

PATRYCJA HUGET

## Zaburzenia zachowania w środowisku szkolnym

Kontekst społeczny, czyli uwarunkowania, wpływające na interpretację przeżywaną przez dziecko doświadczeń uwarunkowuje i determinuje jego zachowanie w kontaktach z innymi ludźmi. Dziecko spostrzega otoczenie społeczne w charakterystyczny sposób. Dokonując interpretacji doświadczeń, w których uczestniczy, podejmuje różnorodne działania, służące, z jednej strony, zaspokajaniu własnych potrzeb, a z drugiej – podporządkowaniu się wymaganiom otoczenia społecznego.

Badanie zaburzeń w zachowaniu, takich jak zachowania agresywne, czy też lęk społeczny, przejawiających się w rozwoju dzieci i młodzieży, zawsze łączy się z pytaniem: co odegrało główną rolę w ich powstaniu – czynniki wewnętrzne czy warunki środowiska społecznego? Współcześnie uważa się, że w powstawaniu zaburzeń w zachowaniu znaczenie mają takie zmienne wewnętrzne, jak: umiejscowienie kontroli (podkreślając znaczenie kontroli wewnętrznej w internalizacji norm społecznych), samoocena i samokontrola, alienacja i neurotyczność. Z drugiej jednak strony bierze się pod uwagę rolę czynników środowiskowych, a zwłaszcza tych, które kształtują doświadczenie społeczne we wczesnych okresach rozwojowych, jak również w prze-

re wywołuje konflikty, bije inne dzieci, wyśmiewa, niszczy lub uszkadza przedmioty. Dzieci zbuntowane, prezentujące wrogość w stosunku do dorosłych lub rówieśników również określa się jako agresywne.

Agresja oznacza zawsze zamierzone działanie (wyrażone w formie otwartej lub symbolicznej), skierowane przeciwko osobom lub przedmiotom, mające na celu wyrządzenie komuś krzywdy, bólu fizycznego lub cierpienia moralnego. Badacze zajmujący się problematyką agresji definiują ją w różny sposób. Niektórzy uważają, że o agresji należy mówić tylko wtedy, kiedy zachowanie to wynika z intencji wyrządzenia komuś krzywdy. Inni natomiast rozpatrują ten problem niezależnie od tego, czy dana osoba stawia sobie za cel skrzywdzenie kogoś czy też traktuje zachowanie agresywne jako środek do osiągnięcia innych celów.

Zachowanie agresywne jest symptomem wskazującym na szereg zaburzeń, szczególnie z zakresu relacji społecznych. Nie istnieje samodzielnie diagnoza „agresywne zachowanie”. Ten typ zaburzeń zachowania może również wiązać się z zaburzeniami psychicznymi, takimi jak psychozy, albo wynikać z zaburzeń osobowości<sup>4</sup>.

Zdaniem Janusza Surzykiewicza można mówić o przejawach agresji już w wieku niemowlęcym. Wrodzone tendencje agresywne, przejawiane w pierwszym roku życia wynikają ze spontanicznej aktywności dziecka, zmierzającej do poznania otaczającej go rzeczywistości. Kiedy dziecku w okresie niemowlęcym ograniczy się aktywność ruchową, można zaobserwować pewne zachowania i towarzyszące im objawy fizjologiczne, na podstawie których sądzi się, że przeżywa ono gniew. Tę silną reakcję emocjonalną uznaje się często za podstawową formę zachowań agresywnych. Niemowlę napina wówczas mięśnie rąk i nóg i stara się wyswobodzić. Starsze dzieci złością się, gdy nie mogą zdobyć zabawki, którą chciałyby wziąć do rąk lub gdy ogranicza się ich swobodę ruchów.

Maria Przetacznik-Gierowska i Grażyna Makiełto-Jarża uważają, że przejawy złości u niemowląt są przypadkowe i płyn-

<sup>4</sup> J. Surzykiewicz, *Agresja i przemoc w szkole. Utworunkowania socjologiczne*, Warszawa 2000, s. 13.

tomowych okresach życia – w końcowej fazie okresu przedszkolnego lub na początku okresu adolescencji. Jako zewnętrzne determinanty zaburzeń w zachowaniu wymienia się takie czynniki, jak nieprawidłowo funkcjonujące środowisko rodzinne i szkolne. Zwraca się również uwagę na takie zmienne, jak status społeczny dziecka w grupie rówieśniczej.

Agresja i lęk o charakterze społecznym są formami zaburzeń zachowania, utrudniającymi dziecku funkcjonowanie w obrębie różnorodnych wymagań, wynikających z konieczności przystosowania się do ról społecznych.

Lęk społeczny nie powoduje powstawania konfliktów, jak dzieje się to w przypadku agresji. Barbara Harwas-Napierata przyjmuje, że niektóre dzieci charakteryzują się nastawieniem na zagrożenie społeczne, spodziewając się negatywnej oceny ze strony innych osób. Konsekwencją tego nastawienia jest wycofanie się z kontaktów<sup>1</sup>.

Lęk społeczny bywa również określany jako nieśmiałość. Jak twierdzi Danuta Borecka-Biernat, nieśmiałość należy uznać za formę zaburzenia we współzyciu międzyludzkim, gdyż towarzyszy jej wycofanie się z kontaktów i nieprzejawianie gotowości do współdziałania. Symptomami nieśmiałości w sferze emocjonalnej są właśnie lęk interakcyjny, bądź lękliwość społeczna<sup>2</sup>.

Jeno Ranschburg rozumiał lęk i agresję jako dwie strony tego samego zjawiska: „jeśli strona lękliwa jest na zewnątrz, agresja skierowuje się do wewnątrz, jeśli natomiast agresja znajduje się na wierzchu, wewnątrz z pewnością można będzie odnaleźć lękliwość”<sup>3</sup>.

