

MODALITĂȚI DE DIMINUARE A COMPORTAMENTELOR AGRESIVE LA ELEVII TREPTEI PRIMARE

Elena LUPUȘOR, profesoară, Colegiul Pedagogic „Ion Creangă”
din cadrul Universității de Stat „Alecu Russo” din Bălți

Abstract: *In this research I aimed to identify: the ways of diminishing and preventing aggressive in primary classes, the reasons of pupils school's insuccess, the aggressiveness phenomena its types and forms, the ways to increase school success, positive disciplinary programs for pupils of primary classes. Through its content, the article addresses an issue with which the contemporary society, including the reality of our country, is confronted every day.*

Keywords: *aggressiveness, school success, school insuccess, the ways of diminishing and preventing aggressive behaviors.*

Agresivitatea este considerată de cercetătorii în domeniu drept una dintre cele mai răspândite probleme ale secolului al XXI-lea, școlii și familiei revenindu-i o responsabilitate majoră în educarea și formarea la elevi a atitudinilor și comportamentelor prosoziale. Rezultatele școlare deseori condiționează etichetarea elevului, prin oferirea statutului de „elev bun” sau „elev slab”, în funcție de succesul sau insuccesul elevului în procesul educațional. De aici, nemijlocit este influențată poziția elevului în familie, în grupul de prieteni, colegi de clasă. În acest context, succesul școlar a devenit, prin extindere, un fel de etalon al calității tuturor celor implicați în acest proces (elevi, profesori, părinți, instituții școlare și comunități sociale), în timp ce insuccesul școlar ori eșecul școlar antrenează deprecierea persoanei, ceea ce generează o multitudine de comportamente agresive.

Actualmente, se atestă o multitudine de definiții ale termenului de agresivitate. Conceptul de agresivitate provine din limba latină *agressio*, care în traducere înseamnă atacare. Opusul agresivității ar fi comportament prosozial, care presupune cooperare, toleranță, echilibru. Referitor la încercările de definire, analiza și interpretarea agresivității, putem găsi mai multe consensuri. Ștefan Mircea în *Lexiconul pedagogic* propune următoare definiție: „Agresivitate – fenomen psihosocial, care se manifestă prin atitudine ostilă, ofensivă, de violență verbală și fizică.” [6, p. 14].

O altă definiție a agresivității este dată de Sillamy Norbert care elucidează acest termen ca „tendința de a ataca. 1 - luat într-un sens restrâns, acest termen se raportează la caracterul belicos al unei persoane; 2 - într-o accepțiune mai largă, termenul caracterizează dinamismul unui subiect care se afirmă, care nu fuge nici de dificultăți, nici de luptă; pe un cortical secundar situat în spatele circumvoluțiunii parentale ascendente.” [6, p. 18].

Agresivitatea, după Berkowitz, conține următoarele „pentru ca o acțiune sau alta să fie calificată ca agresivitate, ele trebuie să conțină intenția de a ofensa, de a jigni și nu pur și simplu să aducă la alte consecințe.” Din punctul de vedere expus de Zillman limitează utilizarea termenului utilizarea termenului agresiune „încercarea de a provoca leziuni corporale sau fizice.” [5, p. 14]

Aderăm și la părerea lui Rean Albert, care consideră că nu trebuie delimitate noțiunile de „agresiune” și „agresivitate”. Definind aceste concepte, el accentuează faptul că „agresiunea este acțiunea celui care atacă primul; atac neprovocat” iar „agresivitatea este o însușire a individului de a fi agresiv”.

Accepția personală pentru agresivitate: agresivitate este o formă a comportamentului ofensiv al individului, care se consumă în plan verbal sau acțional, constituind o reacție directă sau indirectă la opoziție exterioară.

