnikom. Chęć taka może być wyłącznym motywem okrucieństwa. Istnieje też okrucieństwo dla przyjemności nazywane sadyzmem. U dzieci i młodzieży może ono pojawić się w postaci znęcania się nad słabszym [13, s. 6].

Innym rodzajem okrucieństwa jest chęć panowania nad innymi poprzez wzbudzenie atmosfery grozy, podziwu dla zuchwałości, czemu towarzyszy fascynacja własnym lękiem. Inną formą jest okrucieństwo z nienawiści. Nienawiść ma swoje źródło w poniżeniu, poczuciu krzywdy, czy niesprawiedliwości. Kategorią okrucieństwa jest również akt zemsty realizowanej w sposób przemyślany. Okrucieństwo występuje także jako wyładowanie nagromadzonej agresji. Może być ona wynikiem wewnętrznych, kumulujących się napięć lub powtarzających się często frustracji. Lęk przed konsekwencjami dokonanych czynów może być czynnikiem silnie integrującym sprawców i odsuwającym ich od społeczeństwa [13, s. 7].

W aspekcie omawianych przejawów zachowań agresywnych, warta podkreślenia jest także kwestia płci dzieci, a dokładniej przypisywanego im schematu „męskich“ i „kobięcych“ zachowań. Otóż, w wielu kulturach częściej akceptuje się agresywne zachowania chłopców, rzadko dziewczynek. W społecznym odczuciu agresja nie przystoi dziewczynce. Chłopcy o wiele rzadziej doświadczają potępienia zachowania, a także innych negatywnych następstw własnej agresji. Socjalizacyjne naciski odnoszące się do różnic płci wiążą się z częstszym karaniem dziewczynek, niż chłopców, za jawną agresję [14, s. 13; 11. s. 13]. W związku być może i z tym, choć dziewczynki są rzadziej i mniej agresywne niż chłopcy, rzadko biorą udział w bójkach – nie znaczy wcale, że zachowania agresywne są im obce. Jak zauważa G. Haug-Schnabel, one również się złością,

potrafią się bronić, czy narzucać innym swoją wolę. Jednakże różnica między zachowaniami dziewczynek a chłopców polega na tym, że nie tak szybko przechodzą one do bójki. Dziewczynki mają inne sposoby na usuwanie przeszkód ze swojej drogi, po swojemu pokonują sprzeciw oraz inaczej korzystają ze swoich mocnych stron. Walczą z użyciem innych środków, bardzo często werbalnie i przede wszystkim po cichu, w sposób pośredni i dyplomatyczny, pomagając sobie perfekcyjnie prześwieconą przez siebie siatką związków i zależności interpersonalnych. Dziewczynki nie mają również takiej odwagi do otwartej walki. Niedoceniają własnych umiejętności i siły. Jeśli uda im się spowodować słowami albo rękoczynami ucieczkę jakiegoś chłopca, to wówczas są najczęściej same tym zaskoczone, bowiem uważają chłopców za silniejszych, szybszych i bardziej odważnych [15, s. 44–46]. Dodajmy, za G. Haug-Schnabel, że chłopcy atakują częściej siebie nawzajem niż dziewczynki oraz przybierają określone pozy, za pomocą których wydają się być więksi oraz silniejsi, a tym samym, wywierają mocniejsze wrażenie na innych. Bardzo często przybieranie demonstracyjnej postawy rozwiązuje cały konflikt, bowiem imponowanie siłą to typowo męska cecha. Może się również wydawać, że agresja jest bardziej atrakcyjna dla chłopców, ponieważ obserwują oni uważniej sceny, które są związane z agresją, być może też dlatego, że sposób reagowania jest im o wiele bliższy [15, s. 43].