## POJĘCIE I RODZAJE AGRESJI

Terminu „zachowania agresywne” używa się do opisu bar-  
dzo różnych zachowań. Za agresywne uważa się dziecko, któ-

<sup>1</sup> B. Harwas-Napierata, *Nieśmiałość dziecka*, Poznań 1979.

<sup>2</sup> D. Borecka-Biernat, *Zachowania agresywne i nieśmiałość młodzieży w sytuacji ekspozycji społecznej*, Wrocław 1998, s. 15.

<sup>3</sup> J. Ranschburg, *Lęk, gniew, agresja*, Warszawa 1980, s. 14.

ne. Dziecko płacze, krzyczy, pręży ciało, bije, wygina się. Nieco starsze dzieci kierują swą złość przeciwko przedmiotom i osobom wywołującym złość. Reakcje gniewu wyraźnie nasilają się między 2 a 4 rokiem życia. Przejawy gniewu w tym okresie bywają bardzo gwałtowne. Dzieci przedszkolne złością się, gdy nauczycielka wydaje im polecenie, którego spełnienie związane jest z przerwaniem zabawy lub gdy rówieśnicy zabierają im zabawki<sup>5</sup>.

J. Surzykiewicz, dokonując przeglądu badań nad agresją, zwraca uwagę, że termin ten określa również zdolność człowieka do aktywnego kontaktu, w ramach którego wyrażają się różnorodne formy samopotwierzenia się – na przykład nawiązanie kontaktu między dziećmi na drodze potyczek. Autor podaje, powołując się na wiele pozycji polskich i obcych, że istnieje kilka jakościowo różnych podtypów agresji. Wyróżnia się agresję konstruktywną, przejawiającą się w zachowaniach zmierzających do spontanicznego poznania otoczenia i agresję destruktywną, wyrażającą się w nieprzyjaznych zachowaniach, będących wynikiem negatywnych doświadczeń. Mianem agresji jawnej określa się agresję fizyczną, werbalną lub ekspresyjną, natomiast agresja pośrednia rozumiana jest jako agresja słowna, przyjmująca postać oszczerstw i pomówień.

Niektórzy współcześni badacze zachowań agresywnych uważają, że u dzieci można również zaobserwować zachowania wskazujące na istnienie agresji samoistnej, czyli agresji bez wyraźnej przyczyny. Jak podaje Bronisław Urban, spośród dzieci w wieku przedszkolnym, przejawiających zachowania, które można uznać za symptomy agresji samoistnej, 24% rozwija w latach późniejszych antyspołeczną osobowość. Pojawienie się takich objawów między 6 a 12 rokiem życia doprowadza najczęściej do poważnego niedostosowania społecznego<sup>6</sup>.

Istnieje kilka teorii, wyjaśniających genezę zachowań agresywnych. Jedną z nich jest teoria ewolucyjna, zaliczająca agresję do zachowań instynktowych. Jednym z przedstawicieli ewo-

lucyjnej interpretacji zachowań agresywnych jest etolog Konrad Lorenz. Jego zdaniem agresja podlega ciągłym zmianom ewolucyjnym i sama stanowi czynnik, który powoduje, że zachodzą takie zmiany. Agresja wewnątrzgatunkowa jest niezbędnym elementem organizacji wszystkich istot na ziemi – dzięki niej zachodzi dobór naturalny, tworzą się więzy między ludźmi, pozwalające na wspólny atak lub obronę. Agresja wewnątrzgatunkowa często ulega procesom rytualizacji, która chroni gatunek przed stratami, jakie powstałyby w wyniku walki na śmierć i życie. Agresja w formie prowadzącej do wzajemnego niszczenia się osobników tego samego gatunku jest przejawem patologii. Według Lorenza jest ona konsekwencją nienadążania ewolucji podępu agresji (wytworzenia się rytuałów, zastępujących prawdziwą wrogą agresję) za przemianami w nauce i technice<sup>7</sup>.

Inną teorią, wyjaśniającą przyczyny agresji, jest teoria frustracji. Psychologowie J. Dollard i N.E. Miller w latach trzydziestych XX wieku sformułowali tezę o związku agresji z frustracją<sup>8</sup>. Stwierdzili oni, że zachowanie człowieka zmierza zawsze do osiągnięcia jakiegoś celu. Uczucie frustracji powstaje w wyniku kolizji dwóch czynników – dążenia człowieka do wykonania pewnej czynności i istnienia przeszkody uniemożliwiającej jej wykonanie. Powstające uczucie frustracji, odczuwane jako napięcie emocjonalne prowadzi do zachowań agresywnych.

Innym mechanizmem, który prowadzi do zachowań agresywnych jest uczenie się agresji. Wśród dzieci i młodzieży polega to na obserwacji czynów agresywnych. Albert Bandura podkreślał, że głównymi czynnikami pobudzającymi do uczenia się agresji są kontakty społeczne, obserwacja i naśladownictwo<sup>9</sup>.

Jak na razie nie ma wystarczająco silnych argumentów, które przemawiałyby jednoznacznie za jedną z przedstawionych teorii. Joanna Danilewska uważa, że siła i częstość występowania agresji zależy od kilku czynników – zadatków wrodzonych, aktywności własnej, wpływów środowiska i od wychowania. Zachowanie agresywne, pojawiające się w okresie szkolnym, nale-

<sup>7</sup> K. Lorenz, *Tak zwane zło*, Warszawa 1972.

<sup>8</sup> J. Grochulska, *Agresja u dzieci*, Warszawa 1993, s. 16–17.

<sup>9</sup> A. Bandura, R.H. Walters, *Agresja w okresie dorastania*, Warszawa 1968.

<sup>5</sup> M. Przetacznik-Gierowska, G. Makiełto-Jarza, *Psychologia rozwojowa i wychowawcza wieku dziecięcego*, Warszawa 1992, s. 170.

