

Violența în școală. Agresivitate în rândul elevilor

Daniela CHIRA, student anul IV,
Marinela PREDOI, student anul IV,
Laura PURCĂREA, student anul IV,
Ana-Irina SAFTIU, student anul IV,
Facultatea de Psihologie și Sociologi, Domeniul Psihologie,
Universitatea de Vest din Timișoara;
(coordonator) asist. univ. drd. **Marian D. ILIE**,
Departamentul pentru Pregătirea Personalului Didactic,
Universitatea de Vest din Timișoara.

8 mai 2007

Abstract

The present research means, on one hand to point out the degree of association between self-esteem and aggressiveness among the pupils, and on the other hand, to evaluate the relationship between temper and the aggressive behaviors of teen-agers. Thus, in the following studies have been applied: The Self Esteem Scale by Rosenberg, the Heymans Temperament Test and Eysenck Personality Inventory, out of which has only been selected the dial for impulsiveness.

Keywords: self-esteem, aggressiveness, temperament.

Rezumat

Studiul de față își propune pe de o parte, evidențierea gradului de asociere dintre stima de sine și agresivitate în rândul elevilor, iar pe de altă parte evaluarea relației dintre temperament și comportamentul agresiv al elevilor adolescenți. În acest scop s-au folosit: proba pentru evaluarea stimei de sine, elaborată de Rosenberg, proba pentru temperament, construită de Heymans, proba pentru evaluarea personalității, concepută și utilizată de Eysenck din care s-a selectat doar scala pentru impulsivitate.

Cuvinte cheie: agresivitate, stimă de sine, temperament.

I. Descrierea cadrului teoretic al temei abordate

Termenul agresivitate își găsește originea etimologică în latinescul „adgradior”, care înseamnă „a merge către... cu un spirit belicos, cu tendința de a ataca.” În acest sens, noțiunea de agresivitate trimite la o potențialitate individuală, la capacitatea de a înfrunta un obstacol, de a se confrunta cu altul și a nu da înapoi în caz de dificultate. În acest sens, agresivitatea este deci necesară, uneori chiar utilă pentru desfășurarea și finalizarea unei activități. Ea reprezintă o instanță profundă care permite individului să se afirme, să nu dea înapoi în fața dificultăților. Treptat, însă, în literatura de specialitate, termenul de agresivitate dobândește un nou înțeles, acela de „comportament distructiv și violent orientat spre persoane, obiecte sau spre sine” (Popescu Neveanu, 1978).

O problemă discutată este dacă agresivitatea constituie o trăsătură înnăscută sau dobândită. Pentru S. Freud agresivitatea este o forță endogenă, pulsională, înnăscută. Freud include agresivitatea în instinctul morții, ce este responsabil de conduitele distructive ale individului. Pentru ca această presiune ereditară să nu aibă consecințe nefaste asupra individului și a celorlalți trebuie găsite situații, modalități nedistructive care să canalizeze tendințele agresive. O

modalitate, în această direcție, ar putea fi ceea ce Freud numea mecanismul sublimării, prin care impulsurile agresive sunt satisfăcute în activități sportive.

John Dollard explică natura comportamentelor agresive prin ipoteza frustrare-agresiune. Astfel, agresivitatea este o consecință a frustrării și orice frustrare antrenează o formă de agresivitate. Intensitatea răspunsului agresiv este proporțională cu cea a frustrării. Dacă răspunsul direct nu este posibil, reacția poate îmbrăca trei forme: inhibiția, redirecționarea către o altă țintă, catharsisul. Chiar dacă teoria lui Dollard a fost supusă unor critici serioase, insistându-se pe faptul că exagerează legătura frustrare-agresivitate, frustrarea rămâne una din cele mai importante surse ale agresivității.

Teoreticienii învățării sociale susțin că agresivitatea este dobândită fie prin învățarea directă - acordarea de recompense sau pedepse unor comportamente - fie prin observarea și imitarea unor modele de conduită ale altora. Agresivitatea face parte din diferitele comportamente sociale pe care individul le achiziționează și care sunt menținute și actualizate când condițiile o impun. Experimentele psihologului Bandura au demonstrat rolul adultului ca model în însușirea comportamentului agresiv la copii. Putem așadar disocia două aspecte în analizele asupra agresivității. Pe de o parte, agresivitatea este considerată o trăsătură internă, inaccesibilă care ține mai mult de instinct, asupra căreia nu putem acționa. Pe de altă parte, există o dimensiune externă a agresivității, care ține de învățare, se construiește și poate fi controlată.