Wśród dzieci, które rozpoczynają naukę w szkole, zdaniem S. Guerin i E. Hennessy [11, s. 11], zmniejszają się skłonności do przemocy fizycznej, a narasta agresja słowna: przezywanie i krzyki. Główny powód, to zwiększające się umiejętności językowe, które pozwalają dzieciom nie tylko zwracać uwagę na ich własne potrzeby w sposób bardziej skuteczny, ale też prowadzić negocjacje słowne w sytuacjach, które zapowiadają ewentualny konflikt. Podczas pierwszych szkolnych lat zauważa się przy tym spadek agresji instrumentalnej na rzecz agresji wrogiej, tzn. takiej, której celem jest wyłączenie skrzywdzenia drugiej osoby, a nie wejście w posiadanie jej własności. Dzieje się tak, dlatego, że starsze dzieci rozumieją lepiej intencje i motywy działania innych, dzięki czemu rozróżniają sytuacje potencjalnie groźne od neutralnych. Kiedy dziecko jest przekonane, że ktoś chce je skrzywdzić, jest bardziej skłonne do zachowania agresywnego wobec tej osoby, aby nie dopuścić do sytuacji zagrożenia.

Wybrane przyczyny i konsekwencje zachowań agresywnych uczniów w młodszym wieku szkolnym.

Istnieje wiele koncepcji dotyczących źródeł i mechanizmów powstawania zachowań agresywnych. Niektóre z tych czynników, które w znacznym stopniu oddziałują na zachowania dzieci, począwszy od ich wczesnego dzieciństwa, to czynniki: biologiczne, czy też genetyczne, występujące w środowisku rodzinnym, szkolnym, jak też w grupach rówieśniczych oraz telewizji, czy innych massmediach.

Charakteryzując biologiczne przesłanki zachowań agresywnych u ludzi, J. Jansky [16] zwraca uwagę na zaburzenia chromosomowe (jednostki z typem chromosomowym XYY), neurofizjologiczne mechanizmy mózgu, neurotransmitery (niski poziom oraz wolny metabolizm serotoniny, która „zgrywa“ hormony). Zwiększone wydzielanie testosteronu u mężczyzny może mieć związek z podwyższonym ryzykiem występowania agresji, a nawet przestępczości. Niektóre

badania u nastolatków wykazały, że poziom testosteronu wiąże się z fizyczną i werbalną agresją, preferencją sportów fizycznych, społecznikiem oraz ekstrawersją. Jak pisze też J. Kołodziejczyk, który w ramach czynników biologicznych eksponuje zaburzenia neurologiczne i zaburzenia równowagi chemicznej organizmu: ważną rolę w powstawaniu zachowań agresywnych u dziecka może odgrywać czynnik związany z jego temperamentem. Dzieci bardziej rychliwe, o większym temperamencie mają większe prawdopodobieństwo wytworzenia i utrwalenia zachowań agresywnych, niż dzieci, które są z natury bardziej spokojne. Czynniki związane z temperamentem mają jednak znaczenie drugorzędne dla występowania agresywnych wzorców zachowań [17, s. 10]. Z punktu widzenia perspektywy ewolucyjnej, na co zwraca uwagę F. Koukolík, agresja rozumiana jest jako wynik współdziałania genów, funkcyjnych systemów mózgu oraz wpływu środowiska [szerzej zobacz 18]. Badania wielu specjalistów z dziedziny genetyki, nad bliźniakami jednojajowymi [19] ujawniają, iż agresja w pewnym stopniu bywa dziedziczna; że jeśli choć jedno z rodziców cechują agresywne zachowania, to można oczekiwać, że w tych samych bądź podobnych sytuacjach zachowania takie objawią się u jego dziecka bądź dzieci.