<sup>6</sup> B. Urban, *Zachowanie dewiacyjne młodzieży*, Kraków 1998.

ży traktować jako zachowanie złożone, w którym można wyróżnić kilka czynników, wzajemnie powiązanych ze sobą:

1. Czynniki wrodzone – u wszystkich ludzi występuje w jednokowym stopniu. Większe różnice w tym zakresie byłyby konsekwencją agresji samoistnej.
2. Czynniki aktywności – bardziej aktywne dziecko częściej i wcześniej jest narażone na przypadkowe konflikty i związane z nimi frustracje.
3. Czynniki frustracji – zależy w dużym stopniu od środowiska i sposobu wychowania dziecka.
4. Czynniki naśladowczy – zależy głównie od środowiska i ilości obserwacji agresywnych zachowań<sup>10</sup>.

#### TYPOLOGIA ZABURZEŃ W ZACHOWANIU

Zachowania agresywne i nieśmiałe określane są wspólnym terminem „zaburzenia w zachowaniu”. Pojęcie zaburzeń w zachowaniu (stosowane często w literaturze przedmiotu zamiennie z terminami: nieprzystosowanie społeczne, niedostosowanie społeczne, zachowania dewiacyjne i zaburzenia emocjonalne) nie zostało dotychczas jednoznacznie zdefiniowane i sprecyzowane. W zależności od przyjętej perspektywy naukowej oraz od przyjętych założeń teoretycznych istnieje kilka sposobów rozumienia i definiowania tego pojęcia. Według Bronisława Urbana można wyróżnić dwa zasadnicze typy, zawierające symptomy zaburzeń w zachowaniu, których istota sprowadza się do:

1. Form manifestowanych w sposób aktywny, ofensywny i przynoszący widoczne szkody innym ludziom i środowisku zewnętrznemu – do tej kategorii zalicza się zachowania agresywne i przestępcze.
2. Form ukrytych, pośrednich oraz przynoszących więcej bezpośrednich strat samej jednostce przejawiającej zaburzenia w zachowaniu – do tej kategorii zalicza się zachowania niesmiałe<sup>11</sup>.

<sup>10</sup> J. Danilewska, *Agresja u dzieci. Szkoła porozumienia*, Warszawa 2002, s. 23 – 24.  
<sup>11</sup> B. Urban, *Stabilność i transformacja jawnych i ukrytych zachowań dewiacyjnych*

Na przestrzeni ostatnich kilkudziesięciu lat podejmowano liczne próby wyjaśnienia różnicy pomiędzy terminami „zaburzenia w zachowaniu” i „nieprzystosowanie społeczne”, zmieniając również do określenia kryteriów wyznaczających wzajemne relacje pomiędzy tymi terminami. Poniżej przedstawiam kilka przykładów rozumienia zaburzeń w zachowaniu i nieprzystosowania społecznego. Rozbieżności terminologiczne wynikają między innymi z faktu, że wielu badaczy posługując się tymi samymi terminami określa różne objawy lub podobne objawy opisuje za pomocą odmiennych kategorii pojęciowych.

Według M. Przetacznik-Gierowskiej nieprawidłowy rozwój dziecka nieprzystosowanego społecznie odbija się na nim samym i na jego rówieśnikach, uniemożliwiając bez specjalnej pomocy poprawę jego stosunków z otoczeniem. Dziecko działa na własną niekorzyść i na niekorzyść innych ludzi. Dzieci nieprzystosowane społecznie cechują „głębokie zaburzenia emocjonalne”, utrudniające lub uniemożliwiające nawiązywanie kontaktów uczuciowych z innymi ludźmi lub niedojrzałość emocjonalna, przejawiająca się w dominowaniu efektów strachu i gniewu oraz elementarnych uczuć przyjemności i nieprzyjemności. Pojęcie nieprzystosowania społecznego łączy się z deficytami w warstwie uczuć wyższych – społecznych, intelektualnych, moralnych i estetycznych<sup>12</sup>. Nieprzystosowanie społeczne jest w takim rozumieniu rodzajem rozwoju społecznego i przejawia się w nieprawidłowych interakcjach między jednostką a otoczeniem społecznym.

Podobnie definiowała nieprzystosowanie społeczne Halina Spionek, podkreślając, że jego istotę stanowią zaburzenia emocjonalne oraz nieprawidłowy rozwój charakteru i osobowości, powodujący częste zakłócenia stosunków społecznych między dzieckiem a otoczeniem<sup>13</sup>.

nich, w: (red.) F. Kozaczuk, *Wybrane problemy pracy opiekuńczo-wychowawczej*, Rzeszów 1997.

<sup>12</sup> M. Przetacznik-Gierowska, Z. Włodarski, *Psychologia wychowawcza*, Warszawa 1994, s. 258.

<sup>13</sup> H. Spionek, *Zaburzenia rozwoju psychoruchowego dziecka*, Warszawa 1969, s. 274.

Charakterystyka procesów nerwowych została przepracowana w oparciu o trzy kryteria: równowagę, ruchliwość i siłę. Zakłócenia równowagi procesów nerwowych przejawiają się osłabieniem siły procesów pobudzenia lub hamowania. Uwzględniając kryterium równowagi, H. Spionek zaproponował wyróżnienie dwóch grup dzieci (w przypadku których można mówić o przewadze jednego z procesów): nadpobudliwych i zahamowanych. Kryterium ruchliwości prowadzi do wyróżnienia typu słabego, labilnego. Patologia przebiegu procesów nerwowych uniemożliwia prawidłową regulację zachowania i staje się powodem dezorganizacji czynności psychicznych. Rodzaj manifestowanych zaburzeń w zachowaniu zależy od wieku dziecka i od tendencji typologicznych układu nerwowego<sup>15</sup>.