Teoriile privind geneza comportamentului agresiv sunt:

Agresivitatea este o trăsătură înăscută – poziție susținută de autori Sigmund Freud și Konrad Lorenz. În viziunea lui Sigmund Freud, agresivitatea este un instinct. Oamenii se nasc cu instinctul de a agreea și de a fi violenți. Întrucât această „presiune” ereditară nu poate fi înlăturată, este necesar ca în procesul influențării educațional-culturale, să se găsească modalități nedistructive de canalizare a tendinței agresive. Konrad Lorenz accentuează asupra naturii biologic-instinctuale a comportamentului agresiv, pe care-l regăsim și la nivel uman. Însă în timp ce la Freud agresivitatea apare ca fiind predominant distructivă, la Konrad Lorenz, agresivitatea între specii are o valoare adaptivă și este esențială pentru supraviețuire. Animalul își apără teritoriul, disponibilitățile de hrană și îndepărtându-i pe alții, previne supraaglomerarea. În plus, datorita faptului că cel puternic și viguros îl învinge pe cel slab, se produce o selecție naturală a celor cu un bun potențial genetic ce va permite, odată cu transmiterea lui urmașilor, reproducerea agresivității. Privitor la agresivitatea umană, dacă ea ar fi de natură instinctuală, ar fi de așteptat să întâlnim foarte multe asemănări între oameni, legată de modul de adoptare a comportamentului agresiv.

Realitatea a demonstrat și demonstrează continuu că există mari diferențe interindividuale în manifestarea agresivității. Respingerea concepției – a naturii instinctuale a agresivității nu înseamnă, însă, și ignorarea unor influențe biologice asupra ei, cum ar fi:

- *Influențe neuronale*, există zone ale cortexului care în urma stimulării electrice, facilitează adaptarea de către individ a comportamentului agresiv;
- *Influențe hormonale*, masculii sunt mai agresivi decât femelele datorita diferenței de natură hormonală;
- *Influențe biochimice*, creșterea alcoolului în sânge, scăderea glucozei pot intensifica agresivitatea. [4, p. 38]

Agresivitatea este un răspuns la frustrare. Cei care susțin aceasta afirmație pleacă de la convingerea că agresivitatea este determinată de condiții extreme. În acest sens, cea mai populară și cea mai cunoscută este teoria frustrare-agresivitate, formulată de Dollard John și alți colegi de la Yale University. Chiar în prima pagină a lucrării lor, intitulată „Frustrare și agresivitate”, apar cele 2 postulate:

- „agresivitatea este întotdeauna o consecință a frustrării”;
- „frustrarea întotdeauna conduce către o anumită formă de agresivitate”.

Berkowitz Leonard, în 1987, a revizuit ulterior teoria lui Dollard, considerând că teoria acestuia exagerează legăturile dintre frustrare și agresivitate, susținând că frustrarea produce supărarea, o stare de pregătire emoțională a agresivității. O persoană frustrată poate să dea curs furiei atunci când sunt prezente și anumite semne ale agresivității sau, uneori, când nu sunt prezente asemenea semne. În primul caz, stimulii asociați pot implica agresivitatea.

Agresivitatea – un comportament social învățat. Aceasta poziție este legată în mod special de numele lui Albert Bandura, care formulează teoria învățării sociale a agresivității. Conform acestei teorii comportamentul agresiv se învață prin mai multe modalități și anume: direct, prin învățarea directă (prin recomandarea sau pedepsirea unor comportamente). Prin observarea și imitarea unor modele de conduită ale altora [6, p. 20].

Activitatea educativă cu elevii care prezintă tulburări de comportament solicită din partea fiecărui profesor o foarte bună cunoștință a naturii umane, a strategiilor de cunoaștere a personalității elevilor și o capacitate empatică deosebită, necesară înțelegerii și acceptării celor din jur așa cum sunt ei în realitate cu calități și necesități speciale. Se pot distinge trei tipuri de dificultăți de ordin comportamental:

- **Nivel scăzut:** comportamentul neadecvat, întâlnit, de obicei, în clasă, cum ar fi intervențiile inoportune, întreruperea celorlalți etc.;
- **Nivel mediu:** comportamentul provocator, care poate fi întâlnit și în clasă, dar și înafara ei, cum ar fi strigătul, cearta cu profesorii, intimidarea celorlalți elevi;
- **Nivel ridicat:** comportament distructiv accentuat, cum ar fi sfidarea, hărțuiala, agresiunea și violența [17, p. 188].

Agresivitatea cunoaște o multitudine de forme de manifestare. Criteriile de clasificare ies în evidență în mod direct sau indirect din analiza coordonatelor de definire a agresivității. Natalia Perciun propune următoarea clasificare a formelor agresivității [5, pp. 14-15].