Czynniki związane z rozwojem i wychowaniem w rodzinie, sprzyjającymi powstawaniu zachowań agresywnych dzieci – zauważa J. Kołodziejczyk, nawiązując także do wyników badań przeprowadzonych przez Wolffa – znaczenie ma styl relacji i nastawienie rodziców do dziecka. Najważniejszymi z tych czynników są: negatywne emocjonalnie nastawienia rodziców, charakteryzujące się brakiem ciepła i bliskich więzi, przyzwalanie opiekuna na agresywne zachowania dziecka, stosowanie metod wychowawczych opartych na sile, jak też (pomijając niekorzystne warunki ekonomiczne i wielodzietność rodziny) nieobecność ojca, małżeńska niezgoda, złoszczący się rodzice, czy depresyjna matka [17, s. 10–13]. Za Z. Martinkiem [8], wskażemy także na specyficzne postawy rodziców, zwłaszcza matek stosujących skryte zachowania agresywne. Mianowicie, chodzi o zachowanie matki pozornie sprawiającej wrażenie spokojnej, zrównoważonej, nie agresywnej, odmawiającej jakiegokolwiek ukarania dziecka, występując w roli jego obrończyni. Matka ta nigdy nie posunęłaby się do zachowań agresywnych. Ojca natomiast wykorzystuje do zastraszania dziecka; jako tego, który z dzieckiem zrobi porządek i je ukarze. W takim przypadku dziecko przestaje wierzyć matce, zaczyna postrzegać ją jako osobę niegodną zaufania, czyli zdrajczynię. Dziecko, które prawidłowo przeżywa tego rodzaju sytuacje, zaczyna odbierać świat jako niebezpieczny, wrogi. Świat, w którym nie ma nikogo, kto by je ochronił. Myśli, że powinno być przygotowane na samodzielne zmaganie się z niebezpieczeństwem. Takie dziecko łatwo można rozpoznać, np. w środowisku szkolnym. Daje się ono bowiem poznać jako nadpobudliwe, a każdy, nawet niewielki bodziec, jaki skojarzy z potencjalnym niebezpieczeństwem, doprowadza do wybuchu jego złości, agresji. Bywa, że dziecko to staje się ofiarą szykanowania, koledzy wyśmiewają się z niego, celowo go prowokują. W ten sposób, z czasem, nabywa cech agresora, szykanującego inne dzieci. Jeżeli agresja służy mu do przeforsowywania własnych zamiarów i pozycji, albo do rozwiązywania jakiegokolwiek problemu, w wieku dojrzewania, w większości przypadków, wyrasta na człowieka z tendencją do socjologicznie

patologicznych zachowań, o charakterze despotycznym. Dlatego też nauczyciele, wychowawcy oraz rodzice powinni być niezmiernie uważni oraz przygotowani do udzielania stosownej pomocy i prewencji.

Środowisko rodzinne ma wpływ na dziecko od chwili narodzin do adolescencji, jest zatem kluczowym miejscem, gdzie przebiega proces socjalizacji dzieci, modelujący różne formy zachowania. Nie bez znaczenia pozostają więc wzory zachowania, także w aspekcie czytelności wychowania. Wychowanie w rodzinie powinno być jednomyślne, z jasno ustalonymi zasadami, kształtującymi właściwe wzorce zachowań. Rodzice powinni kształtować przekonania dzieci, że każdy problem można rozwiązać oraz że każde przewinienie ma jakieś konsekwencje. W przypadku niewłaściwych oddziaływań wychowawczych rodziców, utwierdzenia dziecka w przekonaniu, że nagroda i kara uzależniona jest od aktualnego stanu emocjonalnego rodziców, ich dobrego bądź złego humoru – mamy do czynienia z występującą nieczytelnością w wychowaniu. Z. Martínek [8] twierdzi, że w takich przypadkach, jeśli ojciec z matką są w dobrym humorze, to wówczas większe przewinienie dzieci może przejść bez większych problemów. Jeśli natomiast rodzice są w złym humorze, to nawet mniejsze przewinienie zostanie surowo ukarane. W sytuacjach, gdy dziecko nie wie, jaki w danej chwili rodzice mają humor, przeżywa niepewność, a każda niepewność uaktywnia napięcie, z czasem prowadzące do agresji. Podobnie wychowawczo powinno funkcjonować środowisko szkolne dziecka, w którym spotykać ono powinno społecznie pożądane, dokładnie ustalone i takie same, jak w środowisku rodzinnym zasady, obowiązki i wzorce zachowań, obowiązujące w każdej sytuacji. Na ocenę i podejście nauczyciela do dzieci-uczniów nie powinny mieć wpływu aktualny stan emocjonalny nauczyciela, wychowawcy.