Noțiunea de violență este discutată în relație cu cea de agresivitate. Majoritatea analizelor privilegiază ideea că agresivitatea ține mai mult de instinct, în timp ce violența ține mai mult de cultură, educație, context. Rădăcina latină a termenului violență este „vis”, care înseamnă “forță” și trimite la ideea de putere, dominație, de utilizare a superiorității fizice asupra altuia. Eric Debarbieux (1996) definește violența ca fiind „dezorganizarea brutală sau continuă a unui sistem personal, colectiv sau social și care se traduce printr-o pierdere a integrității, ce poate fi fizică, psihică sau materială. Această dezorganizare poate să se opereze prin agresiune, utilizarea forței, conștient sau inconștient, însă poate exista și violență doar din punctul de vedere al victimei, fără ca agresorul să aibă intenția de a face rău”.

Referindu-ne la mediul educațional, credem că suntem îndreptățiți, în prezent, dar nu numai, să afirmăm că: violența este din punct de vedere statistic cea mai frecventă conduită de devianță școlară. Școala este în mod tradițional locul de producere și transmitere a cunoașterii, de formare a competențelor cognitive, de înțelegere a sensului vieții și a lumii care ne înconjoară, de înțelegere a raporturilor cu ceilalți și cu noi înșine. În acest context, a vorbi despre violență acolo unde ne așteptăm să găsim cele mai bune condiții pentru formarea și dezvoltarea armonioasă a personalității poate părea un fapt cel puțin neverosimil. Statisticile vin însă cu date certe care vizează diferite tipuri de infracțiuni comise de minori. De exemplu, din statisticile Ministerului de Interne, în anul 2000, la nivelul județului Iași au fost comise de către minori 499 de infracțiuni: un omor, o tentativă de omor, 9 vătămări corporale, o vătămare corporală gravă, 5 violuri, 458 de furturi, 19 tâlhării, 5 infracțiuni de prostituție. Este drept că nu toate aceste acte au fost comise în interiorul școlii, dar toate au fost comise de indivizii care au o vârstă școlară, ceea ce poate explica și amploarea violenței din, strict, arealul educațional.

Mass-media, cercetările, statisticile oficiale raportează o creștere spectaculoasă a fenomenului în ultimele trei decenii în mai multe țări ale lumii. În Canada un studiu realizat de Consiliul Superior al Educației din Quebec a găsit că 41% din elevii de școală primară au fost victime ale violenței la școală (cf. Fattah, 1991). În Norvegia un studiu național asupra violenței școlare a arătat că 15% din elevi au fost implicați în acte de violență la școală (cf. Olweus, 1993). În Marea Britanie, o cercetare realizată de specialiștii de la Universitatea din Sheffield raportează că

27% din elevi au fost victime ale violențelor în școală. Dintre aceștia 10% au fost agresați de mai multe ori pe săptămână (cf. National Children Bureau, 1998).

Efectele violenței fizice vizează atât sănătatea corporală a victimei, cât și evoluția sa psihologică. În plan cognitiv, autopercepție negativă, iar în plan emoțional teamă, depresie. Violențele verbale, psihologice afectează în principal stima de sine; victimele se simt devalorizate, își pierd încrederea în posibilitățile proprii, devin anxioase. Un studiu britanic (cf. Action for Children, 1998) a ajuns la concluzia că în fiecare an 10 elevi au tentative de suicid determinate de actele de violență de la școală.

Cauzele violenței în școală sunt multiple. Mediul familial reprezintă cea mai importantă sursă de acest fel. Mulți dintre copiii care prezintă un profil agresiv provin din familii dezorganizate, au experiența divorțului părinților și trăiesc în familii monoparentale. Mediul social conține numeroase surse de influență de natură să inducă violența școlară: situația economică, slăbiciunea mecanismelor de control social, inegalitățile sociale, criza valorilor morale, mass-media, lipsa de cooperare a instituțiilor implicate în educație.

Trăsăturile de personalitate ale elevului sunt și ele într-o relație strânsă cu comportamentele violente. Banciu și Rădulescu (1985) menționează: trăsături de ordin egocentric, diminuarea sentimentului de responsabilitate și culpabilitate, instabilitatea emoțională, slăbiciunea mecanismelor voluntare, de autocontrol. La aceste trăsături individuale se adaugă problemele specifice vârstei adolescenței.

Adolescența este o „boală cu durată limitată” (R. Campbell, 1994), ea are un caracter spectacular, oscilant, în care individul devine extrem de vulnerabil.

Această perioadă este deosebit de permeabilă influenței fenomenului Pygmalion, în sensul că o anume superdozare a așteptărilor din partea dascălilor, precum și practicarea unei ușoare supraevaluări a posibilităților elevilor de către profesori stimulează performanțele acestora. La această vârstă, adolescentul descoperă cu încântare tărâmul poeziei. În același timp, memorează cu aviditate versuri, aforisme, metafore.

Cât privește muzica, se preferă cea modernă, iar audițiile sunt debordante în decibeli.

Preocuparea în direcția viitoarei profesii evoluează firesc, odată cu scadența momentului opțiunii profesionale. Orientarea școlară și profesională se realizează prin efortul concertat al familiei, școlii și al individului în cauză.

