

Орхидеја ШУРБАНОВСКА

УДК: 177.1-053.5

**АГРЕСИВНО ОДНЕСУВАЊЕ ВО УЧИЛИШТАТА*****Крајка содржина***

*Во ирудои, оикако најнаиред е најравено разграничување меѓу агресиивно, агресија и насилство, се наведуваат повеќе видови на агресиивно однесувања. Се наведени и личностни корелации на агресиивно однесување со цел ише полесно да се препознаат кај учениците. Истражувачките податоци кои се наведени покажуваат дека расте бројот на ученици насилници и на ученици жртви и како ише да се препознаат. На крајот, се наведува ишеоење на ефикасни програми за алтернативи на насилство.*

**Клучни зборови:** АГРЕСИЈА, АГРЕСИВНОСТ, НАСИЛСТВО, ЛИЧНОСТНИ КОРЕЛАТИ, АСЕРТИВНО ОДНЕСУВАЊЕ.

**ВОВЕД**

Постојат различни теории за човековото агресивно однесување. Едни го гледаат како реактивна состојба односно одговор на фрустрација, а други како иманент на човековата природа, нешто со што човекот се раѓа, во облик на агресивен нагон кој на овој или на оној начин постојано е активен. И двете теории ги обединува тврдењето дека човекот има потенцијал за агресивно однесување.

Агресијата може да се манифестира на различни начини. Можеме да бидеме агресивни во мислите, во зборовите, и на дело, потоа кон себе, или кон другите, свесно или несвесно. Агресијата може да се потиснува, но често сме склони и да ја порекнуваме. Кога потиснувањето трае долго се јавува опасност за нашето душевно и телесно здравје. Депресија, суицидални обиди, висок крвен притисок, чир на желудник и многу други болести се резултат на нашето неуспешно справување со агресијата и емоциите. Друга крајност се неконтролираните изливи на агресија, кои можат да не доведат во многу големи неприлики, затоа што секое општество поставува граници кои неконтролираната агресија не смее да ги премине.

Во училиштата репертоарот на агресивното однесување на децата се проширува, но често станува и посуптилен. Во одделението агесијата е чест проблем и може да се манифестира на различни начини: тепачки меѓу децата, тероризирање на одделението, тужакање, озборување, и др. Начините на агресивното однесување се бескрајно многу, но некогаш сме свесни, некогаш не.

Агесијата е важна компонента на некои однесувања, како што се: академскиот неуспех, алкохолизмот, социјалното повлекување. Грижата за регулирањето и модифицирањето на агесијата, било да е интергрупна, интерперсонална или интраперсонална, го поттикнала проучувањето на потеклото и развојот на агресивното однесување. Агресивното однесување обично може да се препознае во интеракцијата на ученикот со врсниците, родителите и со авторитетите. Тоа е социјален производ кој е под силно влијание на семејните, врсничките, културните и општествените фактори.

### **Агресивност, агесија и насилство**

Разграничувањето на агресивноста, агесијата и насилството ќе го определиме преку дефинирањето на нивните поими. **Агресивноста е предиспозиција** за избор на агресивни и натпреварувачки поведенија, како спротивност на алтернативни поведенија како што се: покорност, бегане, соработка. Предиспозицијата за поведење е конгенитална тенденција единката да присвои еден тип на поведење како спротивно на друг тип. Предиспозицијата не го изградува поведението и лесно може да биде отстранета преку ефективни постнатални епигенетички информации. Таа има квалитативно, а не квантитативно влијание врз агресивното однесување и доведува до различни степени на агресивност кај единките (Мурцева-Шкариќ, 2007).

**Агесијата е поведење (однесување)** со кое се нанесува штета, физичка или душевна на друг човек. Поведението е функционален производ на нервниот систем и е најзначајна карактеристика на личноста. Агесијата има за цел лична, егоистична полза и/или полза за својата група. Агесијата е поведење преку кое единката се обидува да се справи со психичка или физичка повреда (Мурцева-Шкариќ, 2007).

Удирањето и клоцањето друго дете, млатење со раце и со нозе, омаловажувачки коментари, уништување на играчки и други предмети, малтретирање на животни, бегане од дома, се однесувања кои се обележани како агесија во многу случаи. Некои реакции се проб-

ни репертоари на однесување кои се одредени како манифестации на агресивно однесување. Постои наклонетост кон прифаќање на тие концепти кои опфаќаат пошироки аспекти на однесувања, така што ги поврзуваат различните опсервации.