Typologia zaburzeń w zachowaniu została dokonana w oparciu o rozróżnienie dwóch form zaburzeń: nadpobudliwości i zahamowania. Ostatecznie autorka wyróżniła cztery typy dzieci, wykazujących zaburzenia dynamiki procesów nerwowych i sprawiających trudności wychowawcze:

1. **nadpobudliwy – ekspansywny** (przeważają zachowania świadczące o braku samokontroli, nadmiernej ekspansji ruchowej i braku powściągu myślowego<sup>16</sup>. Jako wtórne pojawiają się zaburzenia emocjonalne. Konflikt jednostki z otoczeniem wywołuje reakcje agresywne);
2. **nadwrażliwy – niespokojny** (zaznacza się niepokój ruchowy, zaburzenia koncentracji uwagi i nadmierna wrażliwość emocjonalna);
3. **zahamowany – napięty emocjonalnie** (przeważają zachowania wskazujące na zahamowanie aktywności w sferze ruchowej, dezorganizację i zwolnienie procesów spostrzegania i pobudliwość emocjonalną);
4. **uczuciowo obojętny – spowolniały** (w zachowaniu dziecka przeważają zachowania świadczące o zahamowaniu sfery ruchowej, poznańczej i emocjonalnej).

<sup>15</sup> H. Spionek, *Psychologiczna analiza trudności i niepowodzeń szkolnych*, Warszawa 1970, s. 96–97.

<sup>16</sup> Tak psychologowie określają sytuację, gdy ktoś mówi bez zastanowienia.

Brunon Hobyłst dowodzi, że nieprzystosowanie społeczne jest procesem długotrwałym i narastającym, przejawiającym się zakłóceniem równowagi między jednostką a środowiskiem, prowadzącym do zwiększania się dysproporcji między wymaganiami społecznymi a wywiązywaniem się z nich przez jednostkę. Główną przyczyną niedostosowania społecznego są zbyt wysokie wymagania otoczenia w stosunku do możliwości rozwojowych dziecka.

Najczęściej wymieniane **symptomy niedostosowania społecznego w środowisku szkolnym** to:

1. systematyczne wagarzy,
2. wielogodzinne wafesanie się bez kontroli po ulicach,
3. ucieczki z domu, szkoły, instytucji opiekuńczo-wychowawczych,
4. przebywanie w środowisku zdemoralizowanych kolegów,
5. dokonywanie kradzieży i innych przestępstw,
6. picie alkoholu,
7. demoralizacja seksualna,
8. wandalizm,
9. zachowania agresywne,
10. nadużywanie środków odurzających i podniecających,
11. zamachy samobójcze i samouszkodzenia,
12. pozostawianie poza pracą i nauką,
13. nagminne kłamstwa,
14. wyraźne nieposłuszeństwo wobec rodziców i nauczycieli<sup>14</sup>.

Obserwacja dzieci pozwoliła na stworzenie w latach siedemdziesiątych typologii zaburzeń w zachowaniu. H. Spionek uwzględniając sfery psychofizjologicznego funkcjonowania dziecka: ruchową, poznańczą i emocjonalno-uczuciową, przyjął, że istotą zaburzeń w zachowaniu są zakłócenia interakcji czynników wewnętrznych i środowiskowych. Czynniki wewnętrzne, rozumiane jako zaburzenia dynamiki procesów nerwowych są pierwotną przyczyną zaburzeń w zachowaniu i jedną z przyczyn trudności w nauce.

<sup>14</sup> B. Hobyłst, *Problemy młodego pokolenia. Studium z zakresu profilaktyki społecznej*, Warszawa 1991, s. 112–113.

jów, przesadna potrzeba zainteresowania ze strony otoczenia, popadanie w zatargi i bójkę. Jednostki przejawiające zachowania eksternalizacyjne „rzutują swoje problemy na zewnątrz”. Negatywne konsekwencje tych zachowań ponosi w znacznie większym stopniu otoczenie niż sama jednostka. Skutki tego typu zaburzeń w zachowaniu są przeciwnie niż w przypadku zaburzeń internalizacyjnych, które przynoszą znacznie więcej szkody jednostce.

## ROZMIARY ZABURZEŃ ZACHOWANIA W SZKOLE

Światowe badania wskazują, że ponad 10% dzieci i młodzieży przejawia zachowania agresywne – 9% stanowią chłopcy, natomiast 2% dziewczęta<sup>18</sup>. Na podstawie badań przeprowadzonych przez Dana Olweusa wśród 150 tys. norweskich i szwedzkich uczniów można szacować, że około 15% uczniów w szkołach podstawowych doświadczyło agresji szkolnej jako znęcający się lub jako ofiary.

Wyniki badań wskazują, że o wiele więcej chłopców znęca się nad innymi, a stosunkowo duży procent dziewcząt podaje, że są głównie nękane przez chłopców. Agresja szkolna stanowi znacznie większy problem u chłopców. Jednak istnieje także dużo agresji wśród dziewcząt, które wprawdzie rzadko stosują agresję fizyczną, jednakże przejawiają bardziej pośrednie sposoby nękania rówieśników – oszczerstwa, plotki, celowe wykluczanie kogoś z grupy<sup>19</sup>.

Wyniki moich badań, przeprowadzonych na przełomie roku 1999 i 2000 w 36 klasach IV i V krakowskich szkół podstawowych pokazały, że blisko 12% uczniów przejawia zaburzenia wskazujące na istnienie zachowań antyspołecznych. Chłopcy z zaburzeniami w zachowaniu stanowią grupę czterokrotnie liczniejszą niż grupa dziewcząt. Dominującym typem zaburzeń

<sup>18</sup> J. Surzykiewicz, *Agresja...*, dz. cyt., s. 18.