În adolescență, sunt frecvente conduitele predelinvente. În această perioadă, agresivitatea înregistrează un salt consistent. Comportamentul agresiv oscilează nu numai în funcție de vârstă, dar și de sex, raportul dintre băieți și fete fiind de 5 la 1, ceea ce înseamnă un supliment remarcabil de agresiune masculină.

Adesea, printre cauzele conduitelor impulsive sunt enumerate, de mulți cercetători, și anumite trăsături temperamentale. Se consideră că există anumite tipuri de temperament (coleric, nervos) care ar sta la baza acestor atitudini agresive ale elevilor.

Temperamentul este dimensiunea dinamico-energetică a personalității care se exprimă cel mai pregnant în conduită.

Psihologul român Nicolae Mărgineanu a considerat că temperamentul caracterizează forma manifestărilor noastre și, de aceea, l-a definit drept aspectul formal al afectivității și reactivității motorii specifice unei persoane.

Prima încercare de identificare și explicare a tipurilor temperamentale o datorăm medicilor Antichității, Hippocrate și Galenus. Ei au socotit că predominanța în organism a uneia dintre cele patru „umori” (sânge, limfă, bila neagră și bila galbenă) determină temperamentul. Pe această bază, ei stabilesc patru tipuri de temperament: sangvinic, flegmatic, melancolic și coleric.

Colericul este energic, nelinistit, impetuos, uneori impulsiv și își risipește energia. El este inegal în manifestări. Stările afective se succed cu rapiditate. Are tendința de dominare în grup și se dăruiește cu pasiune unei idei sau cauze.

Sangvinicul este vioi, vesel, optimist și se adaptează cu ușurință la orice situații. Fire activă, schimbă activitățile foarte des deoarece simte permanent nevoia de ceva nou. Trăirile afective sunt intense, dar sentimentele sunt superficiale și instabile. Trece cu ușurință peste eșecuri sau decepții sentimentale și stabilește ușor contacte cu alte persoane.

Flegmaticul este linistit, calm, imperturbabil, cugetat în tot ceea ce face, pare a dispune de o răbdare fără margini. Are o putere de muncă deosebită și este foarte tenace, meticulos în tot ceea ce face. Fire închisă, puțin comunicativă, preferă activitățile individuale.

Melancolicul este puțin rezistent la eforturi îndelungate. Puțin comunicativ, închis în sine, melancolicul are dificultăți de adaptare socială. Debitul verbal este scăzut, gesticulația redusă. Cercetând temperamentul, numeroși psihologi (Heymans, Wiersma, Rene Le Senne) au pornit de la existența a trei proprietăți fundamentale (emotivitatea, activismul și rezonanța reprezentărilor), pe care s-ar clădi opt tipuri temperamentale: nervos, sentimental, coleric, pasionat, sangvinic, flegmatic, amorf, apatic. Aceste tipuri le vom studia și le vom aplica și noi în acest proiect.

O altă cauză foarte des invocată pentru conduitele impulsive ale elevilor este și cea legată de stima de sine. Foarte mulți cercetători consideră că persoanele care au tendințe agresive, au în general o stimă de sine scăzută, nu au încredere în propriile forțe și capacități.

Apreciată drept „unitatea centrală a experienței noastre la care raportăm, în ultimă instanță, totul”, stima de sine reprezintă pentru Vera F. Birkenbihl suportul supraviețuirii noastre psihice, suport la fel de important pentru noi ca și propria noastră sănătate trupească.

Lawrence (1996) considera ca Eul reuneste trei aspecte: Eul real, Eul ideal și stima de sine.

Stima de sine reprezintă „evaluarea personală a diferențelor dintre Eul real și cel ideal”, constituind dimensiunea afectivă a Eului. Termenul de stima de sine include elemente cognitive, afective și comportamentale. Elementul cognitiv e reprezentat de faptul că orice persoană se gândește la propriul eu, evaluând discrepanța între eul ideal (ceea ce și-ar dori acea persoană să fie) și eul real (ceea ce este ea în realitate). Elementul afectiv se referă la emoțiile, sentimentele și atitudinile unei persoane cu privire la această discrepanță. Aspectul comportamental se manifestă prin: asertivitate, respect față de sine și ceilalți, pasivitate și resemnare, competitivitate. Conceptul de stima de sine este corelat cu sentimentul de competență și constientizarea a propriei valori. Indivizii cu un grad scăzut de stima de sine se concentrează de obicei să-și impresioneze pe alții, au o încredere scăzută în propria persoană, au dubii asupra valorii și acceptării lor sociale, nu-și asumă riscuri și încearcă să evite eșecul. Caută confirmarea propriei valori, a propriilor decizii la alții și sunt ușor influențabili.