Potrzeba bezpieczeństwa należy do jednych z podstawowych potrzeb człowieka. Dziecko nieznające w kręgu rodzinnym zaspokojenia tej potrzeby, zacznie poszukiwać jej spełnienia w ramach różnych paczek, czy innych nieformalnych grup, w zamian za przestrzeganie określonych, a przy tym niepożądanych społecznie zasad, norm postępowania. Przynależność dziecka do takiej grupy jest dobrowolna, dlatego też będzie ono w stanie w pełni identyfikować się z tymi zasadami, normami, formami zachowań. Ważną rolę spełnia tu fenomen przywódcy, którego zachowanie staje się przykładem dla pozostałych członków grupy. Pod naciskiem grupy dziecko traci kontrolę nad własnym agresywnym zachowaniem. Grupa umożliwia mu bycie anonimowym, a przy tym daje poczucie przynależności. Za zachowanie dziecka ponosi odpowiedzialność cała jego grupa, indywidualna wina jest całkowicie stłumiona. Dzieci, szczególnie we wczesnym wieku szkolnym, które zaczynają poszukiwać takich grup, to te, które w domu rodzinnym nie zaznały poczucia bezpieczeństwa, przynależności, czy akceptacji. Inny typ stanowią te dzieci, które doznały zbyt autorytarnego sposobu wychowania. Kolejny typ stanowią dzieci wychowywane w nieczytelny sposób oraz te, które nie są w stanie podołać nierealnym wymaganiom ze strony rodziców, zmuszane do osiągnięć będących poza ich zasięgiem, możliwościami. Ostatni typ stanowią dzieci, które doznały ze strony rodziców agresywnego wychowania oraz były poddawane ostrym karom fizycznym [8, s. 11–150].

Media i śledzenie przemocy w telewizji, jak podkreśla The American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, mają znaczący wpływ na agresywne zachowanie. Dzieci akceptują przemoc jako rozwiązanie problemów, naśladują przemoc, która jest pokazywana w telewizji i bardzo często identyfikują się z niektórymi charakterami agresorów. A. Suchý [20, s. 25–168] twierdzi, że w taki sposób dzieci stają się odporne wobec realnej przemocy i często dochodzi do naśladowania agresywnych wzorców zachowania w ich realnym życiu. Ryzyko istnieje przede wszystkim w problemowych grupach, w których brakuje kompensacyjnego wpływu rodziców. Takie naśladowanie zaobserwowanego agresywnego zachowania może stać się u dziecka częścią jego kognitywnego wyposażenia, gdyż telewizja uczy ich zręczności użytecznych z punktu widzenia aktu przemocy. Wyniki badania naukowców z Uniwersytetu Kolumbia w Nowym Jorku, wskazują na rozwój przemocy u dzieci, będącym wynikiem śledzenia przemocy w telewizji. Według E. Antiera [21], w danym badaniu obserwowana była grupa 707 dzieci do 17 roku życia. Telewizja amerykańska pokazywała dzieciom w ciągu jednego wieczoru średnio siedem morderstw oraz trzy do czterech aktów przemocy. Naukowcy zgromadzili dane o ilości godzin, które dzieci poświęcają codziennie na oglądanie programów telewizyjnych. Następnie zbadali informacje udostępnione im przez policję i Urząd Federalny, aby stwierdzić, do jakiego stopnia dzieci mają współudział w aktach przemocy. Wyniki pokazały, że jedna trzecia dzieci, które średnio oglądały telewizję więcej niż trzy godziny dziennie, popełniła albo popełni, w wieku między szesnastym a dwudziestym drugim rokiem życia, jakiś akt przemocy. Telewizja na trwałe zmienia sposób, w jaki jednostka odbiera świat. Przede wszystkim otępia wrażliwość. O wiele łatwiej wpływa na chłopców niż dziewczęta. Dlatego też rodzice powinni mieć przegląd tego, co dzieci oglądają i jak długo siedzą przed telewizorem. Programy telewizyjne proponują, jednocześnie, podczas całego dnia, dużą ilość różnych seriali kryminalnych, filmów z agresywnym podtekstem, do których dzieci mają łatwy dostęp. Dlatego też już małe dzieci, szczególnie chłopcy uwielbiają gry komputerowe, w których dwie strony ze sobą walczą i w ten sposób naśladują oni różne taktyki bojowe, które widzieli w serialach albo w filmach. Podkreślmy w tym miejscu – F. Koukolík twierdzi: „Wiek szkolny od szóstego do jedenastego roku życia uważa się za krytyczny okres, jeżeli chodzi o wpływ przemocy z telewizji, na dziecięcą agresywność oraz ich negatywne zachowanie“ [22, s. 110].