На пример, детето А може да го удри детето Б од различни причини: затоа што ужива во тоа, затоа што детето А го сака велосипедот кој детето Б го монополизирал, или затоа што во неговата лутина тој тепа се што му е во близина. Сите овие однесувања се агресивни во нивната имплицитна форма, но посредувачките процеси се различни. Во првиот случај мотивот (засилувањето) за агресивното однесување е болката што се нанесува на детето Б, во вториот случај поттикот за такво однесување е желбата за добивање на велосипедот, во третиот случај мотивот е поврзан со експресивните компоненти на самиот акт повеќе отколку на неговите социјални последици.

Терминот агресија на **дескриптивно ниво** може да се опише како секое однесување на субјектот што резултира со повреда или деструкција на животни, луѓе или објекти. Но на ниво на **конструкција или посредувачки процес** оваа дефиниција е многу поширока. Според тоа за определување на агресивното однесување важна е разликата помеѓу актите кои случајно водат до повредување и акти кои се со интенција (намера). Ненамерната агресија има ефекти кои, исто така, резултираат со повреда, на пример, однесувањето на хиперактивно или незграпно дете може да предизвика физичка болка на другите или уништување на имотот. Како и да е, овие ефекти се инцидентни последици на однесувањето на детето и се ирелевантни за детето. Можно е кај некои деца незграпните и ексцесните активности да имаат несвесни агресивни компоненти. Според тоа, не може да се каже дека секое однесување кое резултира со штета е агресија.

Намерната или мотивирачката агресија не подразбира дека агресивното однесување на детето е свесно насочено. Тоа значи дека агресивната компонента на тоа однесување е главен дел на неговото функционирање. Во групата на мотивирачки (намерни) агресивни акти се наведуваат **инструментална агресија** која води кон постигнувања на неагресивни цели и **непријателска агресија** чија цел е повреда на некого или нешто (Yeary, Maccoby и Lewin, 1957, според Feshbach, 1970).

Истражувајќи во литературата што се однесува на агресијата кај детето се забележува дека таа се разгледува како еден вид на однесување, без намера да се прави разлика меѓу инструменталното и мотивирачкото (намерното) агресивно однесување. Во теориите за

агресивноста кај децата се опфаќаат и двата вида на агресивно однесување. Оние теории кои сметаат дека агресивноста е вродена водат кон тоа дека децата се родени со диспозиција да се нанесе повреда на некого, додека други теории ја објаснуваат како реакција на одредени ситуации.

Неопходноста за разликувањето на инструменталната агресија и агресивниот мотив станува голема и со повеќето теоретски пристапи. На пример, емоционалната реакција на лутина и бес е блиска со агресивниот мотив, но не е неопходно нанесување на повреди. Афективните реакции на лутината имаат адаптивна функција комуникација со организмичката фрустрација, и му претат на потенцијалниот непријател. Деструктивните последици на лутината и бесот може да бидат инцидентни и може да се сметаат за еден вид на мотивирачка агресија заради врската меѓу лутината и нејзиниот повредувачки потенцијал. Механизмите со кои лутината прераснува во агресивен мотив се важен развоен проблем. Поврзаноста на лутината и агресивниот мотив е делумно и цел на дефинирањето на агресивниот мотив.

Робинс (според Brojša, 1994) разликува пасивно, агресивно и асертивно однесување. **Пасивното однесување** е инхибирано, субмисивно, се избегнуваат конфликтите и се настојува да се задоволат другите. **Агресивното однесување** е енергично, доминантно, на себе центрирано и безобзирно кон другите. **Асертивното однесување** е отворено изнесување на сопствените идеи и чувства со барање на своите права. Тоа однесување се карактеризира со упорност, но и посебна осетливост за идеите на другите. Посебно треба да се направи разлика меѓу асертивното однесување од една страна и пасивност, агресивност и насилност од друга страна. Асертивност е пристапување кон другиот без напад на него. Тоа е, ако може така да се рече, конструктивно и поврзувачко агресивно однесување. Насилството и пасивноста се два екстреми со кои или се напаѓаат другите или им се потчинуваме. И едното и другото го оневозможува здравото и хуманото живеење како и конструктивното решавање на меѓусебните конфликти.