<sup>19</sup> D. Olweus, *Funkcjonowanie szkoły a agresja*, w: (red.) A. Fraczek, *Agresja wśród dzieci i młodzieży*, Kielce 1996, s. 93.

Przedstawiona typologia zaburzeń w zachowaniu łączyła się z zaburzeniami dynamiki procesów nerwowych i opierała się na dychotomii: aktywność – bierność.

Thomas Achenbach z kolei zaproponował typologię zaburzeń w zachowaniu opartą na klasyfikacji zaburzeń psychicznych. Typologia ma charakter kategorialny – autor wyróżnił dwa typy zaburzeń – zachowania internalizacyjne i eksternalizacyjne<sup>17</sup>.

**1. Zachowania internalizacyjne** – należą do nich zachowania związane z nadmiernym poczuciem kontroli, wyrażające się zhamowaniem aktywności, wycofaniem się z interakcji społecznych, obniżoną samooceną, napięciem emocjonalnym i lękiem. Nadmierne poczucie kontroli prowadzi, zdaniem Achenbacha, do zbyt głębokiej internalizacji norm społecznych, co powoduje wycofywanie się w trudnych sytuacjach. Do tego typu zaburzeń należą zachowania, wskazujące na bierność i nieśmiałość w kontaktach interpersonalnych. Dzieci zaliczane do tego typu, pomimo przeciętnych lub wyższych od przeciętnych możliwości umysłowych, osiągają wyniki niższe, niż wskazywałyby na to ich rzeczywiste możliwości. Zachowania internalizacyjne wpływają na bierną postawę w stosunku do rzeczywistości i zahamowanie sfery poznawczej, ruchowej i emocjonalnej. Większość dzieci zaliczana do tego typu zachowuje się niezgodnie z przyjętymi normami wiekowymi i kulturowymi i jest postrzegana jako jednostki niedojrzałe. Dzieci przejawiające zachowania internalizacyjne doświadczają więcej cierpienia i problemów niż otoczenie społeczne, w którym funkcjonują.

**2. Zachowania eksternalizacyjne** – podstawowymi zachowaniami są: agresja, przeciwstawianie się i opór w stosunku do otoczenia, destruktywność. Zachowania eksternalizacyjne określone są jako zachowania związane z brakiem kontroli. Symptomami zachowań eksternalizacyjnych są, według Achenbacha: kłamstwa, kradzieże, wagary, spożywanie alkoholu i narkotyków, charakterystyczne dla niedostosowania społecznego i przestępczości. Do tego typu zaburzeń należą również zachowania świadczące o impulsywności: wybuchowość, zmienność nastro-

<sup>17</sup> T. Achenbach, *Manual for the teachers report form and 1991 profile*, Burlington 1991.

w zachowaniu są zaburzenia eksternalizacyjne, stanowiące 70% wszystkich zaburzeń i przejawiające się takimi symptomami, jak agresja i przestępczość. Zaburzenia internalizacyjne, związane z zahamowaniem i nadmiernym poczuciem kontroli stwierdziliśmy u 18% badanych. Pozostali uczniowie przejawiali mieszany typ zaburzeń w zachowaniu.

#### POZYCJA SPOŁECZNA DZIECI Z ZABURZENIAMI W ZACHOWANIU W GRUPIE RÓWIEŚNICZEJ

Zachowanie człowieka zależy nie tylko od uwarunkowań wewnętrznych i zewnętrznych, ale również od zespołu wyobrażeń o samym sobie. Ten ostatni czynnik odgrywa istotną rolę w regulacji zachowania, ponieważ decyduje o tym, czy dane zdarzenie będzie ważne i jakie mieć będzie znaczenie. Zachowanie jednostki zależne jest nie tylko od jej cech i możliwości, ale także od tego, jak ona sama je postrzega i ocenia<sup>20</sup>.

Dzieci z zaburzeniami w zachowaniu często postrzegają otoczenie społeczne i interakcje z rówieśnikami i dorosłymi jako sytuacje konfliktowe i zagrażające, co w dużej mierze jest związane z ich doświadczeniami. Niska samoocena dzieci z zaburzeniami w zachowaniu ma negatywny wpływ na ich popularność w grupie rówieśniczej.

Badania nad związkiem zachowań agresywnych z samoocena młodzieży potwierdzają, że jednostki agresywne charakteryzują się niskim poziomem samooceny, szczególnie w kwestiach dotyczących pełnienia ról społecznych; poczuciem braku akceptacji ze strony otoczenia, niską pozycją społeczną<sup>21</sup>.

Znajomość istoty problemów w zachowaniu, a zwłaszcza czynników konstytuujących jego rodzaje pozwala wnioskować, że status społeczny dzieci agresywnych jest różnicowany. Pew-

<sup>20</sup> M. Tyszkowa, *Zachowanie się dzieci w sytuacjach trudnych*, Warszawa 1986, s. 64.

<sup>21</sup> D. Kubacka-Jasiecka, *Struktura ja a związek między agresywnością i lękliwością*, Kraków 1986.

ne jednostki, przejawiające zaburzenia w zachowaniu, zajmują pozycje niskie, ale są też takie dzieci, które pomimo zaburzeń osiągnęły w grupach rówieśniczych pozycję wysoką.

Badacze zachodni kwestionują opinie o bezwarunkowo niższym statusie dzieci zaburzonych w grupie rówieśniczej, natomiast w polskiej literaturze naukowej dominują poglądy, według których dzieci niedostosowane społecznie charakteryzują się niższym statusem społecznym<sup>22</sup>.