Gry komputerowe mają także bardzo niebezpieczny wpływ, szczególnie te o najbardziej agresywnym charakterze stają się coraz bardziej atrakcyjne dla dzieci. W obecnych czasach rodzice spędzają znaczną część swojego czasu w pracy, często także „przynosząc“ ją do domu. Siedzają dzieci przed komputerem, aby sobie pograły i nie często zwracają uwagę, jakich gier dziecko poszukuje. Dzieci, aby „być na czasie“ z rówieśnikami, wyszukują gry będące w danej grupie albo paczce popularne. Chodzi głównie o gry pełne przemocy, w których się strzela i likwiduje jak największą ilość ludzi. E. Antier [21, s. 50–100] podkreśla, że dziecko tym bardziej utożsamia się z bohaterami gier komputerowych, im więcej świat wirtualny z tych gier, za pomocą specjalnych sztuczek, przypomina świat realny. Jeżeli postać jest despotyczna, dziecko razem z nią zanurzy się w fikcyjnym świecie, który jest mu podsuwany. Dlatego też, jeżeli rodzic nie chce całkowicie

zakazywać dziecku wideogier, powinien chociaż dawać pierwszeństwo tym grom, które mają na celu rozwiązywanie problemów, wymyślanie różnych strategii, pozyskiwanie rozmaitych zręczności, sprytu; gry które wymagają skupienia uwagi i szybkości, czy orientacji w różnych labiryntach. Gry te powinny rozwijać witalność, zręczność i indywidualne zdolności dziecka.

Kończąc podkreślmy najpierw kwestię współwystępowania, czy też współoddziaływania kilku znaczących tu czynników. Zdaniem J. Svobody, należą do nich „dobrobyt, brak dobrych wzorców, negatywne wzorce zaczerpnięte z gier komputerowych, słaba zdolność wzajemnej komunikacji, przy wciąż zwiększającym się indywidualizmie, jak też i inne czynniki“ [3, s. 60–61]. Mówiąc o indywidualizmie, J. Svoboda, prawdopodobnie ma na uwadze poszerzający się obecnie „indywidualizm“, w przeciwieństwie do indywidualizacji. Indywidualizacja w procesie edukacji, w tym wczesnoszkolnej, pozwala bowiem eliminować, a tym samym zapobiegać negatywnym, agresywnym formom zachowań uczniów, dzieci. Ujawnia się w jednostkowo zorientowanej edukacji, tj. uwzględniającej ich osobiste potrzeby, indywidualne tempo pracy, specyficzne zainteresowania i zdolności. Sprzyja osiągnięciom osobistego maksimum rozwoju każdej jednostki, biorąc pod uwagę jej predyspozycje. Indywidualizacja w procesie edukacji, w tym edukacji wczesnoszkolnej determinowana jest odpowiedzialnym poznaniem osobowości ucznia, dziecka oraz akceptacją jego osoby: takim, jakim jest. Nie dopuszczaniem do sytuacji, w których w sposób agresywny zmuszałoby się go do czegoś, co nie przyjmowałby z radością, zadowoleniem, bez negatywnych, czy też agresywnych wypowiedzi. Zapobieganie zachowaniom agresywnym to przede wszystkim budowanie w domu i szkole poczucia bezpieczeństwa i relacji interpersonalnych, które są oparte na wzajemnym szacunku i zaufaniu [23, s. 9]. Koniecznością jest opracowanie działań profilaktycznych, a także, w miarę możliwości, ich wczesne realizowanie, kiedy zaburzone zachowanie nie jest jeszcze stałą cechą osobowości dziecka. Łatwiej jest zapobiegać powstawaniu zaburzeń u dzieci, niż je naprawiać, zauważa J. Grochulska. Konieczne są zintegrowane działania pedagogiczne w dwóch zakresach: praca w środowisku dziecka i bezpośrednia praca z dzieckiem – dzięki czemu „wychowanie łączy się ściśle z działalnością zapobiegawczą, z przeciwdziałaniem wszelkim negatywnym wpływom, gdy tylko one mogą zagrozić dziecku, a nawet jeszcze wcześniej, poprzez powstrzymywanie lub łagodzenie takich wpływów, a także przez zwiększanie odporności dzieci na te wpływy” [24, s. 124].