**Насилството** е сложен поим кој се поврзува со сите институции, културни својства и поведенија кои го ограничуваат развојот на човечките потенцијали и ги спречуваат настојувањата на луѓето да ги контролираат нивните тела, нивните поведенија, и нивната општествена средина. Потеклото на насилството, според оваа дефиниција е исклучително од културното опкружување (Мурцева-Шкариќ, 2007). Според Olweus (1998) насилството или виктимизацијата е опре-

делена на следниов начин: ученикот е злоставуван кога тој/таа е **повторувано или постојано** изложуван на негативни постапки од страна на еден или повеќе ученици. Негативна постапка е кога некој задава или настојува да задава повреди или nelaгодности на другиот – во основа она што е вклучено во одредувањето на напаѓачкото однесување.

### **Личносни корелати на агресивното однесување**

Од теоретска гледна точка агресивното однесување е поврзано со одредени димензии на личноста како што се: ниво на аспирација и анксиозност, локус на контрола, самоверба. Бидејќи агресивното дете во повеќето култури се смета за девијантно дете чие што однесување е социјално неприфатливо, може да се предвиди дека на глобално ниво тоа ќе покаже и други особености на неприлагоденост. Бучер (1965, според Feshbach, 1970) со парашалникот MMPI испитал момчиња од осмо одделение кои биле категоризирани како високо, средно или ниско агресивни врз основа на оценките на наставниците и нивните врсници. Резултатите покажале дека високо и ниско агресивните момчиња биле неприлагодени од момчињата чија што агресија била оценета како просечна. Момчињата со ниска агресија биле повеќе невротични, повлечени и социјално инхибирани, додека момчињата со висока агресија биле **побунтовни, лесно се возбуждувале и биле шизоидни**.

Силверман (1963, според Feshbach, 1970) поставил хипотеза дека самовербата и агресивноста се негативно корелирани кај децата од средна класа, а индиферентно корелирани кај децата од пониските класи кај кои агресивноста се прифаќа како нормално однесување. Резултатите од испитувањето ја потврдиле хипотезата. Во прилог на **ниската самоверба** кај агресивните деца се и наодите што укажуваат дека тие деца почесто се чувствуваат **отфрлени од родителите** отколку другите деца (Bandura и Walters, 1959, French, 1964 според Feshbach, 1970). Во истражувањата на поврзаноста помеѓу самовербата и агресијата треба да се направи разлика помеѓу постојано агресивно однесување и агресивната реакција на провокација. Поединец со висока самоверба може да биде ниско мотивиран за агресивно однесување и да се однесува типично неагресивно, а сепак да биде послободен во агресивните реакции на провокации (Licht, 1967 според Feshbach, 1970).

Во истражувањето на Остерман и соработниците за локусот на контрола и трите типа на агресија (физичка, вербална и индиректна)

кај деца од 11 и 15 годишна возраст дошле до следниве резултати: постои значајна корелација меѓу трите типа на агресија со **надворешниот локус на контрола** кај момчињата, додека кај девојчињата не е пронајдена значајна поврзаност помеѓу агресијата и локусот на контрола. Кога е направена анализа при која се споени резултатите на испитаниците од двата пола е заклучено дека надворешниот локус на контрола е значајно поврзан со сите три типа на агресија, но највисока корелација има со физичката, за разлика од индиректната агресија.

Виндер и Рау (Winder и Rau, 1962 според Feshbach, 1970) утврдиле позитивна корелација помеѓу агресијата и зависноста на детето, на примерок на предадолесцентски момчиња, користејќи ја социометриската техника на оценување на двете варијабли. Бандура и Валтерс споредувале високо агресивни адолесценти со контролна група во која биле неагресивни адолесценти. Се покажало дека агресивните момчиња се значително **помалку зависни од родителите** отколку оние од контролната група, додека агресивните момчиња од 6-10 години се покажале како повеќе зависни од родителите. Разликата во возраста не мора да биде пресуден фактор за таа неусогласеност.

Психоаналитичките модели на однесувањето на децата укажуваат на важноста на развојот на его контролата и нејзината улога во регулирањето на импулсивното изразување.

Како потврда на хипотезата дека бунтовноста на агресивното дете треба да го направи поотпорно на општествените влијанија, се наведува негативната корелација помеѓу агресијата и **персуабилноста**. Интересна област што била слабо истражувана е врската помеѓу агресивното однесување и развојот на емпатијата и други позитивни социјални чувства.