Wyniki badań, mających na celu określenie związku pomiędzy zachowaniami agresywnymi i nieśmiałościami w sytuacji ekspozycji społecznej, potwierdzają istnienie różnic pomiędzy poziomami samooceny młodzieży przejawiających odmienne typy zaburzeń w zachowaniu. Populacja badanych zachowujących się agresywnie wysoko oceniła własny wygląd zewnętrzny, właściwości fizyczne oraz cechy osobowości i obraz własnej osoby. Natomiast młodzież nieśmiała własny wygląd zewnętrzny, właściwości fizyczne i cechy osobowości oceniła na poziomie niskim, natomiast obraz własnej osoby na poziomie średnim<sup>23</sup>.

Istnieją różnice w poziomach samooceny pomiędzy agresywnymi i nieśmiałościami dziewczętami i chłopcami. Agresywne dziewczęta nisko oceniają aspekty własnego „ja”, związane z obrazem własnej osoby, a szczególnie z właściwościami i postępowaniem moralnym, natomiast agresywni chłopcy oceniają wysoko wygląd, cechy fizyczne oraz obraz własnej osoby.

Nieśmiałe dziewczęta nisko oceniają aspekty obrazu własnej osoby, bezpośrednio związane z pełnieniem ról społecznych. Nieśmiały chłopcy szczególnie nisko oceniają te aspekty obrazu własnej osoby, które dotyczą funkcjonowania w rolach społecznych i nawiązywania z ludźmi pożądaných stosunków.

Pomyślne funkcjonowanie dziecka w grupie rówieśniczej w dużym stopniu zależy od pierwszych lat życia, a szczególnie od kontaktu uczuciowego z rodzicami, poczucia bezpieczeństwa i rozwijania samodzielności. Interakcje dziecka z dorosłymi

<sup>22</sup> B. Urban, *Kryteria, mechanizmy i konsekwencje odrzucenia dziecka przez grupę rówieśniczą*, w: (red.) B. Urban, *Społeczne konteksty zaburzeń w zachowaniu*, Kraków 2001.

<sup>23</sup> D. Borecka-Biernat, *Zachowania agresywne i nieśmiałość...*, dz. cyt., s. 66.

jącymi na celu zapobieganie popełnianiu czynów przestępczych i jest rozumiane wężej niż pojęcie profilaktyki.

Przykładem posługiwania się pojęciem profilaktyki w ujęciu działalności socjalno-wychowawczej można znaleźć w pracach Hanny Radlińskiej. Autorka rozumiała ten termin bardzo szeroko, jako „zapobieganie klęskom społecznym i wykojeniom jednostek”<sup>25</sup>. Działania profilaktyczne były bardzo szerokie i obejmowały na przykład: alkoholizm, prostytucję, przestępczość, choroby zakaźne i bezdomność.

W takim rozumieniu profilaktyki podejmowane działania koncentrowały się wokół powstrzymywania procesu wykojenia społecznego oraz eliminowania pierwszych objawów niedostawiania społecznego.

Zdaniem Leona Pytki profilaktyka jest systemem oddziaływań, mających na celu utrzymanie istniejącego stanu rzeczy, ocenianego jako pożądany lub satysfakcjonujący, lub, co jest częstszym przypadkiem, profilaktyka jest systemem działań mających na celu niedopuszczenie do pojawienia się takich stanów rzeczy, które są oceniane jako negatywne, a które mogą już występować w formach załączkowych<sup>26</sup>.

Podejmowane działania profilaktyczne mają charakter antycypacyjny i wyróżnia się kilka ich odmian:

1. Profilaktyka objawowa – wczesne wykrywanie i reagowanie na pierwsze sygnały niedostosowania społecznego.
2. Profilaktyka uprzedzająca – neutralizowanie szkodliwego działania czynników zwiększających szanse jednostki na wykojenie społeczne. Przykładem mogą być działania mające na celu zwiększenie odporności jednostki na wpływ tych czynników.
3. Profilaktyka powstrzymująca – uniemożliwienie lub utrudnienie podjęcia decyzji lub wprowadzanie w życie decyzji dotyczącej czynu nagannego albo ich serii.
4. Profilaktyka kreatywna – wzmacnianie i podtrzymywanie tych form i sposobów zachowania, które mają charakter prospołeczny i allocentryczny. Uważa się, że wywierają one

<sup>25</sup> H. Radlińska, *Pedagogika społeczna*, Wrocław 1953, s. 23.

<sup>26</sup> L. Pytka, T. Zacharuk, *Zaburzenia przystosowania społecznego dzieci i młodzieży. Aspekty diagnostyczne i terapeutyczne*, Siedlce 1998, s. 136.

są wcześniejszą ontogenetycznie formą przyszłej społecznej aktywności dziecka.

## PROFILAKTYKA ZABURZEŃ W ZACHOWANIU W ŚRODOWISKU SZKOLNYM

Pojęcie profilaktyki jest różnorodnie definiowane i interpretowane w zależności od dyscypliny, na płaszczyźnie której jest rozpatrywane. Najczęściej podkreśla się znaczenie profilaktyki w działalności socjalno-wychowawczej, odbywającej się w kontekście środowiskowym w trakcie realizacji procesu oddziaływania wychowawczego.

Zdaniem Krystyny Ostrowskiej strategia współczesnej profilaktyki w polskich szkołach koncentruje się przede wszystkim na działaniach dotyczących profilaktyki uzależnień, opierającej się na podstawowym założeniu uświadamiania przyczyn używania środków uzależniających. Twórcy programów profilaktycznych podjęli strategię nastawioną przede wszystkim na rozbicie negatywnych norm związanych z odurzaniem się, pomoc w rozwoju osobowości i propagowanie zdrowego stylu życia. Zdecydowana większość programów profilaktycznych wykorzystywanych w szkołach dotyczy czynników ryzyka oraz czynników chroniących przed uzależnieniem. Tak rozumiana profilaktyka jest związana z kilkoma obszarami. Podstawowym poziomem profilaktyki jest wychowanie i samowychowanie, transmisja wartości, norm, wzorów zachowań. Na drugim poziomie profilaktyka dotyczy działań specyficznie ukierunkowanych na problem uzależnień: usuwania przyczyn, skutków, wprowadzania programów wsparcia i pomocy. Poziom trzeci obejmuje specjalistyczną pracę terapeutyczną i diagnostyczną<sup>24</sup>.