L. Kasáčová [25] przedstawia interesującą propozycję sposobu diagnozowania wiedzy dzieci na temat zasad i norm moralnych, społecznych – za pośrednictwem metod projekcyjnych w formie komiksu. Sposób ten wydaje się być szczególnie wartościowym z punktu widzenia poznawania funkcjonujących w dziecięcych umysłach przyczyn i konsekwencji zachowań agresywnych. W zaproponowanej przez L. Kasáčovą metodzie projekcyjnej obrazki przedstawiają historię, lecz cała fabuła jest pomijana, a jej uzupełnienie staje się projekcyjnym zadaniem dla dzieci. Dziecięca interpretacja nie jest ograniczona do poziomu werbalnego. Dzieci mogą na przedstawionych im obrazkach także cokolwiek dorysowywać. Metoda projekcyjna pozwala określić, w jaki sposób dzieci postrzegają nauczycielskie ukierunkowywanie ich zachowań. Nawet w taki to sposób może zapobiegać niestosownym zachowaniom dzieci [25, s. 108–111].

Metoda ta warta jest polecenia każdemu nauczycielowi edukacji wczesnoszkolnej w codziennej pracy pedagogicznej.

Przeciwdziałanie zachowaniom agresywnym dzieci w młodszym wieku szkolnym.

Przeciwdziałania zachowaniom agresywnym dzieci w młodszym wieku szkolnym bywa trudne i złożone. Niektóre dzieci z dużą intensywnością uczą się przemocy, w ciągu kilku lat i z różnorodnych źródeł. Wydaje się być oczywistym, że redukcja zachowań agresywnych nie powinna być skutkiem magicznych recept. Agresję dzieci w tym wieku trzeba odpowiednio redukować. Skuteczne przy tym wydają się być sposoby, na jakie wskazuje E. Aronson. Niektóre z nich, wydaje się, warto tu przytoczyć [25, s. 134]:

- Argumentacja rozumowa, która przynosi efekty pozytywne we wczesnych fazach rozwoju człowieka; wtedy, gdy jest połączona z rodzicielską techniką tłumaczenia, pozytywnymi postawami rodzicielskimi.

- Nagradzanie pozytywnych zachowań powoduje modyfikowanie reakcji dziecka także w sytuacjach trudnych.

- Trening „głośnego myślenia”, którego celem jest nauczanie rozwiązywania problemów w sposób dojrzały.

- Rozwijanie u dziecka empatii, czyli zdolności do rozumienia myśli i uczuć innej osoby.

- Modyfikację postaw rodzicielskich; uczą się ograniczać negatywne uwagi i agresywne zachowania, a w ich miejscu wprowadzać komunikaty pozytywne i słowną aprobatę prospołecznych zachowań dzieci.

Stosowanie kar, na które E. Aronson [25, s. 134] także wskazuje, ma swoich przeciwników i zwolenników. Przeciwnicy twierdzą, że karanie za agresywne zachowania to metoda nieskuteczna, może jedynie utrwalać agresję. Szczególnie, gdy będzie to kara fizyczna, która sama w sobie jest agresją. W ten sposób nie eliminujemy agresji. W podobnej sytuacji może ona ulec stłumieniu. Nie będzie widoczna na, zewnątrz, ale będzie przejawiać się w postaci wrogich myśli, wyobrażeń skierowanych na obiekt agresji. Takie długotrwałe tłumienie agresji często prowadzi do przemieszczania agresji. Wtedy zachowanie agresywne nie wystąpi wobec osoby karzącej lub sytuacji, gdy istnieje groźba kary. Nastąpi tu przeniesienie agresji na inne osoby lub sytuacje, w których nie ma zagrożenia ukaraniem. Zwolennicy stosowania kary za zachowania agresywne są zdania, że karanie może być skuteczną formą walki z agresją, jeśli zostaną spełnione pewne warunki. Przede wszystkim nie należy karać fizycznie, bo jest to wzór zachowania agresywnego. Nie należy wymierzać kary w złości czy zdenerwowaniu. Karanie powinno opierać się na tzw. karaniu psychologicznym