### **Агресијата, семејството и врсниците**

Агресијата е форма на однесување која најчесто се споменува како индикатор на отфрленост од врсниците (Hartup, 1984) и како претскажувач на деликвентно однесување во понатамошната возраст. Насилната средина, стресните односи во семејството и меѓу врсниците го поттикнуваат агресивното однесување кај детето (Hartup, Lieshout, 1995). Воспитните мерки кои родителите ги користат, како што се казната и присилата, може да послужат како неадекватен модел кој децата го имитираат и го користат во некои други социјални опкружувања.

Почетоците на антисоцијалното однесување се развиваат токму во училиштето. Таквите деца другите деца не ги сакаат заради девијантното однесување, заради тепачките и заради караниците кои се чести во репертоарот на однесување на агресивните деца. Агресивното однесување е опишано со висок степен на дисруптивно и аверзивно однесување кон другите, покажување на лутина што резултира со социјална отфрленост (Graham и Hoehn, 1995). Оттука можеме да кажеме дека агресивните поведенија се најголем претскажувач за отфрленост од групата на врсниците. Меѓутоа, агесијата не мора сама од себе да доведе до отфрленост од врсниците. Има многу агресивни деца кои не се отфрлени од врсниците и многу отфрлени деца кои не се агресивни (Ruu и Vear, 1997). Агресивните деца имаат слабо развиени социјални вештини и не се омилени во групата на врсници (Vasta и соработници, 1998). Децата кои се и агресивни и отфрлени покажуваат поголема наклонетост кон девијантно однесување (Hartup, Lieshout, 1995).

Општо земено, агесијата станува почеста форма на однесување во средното детство. Школските деца почесто манифестираат инструментална агесија отколку што тоа го прават помалите деца. Физичката агесија е поголема кај момчињата отколку кај девојчињата (Hartup, 1984). Момчињата на возраст од 8-10 години себе сè се сметаат за поагресивни отколку што тоа го сметаат девојчињата. Нивните проценки се слични со оценките на наставниците. Исто така наставниците на децата кои имаат взамен пријател ги проценуваат помалку агресивни и постабилни во однос на децата кои немаат взамен пријател (Menesini, 1997). Линдемани и соработниците (1997) врз основа на своите истражувања известуваат за поголема агесија кај 14 годишниците во однос на 11 годишниците и 17 годишниците. Оваа тенденција е присутна и кај момчињата и кај девојчињата, иако момчињата покажуваат поголемо ниво на агресивно однесување на сите наведени возрасти. Момчињата, без оглед на возраста, покажуваат поголема агесија во однесувањето отколку девојчињата. Директната вербална агесија на 8 годишниците расте кај двата пола, иако момчињата тоа однесување значајно повеќе го користат во однос на девојчињата од истата возраст. Што се однесува до индиректната социјална агесија, таа е почеста форма на однесување кај девојчињата. Не е забележана разлика меѓу момчињата и девојчињата од основно и средно училиште во релациската агесија, дефинирана како контролирање на туѓото однесување со помош на закана и условувања (Ruu и Vear, 1997). Истите автори ги изнесуваат следниве податоци:

- негативните избори кај девојчињата значајно повеќе се поврзани со релациската отколку со отворената агресија;
- агресијата е значаен претскажувач на социјалниот статус, и на димензијата на отфрленост кај двата пола;
- децата кои се агресивни и отфрлени имаат помалку другари за разлика од другите врсници;
- момчињата кои покажуваат отворена агресија имаат помала веројатност за стекнување на взаемен другар и кај девојчињата разликата не е забележана во бројот на взаемни другарки во категоријата на релациската агресија и неагресивност;

Ефектите на предадолесцентното агресивно однесување, отфрленост од врсниците и школското функционирање, во истражувањето на Куперсмит и Кои (Kupersmidt и Coie, 1990) се мерени како претскажувачи на адолесцентската деликвенција и училишното (не)прилагодување. Се работи за лонгитудинална студија во која петтоодделенци (деца од 11 години) се следени во текот на 7 години, сè до крајот на средното образование. Отфрлените деца биле повеќе наклонети кон повеќе видови негативни изразувања од просечно популарните или запоставуваните деца. Со испитувањето на влијанието на полот, националноста, агресијата, честите отсуства од училиште, слабите оценки и отфрлањето, констатирано е дека единствен предскажувач за малолетничка деликвенција е агресијата кон врсниците. Се покажало дека и агресијата кон врсниците и честите отсуства од училиштето заедно се значајни претскажувачи на раното училишно повлекување.