W literaturze przedmiotu można zauważyć równoległe posługiwanie się dwoma określeniami: profilaktyka i prewencja. W języku polskim pojęcie prewencji łączy się z działaniami ma-

<sup>24</sup> K. Ostrowska, *Kierunki strategii profilaktyki uzależnień*, Serwis Informacyjny „Narkomania”, nr 5.



że konflikty są naturalnym zjawiskiem w interakcjach i że postępowania w sytuacjach konfliktowych, czyli sztuki negocjacji można się nauczyć.

Zajęcia poświęcone tematyce zdrowia mają na celu rozwijanie zdolności troszczenia się o własne zdrowie, co w przyszłości ma zmniejszyć ryzyko kontaktu z substancjami psychoaktywnymi.

Przykładem programu profilaktycznego poświęconego problematyce zachowań agresywnych jest „Trening zastępowania agresji – TZA/ART” Arnolda Goldsteina. Program opiera się na założeniu, że zaburzenia w zachowaniu wynikają z deficytów behawioralnych, uniemożliwiających rozwijanie kompetencji społecznych. W ramach programu uczestnicy (dzieci i młodzież) uczą się radzenia sobie w sytuacjach społecznych w sposób inny niż zachowanie agresywne.

Agnieszka Kobiąłka w programie profilaktycznym poświęconym kształtowaniu umiejętności społecznych „Jak żyć z ludźmi” proponuje w scenariuszach zajęć:

- Wzmocnienie własnej tożsamości i poczucia własnej wartości,
- Uświadamianie dzieciom stereotypów związanych z płcią,
- Uaktywnienie pozytywnego myślenia o innych,
- Podnoszenie poczucia własnej wartości,
- Uczenie rozpoznawania uczuć przeżywanych przez siebie i przez innych oraz ujawniania uczuć przeżywanych w różnych sytuacjach,
- Rozwijanie świadomości nacisku grupowego,
- Uświadamianie mechanizmu konfliktu i uczenie alternatywnych sposobów rozwiązywania konfliktów.

Technikami wykorzystywanymi w programach profilaktycznych są najczęściej: burza mózgów, pozwalająca na odwołanie problemów w grupie, psychodrama, polegająca na odgrywaniu scenek na różne tematy i umożliwiająca wyrobowanie nowych sposobów zachowania się, dyskusja klasowa będąca okazją do rozwijania umiejętności wspólnego rozwiązywania problemów, wyrażania swojego zdania i aktywnego słuchania.

Szkoła jako środowisko społeczne ma za zadanie oddziaływać profilaktycznie, szczególnie zapobiegać zaburzeniom w zachowaniu. Istota tak rozumianych działań zawiera się we

wpływ na ludzi poprzez tłumienie oddziaływania szkodliwych czynników konkurencyjnych.

Analiza treści przedstawionych definicji prowadzi do wniosku, że istnieją dwa podejścia do profilaktyki. Pierwsze tradycyjne, skierowane głównie na niwelowanie negatywnych zachowań dzieci i młodzieży, oraz nowe, rozumiejące działalność profilaktyczną jako propagowanie rozwoju dojrzałej osobowości.

Działalność profilaktyczna prowadzona w szkołach w ostatnich latach przejawia się przede wszystkim w realizacji programów profilaktycznych, mających na celu promocję zdrowego stylu życia i zapobieganie takim sytuacjom społecznym, które sprzyjają powstawaniu zaburzeń w zachowaniu.

Przykładem popularnego programu profilaktycznego, którego treść skupia się na czynnikach chroniących i realizowanych w szkole, jest program „Spójrz inaczej” Andrzeja Kołodziejczyka, Tomasa Kołodziejczyka i Ewy Czernierowskiej, opracowany dla uczniów klas szkoły podstawowej i gimnazjum. Program opiera się na założeniu, że jedną z przyczyn uzależnień są deficyty rozwoju emocjonalnego oraz trudności w adaptacji do warunków życiowych.

Głównym celem programu jest nauczenie dziecka radzenia sobie z rozwiązywaniem problemów życiowych oraz rozwijanie umiejętności rozumienia siebie i radzenia sobie w trudnych sytuacjach. Wersja opracowana dla klas młodszych została ułożona w cztery bloki tematyczne: funkcjonowanie w grupie, rozumienie i postrzeganie siebie, rozwiązywanie problemów i dbanie o swoje zdrowie.

Celem kręgu tematycznego, odnoszącego się do uczestnictwa w grupie jest kształtowanie umiejętności komunikowania się z ludźmi, dostrzeganie potrzeb innych ludzi oraz rozwijanie zdolności emocjonalnej empatii.

Spotkania dotyczące postrzegania siebie i rozumienia własnych uczuć poświęcone są uczeniu się rozpoznawania uczuć własnych i innych ludzi. Celem zajęć jest zwiększenie świadomości samego siebie, wzmocnienie poczucia własnej wartości i akceptacji siebie.

W bloku tematycznym poświęconym rozwiązywaniu problemów uczestnicy uczą się podejmować decyzje i radzić sobie w sytuacjach konfliktowych. Zajęcia mają uzmysłowić dzieciom,

wszystkich przedsięwzięciach podejmowanych przez nauczycieli, mających na celu zapobieganie trudnościom wychowawczym i niepowodzeniom dydaktycznym. Szkoła powinna przede wszystkim zapewnić wszystkim dzieciom przeżycie sukcesu. Nadrzędnym celem działań profilaktycznych jest stworzenie wszystkim uczniom takich warunków, aby szkoła nie była jednym z czynników prowadzącym do zaburzeń w zachowaniu.