W odniesieniu do zachowań agresywnych dzieci w młodszym wieku szkolnym, ważną rolę odgrywa terapia, której narzędziem może być np. książka. Lektura odpowiednio dobrana, w znacznym stopniu wpływa na samopoczucie dzieci, pomaga poprawić nastrój, podać przykłady, w jaki sposób z różnymi problemami poradzili sobie bohaterowie. Poprzez ukazywanie wewnętrznych przeżyć bohaterów, lektura może wykształcić umiejętność oceny własnego i cudzego postępowania, pozwala odnaleźć się w rzeczywistości oraz zaakceptować własną osobowość [26, s. 78–79]. Istotne bywa także wyposażenie dzieci w

umiejętności radzenia sobie z bezradnością i lękiem w momentach zagrożeń, a także w stosowne mechanizmy obrony przed agresją innych lub własną, która budzi się w ofiarach, gdy nie umieją sobie poradzić z otaczającym złem. [27, s. 52] Można to uczynić np. poprzez budowanie i realizację programów wychowawczych, przy pomocy instytucji zaangażowanych w problem narastającej przemocy.

Profilaktyka powinna zaczynać się już, zauważa B. Urban, we wczesnych okresach rozwoju jednostki i mieć charakter ciągły, wspierający i zabezpieczający prawidłowy rozwój psychospołeczny jednostki, oraz stanowić interwencję w okresach i stadiach kryzysowych [28, s. 195]. Działania profilaktyczne mogą być ukierunkowane na konkretne formy agresji dzieci lub dorosłych. Najczęściej realizuje się je w środowisku szkolnym, a osoby je podejmujące podchodzą do agresji, jako do zjawiska złożonego i wieloaspektowego. [29, s.185-187]. Przy tym podkreślmy w odniesieniu do środowiska szkolnego, za J. Danilewską, że program wychowania i nauczania danej szkoły oraz wszystkich jej klas powstaje w wyniku niezwykle złożonego procesu twórczego, w którym biorą udział wszyscy nauczyciele, dyrekcja, pedagog szkolny. Profilaktyka agresji powinna znaleźć swoje stałe miejsce w tym programie, nie może bowiem być prowadzona tylko w postaci doraźnych akcji; wymaga planowania i ciągłej realizacji [5, s. 72]. Dla przykładu wyróżnimy kilka przydatnych tu programów profilaktycznych [29, s. 85–187]:

- *Program interwencji G. Pattersona*, który skierowany jest do rodziców dzieci agresywnych i ma za zadanie pomóc przerwać szkodliwy proces interakcji z dzieckiem.

- *Program ćwiczenia empatii u dzieci*, to metoda odwołująca się do analizy emocji, które towarzyszą zachowaniom społecznym.

- *Trening rozwiązywania problemów* pomaga dzieciom lepiej radzić sobie w sytuacjach konfliktu, sprawniej negocjować oraz współpracować z innymi.

- *Modelowanie czynności prospołecznych* uczy współdziałania z innymi, które skutecznie obniża agresywność dziecka.

- *Kształtowanie postaw dzieci wobec przemocy w mass mediach* angażuje do budowania programów szkolenia dla innych dzieci na temat zagrożeń w środkach masowego przekazu.

- *Program interwencyjny D. Olweusa* zobowiązuje do zbudowania środowiska szkolnego nakazując konieczność jednoznacznego określania granic nieakceptowanego zachowania i stosowania sankcji za ich przekraczanie.

- *Program zaradczy przeciw lobbngowi w szkole D. Olweusa* adresowany jest do szkoły i klas dotkniętych problemem lobbngu oraz jednostek uwikłanych w sytuacje przemocy.

- *Program interwencji w sytuacji agresji w szkole dla nauczycieli G. Poraj* zawiera podstawową wiedzę o mechanizmach powstawania agresji i uczy właściwego reagowania na przejawy agresji uczniów.

- *Jak radzić sobie z agresją w szkole? Program profilaktyczno-edukacyjny dla dzieci i młodzieży G. Poraj* uczy rozpoznawania agresji oraz daje możliwości wytrenowania umiejętności niezbędnych do samokontroli uczniów.