Existența și creșterea stimei de sine presupun satisfacerea a două mari trebuințe:

a) sentimentul de a fi iubit (sau accesibilitatea socială); mai precis, situația de a ne simți apreciați, simpatizați, doriți, populari;

b) sentimentul de a fi competent (sau capacitatea de a acționa eficient); mai precis, situația de a fi performanți, înzestrați, abili, capabili de a rezolva problemele și de a depăși - constructiv și autentic - provocările vieții. Cel mai profund și cel mai intim constituent al stimei de sine este iubirea de sine. Se pare că nivelul ei depinde, în mare măsură, de "hrana afectivă", de dragostea pe care familia i-a împărtășit-o individului pe când era copil. În cazul celui cu o stimă de sine (constant) scăzută, iubirea de sine este foarte slabă; concepția despre sine (întemeiată pe o autocunoaștere confuză) este neclară, precară.

O dată cu înmulțirea cazurilor de violență în școală s-au intensificat și preocupările de studiere a

fenomenului, astfel încât, literatura de specialitate operează la ora actuală cu o terminologie specifică pentru a nuanța conceptul general de „violență în școală”. În literatura anglo-saxonă se folosesc termenii:

*aggression (comiteria unui atac fără provocare, atac consumat în plan fizic sau verbal);

*agressivity (componenta normală a personalității, agresivitatea latentă, potențialul de a comite atacuri);

*agressiveness (o stare relativ propice comiterii unei agresiuni, susținută de anumite trăsături ale persoanei care se pot exprima ca forme adaptate social ale agresivității: competitivitatea, combativitatea, inițiativa, curajul, ambiția);

*mobbing (atacuri în grup, produse de copii asupra unui alt copil; actualmente sensul acestui termen este acoperit de noțiunea de bullying, care se referă atât la atacurile/terorizarea/intimidarea în grup cât și la cea individuală);

*bullying (un gen de violență, pe termen lung, atât fizică, cât și psihologică, inițiată de un individ sau grup și direcționată împotriva unui individ care nu se poate apăra în contextul respectiv).

II. Scopul proiectului

Identificarea la nivelul unei clase agresive de elevi a setului aferent de cauze ale conduitelor impulsive ale acestora în vederea propunerii unor modalități de intervenție care să reducă aceste comportamente agresive.

III. Obiectivele proiectului

Obiectivele acestei cercetări vizează următoarele aspecte:

-evidențierea gradului de asociere dintre stimă de sine și agresivitate, în rândul elevilor;

-evaluarea relației dintre temperament și comportamentul agresiv al elevilor adolescenți.

IV. Ipotezele lansate

Pentru atingerea obiectivelor enunțate, s-au avansat următoarele ipoteze:

Ip.1.– dacă stima de sine are un nivel scăzut, atunci individul manifestă frecvent un comportament agresiv ridicat;

Ip.2.– dacă individul prezintă multe trăsături temperamentale de gen nervos sau/și coleric, atunci manifestă frecvent un comportament agresiv ridicat și viceversa.

V. Descrierea metodologiei de cercetare folosită și a aplicării efective a acesteia

Eșantionul

A fost supusă studiului o clasă de 30 elevi din cadrul Liceului Agricol, Timișoara. Vârsta subiecților este cuprinsă între 15-17 ani.

Metode și procedură

În funcție de obiectivele enunțate, s-au aplicat următoarele probe:

- proba pentru evaluarea stimei de sine, elaborată de Rosenberg, denumită și Self Esteem Scale.

Această probă cuprinde 10 itemi, fiecare cu câte 4 variante de răspuns, care se notează în felul următor: 4.absolut de acord; 3.de acord; 2.nu sunt de acord; 1.categoric nu. Însurarea punctelor, în final, va da scorul total al probei măsurate.

- proba pentru temperament, elaborată de Heymans. Acesta a pornit de la existența a trei proprietăți fundamentale (emotivitatea, activismul și rezonanța reprezentărilor), pe care s-ar clădi 8 tipuri temperamentale: nervos, sentimental, coleric, pasionat, sangvinic, flegmatic, amorf, apatic. Acest chestionar cuprinde 30 întrebări, grupate în 3 serii, corespunzătoare proprietăților

amintite mai sus. Întrebările presupun răspunsuri de tip dihatomic, răspunsurile afirmative fiind cotate cu 1 punct, cele negative cu 0 puncte.

- proba pentru evaluarea personalității, concepută și utilizată de Eysenck. Această probă investighează și evaluează câteva din trăsăturile importante ale personalității umane. Testul conține 210 întrebări grupate în 7 scale a câte 30 fiecare. Cele 7 dimensiuni sunt: 1. activismul; 2. sociabilitatea; 3. capacitatea de asumare a riscului; 4. impulsivitatea; 5. expresivitatea; 6. reflexivitatea; 7. responsabilitatea. La întrebările chestionarului se poate răspunde cu Da sau Nu. Din cadrul acestui test, în conformitate cu obiectivele studiului de față, se va selecta scala pentru impulsivitate, care interesează în primul rând, celelalte scale trecând pe un plan secund. Acest test s-a folosit cu scopul principal de a identifica cotele impulsivității adolescenților, dar și pentru a observa cum relaționează această dimensiune a personalității (agresivitatea) cu temperamentul și stima de sine. Conform ipotezelor lansate, adolescenții cu stimă de sine scăzută, precum și cei cu temperament nervos și coleric, vor obține cote ridicate la scala 4. impulsivitate a probei pentru evaluarea personalității.