### **Ефектите на масовните медиуми**

Влијанието на масовните медиуми врз детската агресија може да се разгледува од аспект на моделирање на однесувањето и катарзата преку викариската агресија. Според Бандура агресијата видена на филм, со малку исклучоци, покажува стимулирачки ефекти врз агресивното однесување. Нема сомневање дека криминалот и насилството се присутни во масовните медиуми и дека децата се изложени на тие агресивни стимулации. Проучувањата покажуваат дека насилството на телевизија може да биде причина за деликвентно однесување и дека родителите и стручњациите се прилично загрижени од ефектите на постјаното изложување на децата на агресивните содр-



жини на телевизијата. Сепак, во повеќето истражувања не се покажале значајни разлики во степенот на агресија помеѓу децата што гледаат и што не гледаат телевизија (посебно агресивни содржини). Слични резултати се добиени и за изложувањето на насилство емитирано преку радио или преку музички системи, додека пак податоците за изложување на насилство во стриповите се спротивставени.

Има неколку студии кои покажале дека постои поврзаност меѓу predispoziciите на личноста за агресија и преференците кон агресивните содржини на визуелните медиуми (Feshbach, 1970). Агресивната телевизиска содржина предизвикува поддршка во врзувањето и регулирањето на агресивните импулси кај момчињата со силни агресивни тенденции. Но, се забележува и дека социјализацијата во такво културно опкружување им овозможува на децата да се навикнат да гледаат агресија на телевизија.

Сепак пораката добиена од имагинацијата, а пренесена од презентацијата во масовните медиуми, децата ја прифаќаат како таква и таа многу помалку влијае врз нивната агресија отколку „пораката“ на реалноста.

### **Агресивно однесување во училиштето**

Во училиштата се изразуваат повеќе видови на агресивно однесување. Најчести се: пасивно-агресивно однесување, асертивно-агресивно однесување и насилничко однесување (Brajša, 1994).

**Пасивно-агресивното** однесување е штетно и како однесување на ученикот и како однесување на наставникот. Тоа директно го погодува идентитетот на ученикот. Со тоа однесување ученикот не може да го развие позитивниот идентитет. При таквото однесување се игнорираат туѓите потреби, а нема борба за сопствените потреби.

**Насилното однесување** го оневозможува воспитно образовниот процес. Насилните наставници се исто толку опасни колку што се пасивните. Таквите наставници наредуваат, казнуваат, клеветат, а во одделението владее клима на насиле, грубост и снаоѓање. Тој стил на однесување се пренесува и на учениците. Се создава клима на задоволување на сопствените потреби за сметка на туѓите.

**Асертивно-агресивното** однесување е обележано со борба за сопственото, но со почитување на потребите на другите. Во такво училиште преовладува двонасочна борба на различни мислења,

потреби и желби. Се поттикнува креативност, аргументирано уверување, партнерско натпреварување. Кај ученикот се признава индивидуалноста и идентитетот.

Во училиштата се јавува и **прикриена агесија**, која за воспитанието и за образованието на ученикот е посебно штетна. Таа се гледа во парадоксалната комуникација на наставникот. Тој е нејасен, контрадикторен, дава нереални совети, ги збунува учениците со својата недореченост и неразбирливост. Посебна форма на прикриена агесија е мистифицирање и тоа е кога ученикот почнува да верува во тоа што не верува, прифаќа она што во суштина не прифаќа. Понатака, прикриена агесија е злоупотреба на слабостите на ученикот, заборавање на ветувањето, погрешно разбирање на пораките на ученикот, како и игнорирање и омаловажување на сè што е позитивно кај ученикот, а забележување на неговите пропусти.

**Потиснувањето на агесијата** исто така доведува до пореметување на личноста. На прво место е депресивноста која често е скриена форма на агесијата кон другите, потоа анксиозност, соматизација на потиснатите агресивни тенденции, опсесивност со агресивни содржини, параноидност, па дури и самоубиство. Тие ученици не се во состојба да ги совладуваат професионалните и животните задачи.

### **Кои се учениците насилници?**

Заеднички својства на сите насилници се што вербално или физички ги измачуваат другите, тие се повредени, лути, исплашени и осуетени, загрижени се најмногу за задоволување на своите желби, бараат внимание, признание и моќ, а за да го добијат тоа што го сакаат ги користат другите луѓе, се осветуваат за доживеваните навреди, немаат одговорност (Мурцева-Шкариќ, 2007).