Bibliografia:

1. Komorowska M. *Agresja w różnym wieku – przejawy i konsekwencje*. „Remedium” 2009, nr 4.
2. Herbert M. *Mamo, on mnie bije*. Gdańsk, 2007.
3. Svoboda J. *Agrese a agresivita v předškolním a mladším školním věku*. Praha, 2014.
4. Skorny Z. *Dziecko agresywne – objawy, przyczyny, przeciwdziałanie*. In W. Pomykało (red.), *Vademecum dla rodziców*. Warszawa 1987.
5. Danilewska J. *Agresja wśród dzieci – szkoła porozumienia*. Warszawa, 2002.
6. Határ C. *Agresia žiakov*. Nitra, 2007.
7. Ranchburg J. *Lęk, gniew, agresja*. Warszawa, 1993.
8. Martínek Z. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. Praha, 2009.
9. Verdick E., Lisovskis M. *Jak přežít, když mě všechno štve*. Praha, 2014.
10. Skorny Z. *Psychologiczna analiza agresywnego zachowania się*. Warszawa 1968.
11. Guerin S. Hennessy E. *Przemoc i prześladowanie w szkole: skuteczne przeciwdziałanie agresji wśród młodzieży*. Gdańsk, 2004.
12. Peisert M. *Formy i funkcje agresji werbalnej. Próba typologii*. Wrocław, 2004.
13. Pomykało W. (red.) *Encyklopedia pedagogiczna*. Warszawa 1993.
14. Pufal-Struzik I. *Agresja dzieci i młodzieży*. Kielce, 2007.
15. Haug-Schnabel G. *Agresja w przedszkolu: poradnik dla rodziców i wychowawców*. Kielce, 2001.
16. Janský P. *Dítě s problémovým chováním a náhradní výchovná péče ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy*. Hradec Králové, 2014.
17. Kołodziejczyk J. *Agresja i przemoc w szkole*. Kraków, 2004.
18. Koukolík F. *Základy kognitivní, afektivní a sociální neurovědy III. Agrese a násilné chování*. Prakt. Léč, 2011, 91, No. 3. pp. 123–126.
19. Côté S.M., Vaillancourt T., Leblanc J.C. et al. *The development of physical aggression from toddlerhood to pre-adolescence. A nationwide longitudinal study of Canadian children*. J. Abnorm. Child. Psychol. 2006, 34, p. 71–85.
20. Suchý A. *Mediální zlo – mýty a realita. Souvislost mezi sledováním televize a agresivitou u dětí*. Praha, 2007.
21. Antier E. *Agresivita dětí*. Praha, 2004.
22. Koukolík F., Drtilová J. *Zlo na každý deň*. In P. Janský, *Dítě s problémovým chováním a náhradní výchovná péče ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy*. Hradec Králové, 2014.
23. Nerwińska E. *Przeciwdziałanie agresji i przemocy: porozumienie w szkole*. „Problemy Opiekunczo-Wychowawcze” 2007, nr 1.
24. Grochulska J. *Agresja u dzieci*. Warszawa, 1993.
25. Sokol, M., Kasáčová, L. *Význam vizuálnej komunikácie v kontexte výtvarnej výchovy na I. stupni základnej školy*. Banská Bystrica, 2010.
26. Aronson E. *Człowiek istota społeczna*. Warszawa, 2008.
27. Lewczuk E., *Agresja wśród dzieci i młodzieży*. In *Miłość, agresja, Alkoholizm*. Poradnik Bibliograficzny, Warszawa 1999.
28. Chylewska-Barakat L., Barakat M. *Nie ma magicznych recept przeciw przemocy*. „Edukacja i Dialog” 2001, nr 3.
29. Urban B. *Zachowania dewiacyjne młodzieży*. Kraków 1998.
30. Poraj G. *Biologiczne, psychologiczne i społeczne podłoże a kontrola i profilaktyka zachowań agresywnych*. In D. Borecka-Biernat, *Zaburzenia w zachowaniu dzieci i młodzieży w kontekście trudnych sytuacji szkolnych i pozaszkolnych*, 2011.