Fiecare subiect primește o mapă cu cele trei chestionare, fiecare chestionar având câte o foaie de răspuns. Nu există limită de timp pentru completarea lor. Se dă instructajul pentru fiecare în parte și se explică în detaliu scopul completării lor, asigurându-se în același timp și de confidențializarea rezultatelor.

VI. Prezentarea datelor brute ale investigației

După decodificarea datelor obținute în urma testării subiecților, analiza rezultatelor urmărește aspectele cantitative, prin aplicarea aparatului statistic corespunzător, și aspectele calitative, acestea din urmă fiind tratate în următorul subpunct al proiectului.

În tabelul 1 sunt prezentate:

- mediile valorilor și abaterile standard;
- legăturile corelaționale între stima de sine și comportament agresiv.

Tabelul 1.a. Descriptive statistics

	Mean	Std.Deviation	N
stima de sine	29.83	4.728	30
agresivitate	19.10	3.377	30

Mean-mediie; Std.deviation-abatere standard; N- număr de subiecți

Tabelul 1.b. Correlation

		Stima	Agresivitate
stima de sine	Pearson Correlation	1	-.377*
	Sig. (1-tailed)		.020
	N	30	30
agresivitate	Pearson Correlation	-.377*	1
	Sig. (1-tailed)	.020	
	N	30	30

Conform datelor din tabelul 1 se poate observa ca prima ipoteză este confirmată. Între stima de sine a adolescenților și agresivitate există o corelație negativă (-.377), astfel cu cât stima de sine

este mai scăzută cu atât cotele de la agresivitate sunt mai ridicate.

În tabelul 2 sunt redate :

a. media și abaterile standard ale valorilor;

b. legăturile corelaționale dintre temperament (coleric și nervos) pe de-o parte, și agresivitate, pe de altă parte.

Tabelul 2 a. Descriptive statistics

	Mean	Std. deviation	N
Agresivitate	19.10	3.377	30
Temperamentul-coleric	7.90	1.398	30
Temperamentul-nervos	6.07	2.164	30

Tabelul 2 b. Correlation

	agresivitate
Temperament coleric	.608**, p=.000
Temperament nervos	.628**, p=.000

**Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed)

2-tailed-ipoteza este bidirecțională (nu se precizează cu exactitate sensul corelației)

Din tabelul 2 se poate observa că datele brute colectate sprijină și cea de-a doua ipoteză, conform căreia, dacă individul prezintă multe trăsături temperamentale de gen nervos și coleric, atunci manifestă frecvent un comportament agresiv ridicat și viceversa. Astfel, se pare că cea mai puternică legătură există între temperamentele coleric, respectiv nervos și agresivitate (corelații pozitive de .608, respectiv de .628). Subiecții care au avut cote mari la aceste două tipuri temperamentale, au obținut cote mari și la scala impulsivitate din cadrul probei de evaluare a personalității.

VII. Interpretarea datelor furnizate de demersul investigației

În urma prelucrării statistice a datelor se observă, pentru prima ipoteză, că între cele două variabile există o corelație negativă. Acest lucru înseamnă că datele observate sprijină prima ipoteză lansată, conform căreia un nivel scăzut al stimei de sine este asociat cu un comportament impulsiv ridicat.

Astfel, comportamentul agresiv al unei persoane este foarte mult pus în legătură cu modul în care aceasta se autovalorizează, cu imaginea de sine pe care fiecare și-o construiește despre sine însuși.

Elevii ca orice om în general au nevoie de semne de recunoaștere, de o anumită cantitate de contacte cu ceilalți colegi. Cei cu o stimă de sine scăzută au nevoie de aceste semne de recunoaștere mai mult decât cei cu stima de sine ridicată.

Astfel, elevii cu stima de sine scăzută, deoarece nu pot trăi - se pare - fără aceste semne și pentru a evita situațiile de indiferență (care i-ar afecta și mai tare) se preocupă continuu de obținerea acestor contacte.

În situația în care nu li se oferă sau nu pot obține contacte pozitive cu celelalte persoane din anturaj, prin intermediul cărora să obțină recunoașterea de care au cea mai mare nevoie, vor acționa pentru a obține cel puțin contacte negative (prin provocarea de incidente, gălăgie, acte

antisociale, perturbarea derulării orei de curs, non-conformism facil).