Карактеристика на типичниот ученик насилник е неговата **агесија кон врсниците**, но често и кон возрасните (наставници, родители). За момчињата е важно да се физички појаки од жртвата. Обично се успешни во спортот и физичките игри. Сакаат да контролираат и да доминираат над другите, ги забавува да ги малтретираат другите, посебно физички послабите. Тиа немаат ни сочувство кон своите жртви (Olweus, 1998). Истите имаат потреба да бидат почитувани, но не разликуваат почитување од страв. Важно им е да ги импресионираат другите. Повеќето од нив се несигурни и тажни, иако има поединци кои не се такви. Раздражливи се и импулсивни,

тешко ги поднесуваат неуспесите. Популарноста меѓу другите ученици им е просечна до подпросечна и опаѓа со возраста. Обично ги опкружуваат два до три ученика. Склони се кон лажење и не можат и не сакаат да прифатат одговорност, а им недостасува и емпатија.

Релативно рано го искажуваат и антисоцијалното однесување, се оддаваат на пушење, алкохолизирање и кражби. Постои голема веројатност дека подоцна ќе го манифестираат криминалното однесување. Во лонгитудиналната студија на Олвеус во Норвешка, приближно 60% од оние кои се означени како насилници од 6-9 одделение барем еднаш се осудувани до својата 24 година. Од тие 35-40% се осудувани три или повеќе пати.

### **Кои се учениците жртви?**

Заеднички карактеристики на жртвите се дека тие се засрамени, безсилни, тажни, користат говорни изрази со кои покажуваат инфериорност, послушност, бараат заштита од родителите или други посилни, не привлекуваат внимание на себе (Мурџева-Шкарик, 2007). Децата жртви се по правило телесно послаби од своите врсници (посебно важи за момчињата), помалку се успешни во спортовите, имаат послаба телесна координација (Olweus, 1998). Плашливи се и несигурни и лесно стануваат мета на напади, иако некои од нив се успешни во училиштето и во креативните активности. Не се склони кон насилство, не ги предизвикуваат другите и обично се повлекуваат. Другите деца ги „закачкаат“, им се потсмеваат, ги омаловажуваат и слично. Но често и ги буткаат, тегнат, удираат, им ги земаат книгите, парите и другите нивни работи. Често се исклучени од групата врсници и не се сакани во групата за игри. Додека се помали се наоѓаат во близина на наставничката или на други возрасни лица. Истражувањата покажуваат дека злоставувањето во училиште може да има долготрајни негативни последици на жртвата. Типичните жртви често се плашат да одат во училиште и се жалат на главоболка. Во однос со другите ученици покажуваат недостаток на самопочитување, се изложени на ризик подоцна да станат анксиозни, депресивни, понекогаш и суицидални. Често молчешкум патат, мислат лошо за себе и имаат недостаток на пријатели. Може да им е тешко да одат во училиште и да се концентрираат на работата.

Има мал број на ученици кои се истовремено и жртви но и насилници. Станува збор за таканаречени „провокативни жртви“ и тие се најчесто момчиња. За нив е карактеристично дека имаат им-

пулсивна природа, настојуваат да возвратат на нападите, но обично без голем успех. Често се хиперактивни, незрели ученици кои создаваат напнатост и заради тоа предизвикуваа ненаклоност и од страна на наставниците. Понекогаш и самите ги злоставуваат и послабите од себе. Со возраста опаѓа бројот на ученици кои се изложени на насилство. Насилството помеѓу постарите деца и адолесцентите може да поприми многу посериозни форми како што се употреба на оружје, убиства (што е посебно изразено во САД), вклучувајќи напади не само врз деца, туку и врз возрасни. Имајќи ги предвид подоцнежните проблеми со кои можат да бидат соочени и насилниците и жртвите, во светот почнуваат да се развиваат разни програми заради намалување на насилството во училиштата.