Trzeba zwracać uwagę na czynniki sprzyjające kształtowaniu pozytywnego kontekstu uczenia się. Wśród warunków organizacyjno-instytucjonalnych, wyznaczających obszar pomysłowego funkcjonowania szkoły warto podkreślić: różnorodność form nauczania, powiązanie treści dydaktycznych z codziennym życiem szkoły, ograniczenie różnych form nacisku na osiągnięcia oraz odpowiednie przygotowanie i dokształcanie się nauczycieli.

#### PROGRAM ZARADCZY

Przed dzieckiem wkraczającym w środowisko szkolne zostają postawione nowe zadania i wymagania. Uczeń nawiązuje kontakty nie tylko z rówieśnikami, ale również z nauczycielami. Dzieci, które przejawiają skłonność do reagowania agresją, muszą wiedzieć, jakie zachowania są dozwolone, a jakie nie.

Występowaniu zaburzeń w zachowaniu, a szczególnie agresji w szkole, sprzyjają takie czynniki, jak duża liczebność uczniów w klasie i niepowodzenia w nauce. Dziecko, które nie odnosi sukcesu i jest oceniane negatywnie, zaczyna przejawiać niepożądane zachowania. Powstawaniu zachowań agresywnych sprzyjają również poczucie zagrożenia, upokorzenia i bezsilności.

D. Olweus przedstawił podstawowe zasady programu zaradczego przeciwko negatywnym zjawiskom w szkole. Autor twierdzi, że aby przeciwdziałać agresji, należy próbować stworzyć środowisko szkolne charakteryzujące się ciepłem, pozytywnym zainteresowaniem i zaangażowaniem ze strony dorosłych. Granice nieakceptowanych zachowań muszą być przez nauczyciela jasno określone, a w przypadku ich przekroczenia należy

stosować sankcje, które nie opierają się na sile fizycznej i wrogim zachowaniu.

Nauczyciel powinien:

- Wypracować wspólnie z uczniami przepisy klasowe przeciwko agresji.
- Nie ignorować żadnego incydentu pomiędzy uczniami.
- Obserwować uważnie zachowanie uczniów, a w sytuacji zaistnienia konfliktu zademonstrować swoją obecność.
- Wyrazić swoją opinię na temat zaobserwowanego zachowania agresywnego.
- Wskazać wyjście z danej sytuacji konfliktowej, które pozwoli powrócić uczniom do normalnych kontaktów.
- Konsekwentnie stosować wypracowane przez zespół klasowy reguły przeciwko agresji.
- W stosunku do sprawców zachowań agresywnych stosować kary, które są najsukuczniejsze wtedy, gdy zostaną ustanowione przez grupę uczniów.

#### BIBLIOGRAFIA

- T. Achenbach, *Manual for the teachers report form and 1991 profile*, Burlington 1991.
- A. Bandura, R.H. Walters, *Agresja w okresie dorastania*, Warszawa 1968.
- D. Borecka-Biernat, *Zachowania agresywne i niemiłe młodzieży w sytuacji ekspozycji społecznej*, Kraków 1998.
- J. Danilewska, *Agresja u dzieci. Szkoła porozumienia*, Warszawa 2002.
- J. Grochulska, *Agresja u dzieci*, Warszawa 1993.
- B. Hodyst, *Problemy młodego pokolenia. Studium z zakresu profilaktyki społecznej*, Warszawa 1991.
- D. Kubacka-Jasiecka, *Struktura ja a związek między agresywnością i lękliwością*, Kraków 1986.
- K. Lorenz, *Tak zwane zło*, Warszawa 1972.
- D. Olweus, *Funkcjonowanie szkoły a agresja*, w: (red.) A. Frączek, *Agresja wśród dzieci i młodzieży*, Kielce 1996.
- K. Ostrowska, *Kierunki strategii profilaktyki uzależnień*, Serwis Informacyjny „Narkomania” 1997, nr 5.

- H. Radlińska, *Pedagogika społeczna*, Wrocław 1953.
- M. Przetacznik-Gierowska, G. Makiełto-Jarża, *Psychologia rozwoju i wychowawcza wieku dziecięcego*, Warszawa 1992.
- M. Przetacznik-Gierowska, Z. Włodarski, *Psychologia wychowawcza*, Warszawa 1994.
- L. Pytka, T. Zacharuk, *Zaburzenia przystosowania społecznego dzieci i młodzieży. Aspekty diagnostyczne i terapeutyczne*, Siedlce 1998.
- H. Spionek, *Zaburzenia psychoruchowego rozwoju dziecka*, Warszawa 1969.
- H. Spionek, *Psychologiczna analiza trudności i niepowodzeń szkolnych*, Warszawa 1970.
- J. Surzykiewicz, *Agresja i przemoc w szkole. Uwarunkowania socjologiczne*, Warszawa 2000.
- M. Tyszkowa, *Zachowanie się dzieci szkolnych w sytuacjach trudnych*, Warszawa 1986.
- B. Urban, *Stabilność – transformacja jawnych i ukrytych zachowań dewiantnych*, w: F. Kozaczuk (red.), *Wybrane problemy pracy opiekuńczej i resocjalizacyjnej*, Rzeszów 1997.
- B. Urban, *Zaburzenia w zachowaniu i przestępczość współczesnej młodzieży*, Kraków 2000.
- B. Urban, *Kryteria, mechanizmy i konsekwencje odrzucenia dziecka przez grupę rówieśniczą*, w: B. Urban (red.), *Spoleczne konteksty zaburzeń w zachowaniu*, Kraków 2001.

## PLANOWANIE, ZADAWANIE, OCENIANIE