Cele expuse mai sus pot fi ușor identificate precum cauze ale agresivității elevilor cu stimă de sine scăzută, în dorința lor de a evita situațiile de indiferență atât de dure pentru ei. Așadar se poate presupune că prin atitudinea agresivă, individul căută, chiar cu disperare, uneori, orice formă de contact social, fie el pozitiv sau negativ, încercând cu orice preț să atragă atenția. Rezultă, prin urmare, că este extrem de important ca profesorul, ori de câte ori are prilejul, să ofere semne de recunoaștere pentru elevii care au un comportament școlar de bună calitate. Astfel el încurajează comportamentele pozitive și diminuează potențialul comportament agresiv sau chiar violent.

În această interesantă și complexă situație, satisfacerea sentimentului de a fi iubit și acela de a fi competent îi dă posibilitatea individului cu o stimă de sine (constant) înaltă să caute și să obțină, de cele mai multe ori contacte pozitive, manifestate prin semne de recunoaștere. Dimpotrivă, cel cu stimă de sine (constant) scăzută, ale cărui sentimente de a fi iubit și de a fi competent sunt îndoielnice/precare, va urmări pur și simplu, să evite indiferența, căutând, agresiv chiar și contactele negative.

Datele statistice sprijină și cea de-a doua ipoteză, care se referă la evaluarea relației între tipul temperamental al fiecăruia și comportamentul agresiv. Se pare că există câteva tipuri de temperamente care favorizează atitudinile/conduitele de gen agresiv.

Trăsăturile temperamentale se manifestă în conduita individului de la vârsta cea mai fragedă, sunt stabile și nu se modifică decât rareori. În vorbirea curentă întâlnim deseori aprecieri despre oameni cu un temperament forte, despre temperamente năvalnice, inegale sau inerte. Însa puțini sunt cei care știu că în spatele acestor comportamente se află o persoană care încearcă să își ascundă o stimă de sine scăzută, o părere nefavorabilă despre propria persoană, despre propriile capacități și abilități. Însă, acest nivel al stimei de sine se ascunde de multe ori în comportamente agresive, comportamente care fac rău celor din jur.

După cum reiese din datele obținute, există anumite tipuri de temperament înclinate spre astfel de atitudini, vorbim, astfel, în special despre tipul nervos și cel coleric. Caracteristicile principale ale acestor tipuri sunt în special, capacitățile de lucru destul de reduse, mai ales în situații de stres, declinul intervenind rapid, la fel și oboseala care este persistentă. Aceste tipuri sunt în general neechilibrate, când se afirmă acest lucru facem în general referire la izbucnirile nervoase, explozive, chiar destul de frecvente. Astfel, aceste persoane, care au aceste comportamente agresive, au, probabil, la bază anumite tipuri de temperament care le favorizează, vorbim în special despre cele două tipuri amintite anterior.

Temperamentul coleric poate fi caracterizat printr-o energie accentuată, o tendință spre impulsivitate, nestăpânire de sine în situații care par a-i afecta integritatea. Agitația care se manifestă continuu poate ajunge chiar la agresivitate. Tendința de a deține controlul și de a domina, în pofida unei stime de sine scăzute atrage după sine nemulțumire din partea celorlalți, nemulțumire ce poate genera, la coleric, acte agresive împotriva celor care îi subminează autoritatea. Tendința spre exagerare, teama că cei din jur vor observa nivelul stimei de sine pe care individul îl are, îl determină pe acesta să manifeste un comportament oarecum defensiv, însa exprimat printr-o agresivitate îndreptată asupra altora, pentru a demonstra punctele forte și în nici un caz pe cele slabe, care îl caracterizează într-o mai mare măsură. Astfel tinde să formeze asupra sa o imagine de persoană puternică, însă această tendință este exagerată, ajungându-se de cele mai multe ori la comiterea de acte agresive împotriva celor care îi subminează autoritatea și temperamentul puternic.

Persoanele care prezintă tipul nervos de temperament au ca proprietăți fundamentale mobilitatea

și vivacitatea sentimentelor, nevoia de emoții, vagabondajul afectiv, puterea de seducție, impulsivitatea, violența, acțiuni adesea în contradicție cu principiile enunțate. Nervoșii vor să uimească și să atragă atenția altora asupra lor, sunt indiferenți la obiectivitate. Au un gust pronunțat pentru bizar, macabru, pentru tot ce este negativ.

VIII. Propuneri și sugestii de îmbunătățire a activității din clasa de elevi din perspectiva temei abordate de proiectul de studiu

Scopul acestui proiect, așa cum am precizat la început, constă în identificarea la nivelul unei clase agresive de elevi a setului aferent de cauze ale conduitelor impulsive ale acestora în vederea propunerii unor modalități de intervenție care să reducă aceste comportamente agresive. S-a putut observa că ipotezele lansate au fost confirmate, astfel s-au identificat corelații semnificative între temperamentul nervos și coleric și agresivitate, precum și între stimă de sine și agresivitate. Acest lucru înseamnă că atitudinile agresive ale adolescenților sunt dependente în mare parte de tipul de temperament, precum și de stima de sine a acestora.