### **Податоци за истражувања во светот**

Опсежни студии за агресивното/насилничко однесување во училиштата се вршени во Норвешка и Шведска во 1993 со парашалникот „Насилник/Жртва“ кои биле разработени во склоп на општонационалната кампања против насилништвото. Сите основни и средни училишта биле повикани да одговорат на парашалникот. Учествовале околу 85% од училиштата. Тој примерок претставувал скоро четвртина од вкупната ученичка популација во соодветен возрасен распон. Проценето било дека 84.000 ученици или 15% од учениците од основните и средните училишта биле вклучени во проблемите насилник /жртва односно како насилници или жртви. Тој процент претставува еден ученик од седум. Приближно 9% или 52 000 ученици биле жртви, а 41 000 или 7% ги злоставувале останатите ученици помалку или повеќе редовно. Околу 9 000 ученици или 1,6% биле во исто време и жртви и насилници. Во понатамошните анализи е востановено дека 3% од децата биле злоставувани еднаш неделно или почесто. Во истражувањето биле вклучени и наставниците. Нивните наоди покажуваат дека тие го потценуваат бројот на ученици вклучени во такви проблеми во текот на целата година. Според погоре изнесените податоци насилството е значаен проблем во норвешките училишта, проблем со кој се соочуваат голем број ученици.

Податоци од другите земји како што се Шведска (Olweus, 1986), Финска (Lagerspetz, 1982), Англија (Smith, 1991; Whitney & Smith, 1993), САД (Reggu, 1988), Канада (Ziegler & Rozentein-Manner, 1991), Холандија (Haeselager & Van Lieshout, 1992), Јапонија (Hirano, 1992), Ирска (O'More & Brendan, 1989), Шпанија (Ruiz, 1992) и Австралија (Rigby & Slee,

1991), покажуваат дека тој проблем постои и во тие земји во слични или дури и во поголеми размери.

Таква опсежна студија, на национално ниво, во нашата земја се уште не е спроведена. Но според секојдневните информации на медиумите, како и резултатите од парцијалните истражувања за агресивното однесување кај младите, вршени на Институтот за психологија, можеме да претпоставиме дека ќе добиеме слични податоци како во претходно наведените истражувања.

### **Интервенирачки програми за спречување на агесијата**

Интервенирачките програми за спречување на агесијата во училиштата имаат за цел нејзино намалување. Меѓу стручните лица кои работат на програмите за ефикасната превенција на агесијата, постои согласност за постоење на заеднички приоди кои ќе бидат изнесени во текстот подолу.

**Стратегиите кои се користат треба да бидат практични и ефикасни** и да го намалуваат агресивното однесување.

**Не е секое спротиставување насилно и незрело**, учениците треба да учат како да се спротивстават. Одредени форми на спротивставување би требало да се охрабрат, наместо да се казнуваат. Децата треба да научат дека е во ред кога се лути, но и дека постојат неагресивни начини како да се справат со лутината.

**Клучните стратегии и интервенции се засновуваат врз вредности**, а не врз награди и казни. Учениците мора да се научат дека во фрустрирачки ситуации треба да се избере ненасилно однесување и во отсуство на авторитет. Долгорочните промени се темелат на подучување на вредности како што се сигурност, алтруизам, почитување и др.

**Сите однесувања за кои сакаме учениците да ги бираат се препорачува да ги следат и практикуваат возрасните** како модели и да ги поучуваат за нив. На пример, да им се покаже на учениците модел на изразување на лутина, фрустрација, нетрпение. Ниту еден ученик не може да направи нешто што не видел. На тој начин им покажуваме на учениците како возрасните користат ненасилни стратегии и колку се тие ефикасни дури и тогаш кога луѓето се чувствуваат непријателски расположени.

**Секој ученик е добродојден во училиштето дури и оној кој не се однесува добро.** Во училиштето не треба да постојат маргинализирани и помалку вредни ученици. Тие треба да се учат и да им се

покажува дека никој не е помалку вреден, а кон лошото однесување се очекува однесување на возрасните како грижен родител.

**Сите во училиштето се очекува да бидат вклучени како во создавање така и во спроведување на програмите на превенција од насилство.** Треба да соработуваат сите од училиштето: директорот, психолошко-педагошката служба, наставниците, родителите и учениците.

Во нашата земја, исто така постојат програми за спречување на насилството. Едни од нив ПАН работилниците (Проект алтернатива на насилство), водени од Олга Мурцева-Шкарик и соработниците. Тие, меѓу другото, се изведуваат во рамки на наставата по предметот Ненасилна трансформација на конфликти при Институтот за психологија при Филозофскиот факултет – Скопје. Во нив се вклучени групи на студенти од Институтот за психологија, како и групи составени од стручни лица кои се занимаваат со таа проблематика: социјални работници, наставници, педагози и слично.