Pentru a interveni în diminuarea agresivității în clasa de elevi poate fi adoptat un program care se va desfășura pe parcursul orelor de dirigenție. Am ales ora de dirigenție pentru că se presupune că dirigintele are un mai mare impact asupra clasei sale, fiind, cel puțin teoretic, mai legat administrativ și, de ce nu, și afectiv de aceasta. Pe de altă parte, în orele de dirigenție nu se urmărește asimilarea unor noi cunoștințe sau teorii, ci mai degrabă învățarea și exersarea unor atitudini și comportamente sociale direct dezirabile.

Ca atare, elevul va învăța:

*a se cunoaște și înțelege pe sine vs a-i cunoaște și înțelege pe ceilalți;

*a înțelege consecințele faptelor sale, modul în care acestea îi afectează propria persoană și modul în care sunt afectate celelalte persoane de comportamentul pe care îl adoptă.

Accentul cade în special asupra modului în care face față anumitor situații, care este modalitatea de percepere a acestei situații.

Programul propus va fi desfășurat de către dirigintele clasei în care nivelul agresivității este considerat ca fiind unul foarte ridicat. Concret, pe parcursul fiecărei ore de dirigenție, care are loc săptămânal, elevilor li se vor propune diferite situații de interacțiune cu colegii. Când vorbim de astfel de situații ne referim la o interacțiune care poate conduce la agresivitate, fapt datorat mai multor cauze cum ar fi diferențele de opinie, diferențe de personalitate sau pur și simplu antipatii pe care le dezvoltă fără o cauză precisă, fără un motiv bine determinat.

De asemenea, elevii pot fi solicitați să realizeze anumite jocuri de rol, fiind puși în anumite situații care nu le fac plăcere, situații care pot conduce la agresivitate. Pe baza acestor exemple, elevii sunt îndrumați să reacționeze așa cum ar face în mod normal, pentru ca mai apoi profesorul coordonator să ofere o imagine mai clară asupra consecințelor comportamentelor desfășurate. Dirigintele poate oferi de asemenea o perspectivă asupra modului în care trebuie rezolvate anumite situații, fără a aduce prejudicii celor din jur și fără a pune în pericol propria integritate.

În altă ordine de idei se pot prezenta și anumite cazuri de agresivitate școlară să nu și dezbate pe baza lor, pentru a desprinde un comportament adecvat în asemenea situații. Într-o astfel de abordare este foarte importantă sublinierea consecințelor comportamentelor agresive.

Considerând un cadru strict didactic putem propune cel puțin următoarele sugestii:

- recunoașterea meritelor fiecărui elev ori de câte ori acestea sunt demne de acest fapt;
- considerarea aspectelor meritorii în raport cu progresul personal la învățatură sau comportamental al fiecărui elev (în sensul unei abordări diferențiate a acestora);

- practicarea, la nevoie, pentru ridicarea stimei de sine, a unei supraevaluări moderate;
- observarea atentă a elevilor cu un posibil temperament coleric sau / și agresiv;
- implicarea plină a elevilor cu un potențial agresiv pe fond temperamental sau de stimă de sine scăzută în activități care să le consume excesul de energie și să le dea satisfacții atât de moment, cât și de lungă durată, ca, de pildă, însărcinarea cu diferite responsabilități administrative ale clasei;
- evitarea unor pedepse prea dure vis a vis de greșelile comise de elevi, dar accentuarea cauzelor unor noi greșeli și sugerarea de modalități corecte de abordare etc.

Tot în acest sens, iată câțiva parametri pe care Ilie Marian îi propune, într-o lucrare relativ recentă (Elemente de pedagogie generală, teoria curriculum-ului și teoria instruirii - 2005), pentru ca educatorul să poată construi o relație educațională eficientă cu propria clasă:

- „să formuleze obiective educaționale prin raportare strictă la educabilii concreți cu care lucrează;
- să vizeze cu prioritate formarea de atitudini;
- să planifice un proces didactic bazat pe curba în formă de „J”;
- să gândească educabilul ca parte activă a tacticilor didactice propuse;
- să dea educabilului libertate de mișcare și inovație în demersul didactic;
- să gândească procesul didactic lăsând spațiu restructurării din mers a tacticilor didactice stabilite;
- să lase spațiul necesar abordării unor tactici didactice neprevăzute inițial;
- să creeze situații de învățare;
- să se constituie în facilitator al învățării;
- să construiască situații problemă;
- să încurajeze libera exprimare a opiniilor;
- să fie în permanență activ (coordonator, conducător, facilitator) în desfășurarea procesului didactic, dar să devină „vioară întâi a concertului educativ” doar la nevoie;
- să realizeze o evaluare pe patru coordonate: activitatea elevului, activitatea sa, desfășurarea procesului și evaluarea evaluării;
- să faciliteze elevului acțiunea de autoevaluare etc.” (Ilie, D. M., 2005, pp. 228 - 229).

O altă modalitate pentru a spori înțelegerea între colegi și pentru a reduce comportamentele agresive ale elevilor ar fi lectoratele cu părinții, discuțiile individuale sau de grup cu aceștia, pentru a descrie situația de la nivelul clasei și pentru a găsi împreună soluții.

Linii de urmat în discuțiile cu părinții:

Există unele principii orientative pe care părinții unui elev trebuie să le aibă în vedere pentru a oferi un cadru cât mai favorabil atât dezvoltării propriului copil cât și menținerii unui climat cât mai favorabil în relațiile cu ceilalți:

- să înțeleagă că educația seamănă mai mult cu o relație de prietenie, mai ales la această vârstă, reușind astfel să exercite un control discret, dar consecvent asupra elevului. Acest lucru presupune găsirea fericii căi de mijloc între tutela excesivă și indiferentă. Este dovedit faptul că adolescenții care beneficiază de o manieră educativă democratică în familie rămân racordați la informațiile ce le parvin din partea părinților;
- să asigure un cămin plin de căldură și seninătate oferindu-i permanent o dragoste necondiționată. Concret, acest lucru presupune ca părinții să-l iubească pe adolescent așa cum este și chiar dacă nu aprobă multe din faptele sale;
- indiferent de provocările sale, familia să-și mențină nealterată autoritatea. Dacă în copilărie limitele educative, postulate de părinți, trebuie să fie destul de ferme și restrictiv conturate, la

această vârstă ele pot deveni mai largi și mai flexibile;

- când este ursuz și necomunicativ să nu fie bombardat cu întrebări. Inițierea unor activități comune conduce treptat la dezamorsarea tensiunii și îndulcirea atmosferei;
- părintele să fie apt oricând pentru a discuta cu adolescentul;
- părinții să vină, permanent în întâmpinarea nevoilor adolescentului și să îl sprijine neîncetat ca să își cunoască toate calitățile, iar mai apoi, pe baza lor, să își exerseze încrederea în sine. De asemenea, lauda să funcționeze concret și cu maximă promptitudine. Ea trebuie să devină un obicei verbal, ori de câte ori este posibilă, zilnică chiar.

În concluzie, iată câteva direcții de intervenție în situațiile violenței școlare și agresivității între elevi:

- dezvoltarea spirituală, morală, socială, culturală a comunității în care se integrează școala: valori promovate, oportunități și implicare în activități extracurriculare;
- școala ar trebui să ofere șanse egale pentru toți la exprimare și succes, ceea ce presupune regândirea raportului dintre cooperare-competiție și recompensele puse în joc;
- satisfacerea nevoilor speciale, pentru elevii vulnerabili, fiind necesară satisfacerea unui climat de securitate;
- promovarea unui cod normativ clar în privința conduitelor de violență;
- educarea părinților (cum să intervină în cazul în care copilul lor este fie agresor, fie victimă a agresiunii), profesorilor (cum să încurajeze copiii să comunice incidentele de violență și cum să intervină în cazul violențelor între elevi) și elevilor (cum să evite violențele și cum să se implice ei înșiși în acțiuni împotriva violenței);
- crearea unor facilități pentru descărcarea sentimentelor de frustrare sau mânie astfel încât să se evite exprimarea lor prin agresiuni asupra colegilor (să trântescă cu putere o minge, să lovească o pernă, să facă un tur în jurul școlii);
- consiliere, cursuri de autoapărare pentru elevii victimizați.

BIBLIOGRAFIE:

- 1.Banciu, D., Rădulescu, S. M. (1985). Introducere în sociologia devianței, București: Editura Științifică și Enciclopedică;
2. Debarbieux, E. (1996). La violence en milieu scolaire, vol I (Etat des lieux), ESF, Paris;
- 3.Fattah E. (1991). Understanding Criminal Victimisation. An introduction to the theoretical victimology, Ontario, Prentice Hall, Canada Inc;
- 4.Ferreol, G., A Neculau (2003). Violența. Aspecte psihosociale, Iași: Editura Polirom;
- 5.Ilie, D., Marian (2005). Elemente de pedagogie generală, teoria curriculum-ului și teoria instruirii, Timișoara: Editura Mirton;
- 6.Olweus, D. (1993). Bullying in School: What We Know and We Can Do? Oxford, Blackwell;
- 7.Popescu Neveanu (1978). Dicționar de psihologie, București: Editura Albatros;
- 8.Șoitu L., Hăvărneanu,C. (2001). Agresivitatea în școală, Iași: Editura Institutului European.