## Заклучок

За проблемот на агресивното однесување на учениците во училиштата познати се некои од причините и условите кои придонесуваат за негова појава кај децата во училиштата. Постојат, исто така, и низа на мерки кои ја утврдиле својата делотворност во спречување на тие проблеми. Сè се сведува на волјата и подготвеноста за вклучување на возрасните кои можат да се договорат до кој степен ќе го толерираат агресивното однесување во нашите училишта.

Денес агресивното однесување во училиштата е чест проблем. Многу од возрасните не го согледуваат насилството како проблем, бидејќи многу од жртвите и не зборуваат за проблемот на агресивно (насилничко) однесување врз нив.

Се очекува во оваа декада за култура на мирот, прогласена од УНЕСКО, секое училиште да направи сè за да се развие во заедница која активно ќе покажува алтернативи на насилството.

Веќе не се толерира одбегнувањето на проблемите настанати заради насилство, агresiја и злоставување, наведувајќи го недостатокот на знаење и вештини како да се справиме со нив. Многу може да се направи со релативно едноставни сретства.

## ЛИТЕРАТУРА

- Berndt, T., J. (1986). Children' Comments about their Friendships, во Perlmutter, M(ur): Cognitive Perspectives on Children's Social and Behavioral Development, Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, Hillstale, New Jersey, London, 198-212.
- Brajša, P. (1994). *Pedagoška komunikologija*. Zagreb, Školske novine.
- Feshbach, S. (1970). Aggression, во Mussen, P.H. Carmichael's Manual of Child Psychology, New York: John Miley & Sons. Vol.11. 159-259.
- Graham, S., Hoehn, S. (1995). Children's Understanding of Aggression and Withdrawal as Social Stigmas – An Attribution Analysis, *Child Development*, 66/4, 1143-1161.
- Hartup, W.W. (1984) The Peer Context in Middle Childhood, во Collins (ur) Development During Middle Childhood, Washington: D.C. National Academy Press, 244-282.
- Hartup, W. W., Lieshout, C.(1995). Personality Development in Social Context, *Annual Review Psychology*. 46, 655-687.
- Kupersmidt, J., Coie, J. (1990). Preadolescent peer status, aggression, and school adjustment as predictors of externalizing problems in adolescence. *Child Development*, 61, 1350-1362.
- Lindeman, M., Haračka, T., Keltikangas-Jarvinen, L.(1997). Age and Gender Differences in Adolescents' Reactions to Conflict Situations: Aggression, Prosociality and Withdrawal, *Journal of Youth and Adolescence*, 26/3, 339-351.
- Menesini, E. (1997). Behavioral Correlates of Friendship Status Among Italian School children, *Journal of Social and Personal Relationships*, 14/1, 109-121.
- Мурцева-Шкарик, О. (2007). *Ненасилна трансформација на конфликти*, Скопје, Филозофски факултет (во печат).
- Olweus, D. (1998). *Nasilje među djecom u školi*. Zagreb, Školska knjiga.
- Parker, J.G., Seal, J. (1996). Forming, Losing, Renewing, and Replacing Friendships: Applying Temporal Parameters to the Assessment of Children's Friendship Experiences, *Child Development*, 67, 2248-2268.
- Rys, G.S., Bear, G.G. (1997). Relational Aggression and Peer Relations: Gender and developmental Issues, *Merril-Palmer Quarterly*, 43/1, 87-106.
- Vasta, R., Haith, M., Miller, S. A. (1998). *Dečja psihologija*. Naklada slap, Jastrebarsko.
- Žužul., M. (1989). *Agresivno ponašanje*. Zagreb: RZK RK SSOH.

Orhideja ŠURBANOVSKA

## AGGRESSIVE BEHAVIOR IN THE SCHOOL

### SUMMARY

*In this paper aggressive behavior in the school is discussed. In the beginning the difference is made between aggressiveness, aggression and violence. Afterwards, different kinds of aggressive behavior are explained, as well as personal correlates of aggressive behavior. The aim is they can be easily recognized by the students. The research data shows that there is the increase of number of violent students and students-victims, and the way they can be recognized. In the end, are placed effective programs for alternatives to violence.*

**Keywords:** AGGRESSIVE, AGGRESSION, VIOLENCE, PERSONAL CORRELATES, PASSIVE AGGRESSIVE, ASSERTIVE BEHAVIOR.