Tabelul 1. Formele agresivității

Nr. d/o	Criterii de clasificare	Formele agresivității
1	În funcție de agresor sau de persoana care adoptă o conduită agresivă	Agresivitatea masculină și agresivitatea feminină; Agresivitatea individuală și agresivitatea colectivă; Agresivitatea spontană și agresivitatea premeditată; Agresivitatea tânărului și agresivitatea adultului;
2	În funcțiile de mijloace utilizate în vederea finalizării intențiilor agresive	Agresivitatea fizică; Agresivitatea verbală; Agresivitatea directă, cu efecte directe asupra victimei; Agresivitatea indirectă între agresor și victima existând intermediari;
3	În funcție de obiectivele urmărite	Agresivitatea ce urmărește obținerea unor beneficii materiale; Agresivitatea ce urmărește predominant rănirea și chiar distrugerea victimei;
4	În funcție de forma de manifestare	Agresivitatea violentă; Agresivitatea nonviolentă; Agresivitatea latentă; Agresivitatea manifestată.

Analiza tipologiei prezentată în tabelul precedent, ne conduce la ideea că agresivitatea, indiferent de forma în care se manifestă, prezintă un comportament orientat spre provocarea unei daune, manifestat atât de adulți, cât și de copii, indiferent de vârstă.

Factorii care provoacă agresivitatea sunt multipli. Ne vom referi, în continuare, la unul dintre acești factori – insuccesul școlar – care deseori conduce la manifestarea agresivității, în special la vârsta preadolescentă și adolescentă. Și invers, succesul școlar poate fi una dintre condițiile diminuării agresivității în perioada de școlarizare.

Se consideră că între succesul și insuccesul școlar există o relație dinamică, dialectică și complexă. Așa cum nu poate exista un succes total și continuu, tot așa nu poate exista un insucces infinit și global. Succesul școlar constă în „obținerea unui randament superior în activitatea instructiv-educativă la nivelul cerințelor programelor și ale finalităților învățământului, iar insuccesul se referă la rămânerea în urmă la învățatură sau la neîndeplinirea cerințelor obligatorii din cadrul procesului instructiv-educativ, fiind efectul discrepantei dintre exigențe, posibilități și rezultate.” [3, p. 277].

Prin insucces școlar se înțelege: „decalajul dintre rezultatele reale ale elevului la învățatură și cerințele școlare, prevăzute de programă” [1, p. 153].

Succesul/insuccesul școlar îl depistăm în urma evaluării care este „actul didactic complex, integrat întregului proces de învățământ, care asigură evidențierea atât a cantității cunoștințelor, cât și a calității lor, care privește valoarea acestora la un moment dat, în mod curent, periodic și final, oferind soluții de perfecționare a actului de predare-învățare” [2, p. 124].

Eșecul școlar cunoaște o multitudine de forme de manifestare, în plan pedagogic:

Rămânerea în urmă la învățatură, care poate fi:

episodică – lacunele cuprind o singură temă sau un singur capitol dintr-o disciplină de învățământ;

la nivelul unui semestru – lacunele privesc o serie de teme sau capitole dintr-o disciplină de învățământ, insuficiențele se manifestă prin nepriceperea de a folosi rațional operațiile mentale, activitatea de învățare este slab organizată;

persistentă – lacunele se înregistrează la majoritatea materiilor, ritmul de învățare al elevului este scăzut.

Repetenția – caracterizată prin insucces persistent, lacune la mai mult de trei discipline, deprinderi de lucru și autocontrol slab dezvoltate, atitudine negativă față de învățatură.

În plan social, eșecul școlar se reflectă în diverse forme:

- abandonul școlar;
- excluderea socială și profesională;
- analfabetismul (trebuie înțeles nu doar ca incapacitatea subiectului de a citi și a scrie, ci în sens de incapacitate a subiectului de a folosi instrucția și educația primită în școală, astfel să se adapteze cerințelor sociale și profesionale) [4, p. 145].

În calitate de cadru didactic, trebuie să încurajăm conduita disciplinată prin crearea condițiilor ca un astfel de comportament să fie chiar învățat. În cazul, în care mediul familial al elevului nu-l ajută să-și dezvolte o conduită disciplinată, trebuie să i se asigure condiții de cunoaștere clară a ceea ce se așteaptă de la el în mediul școlar.

O modalitate eficientă de diminuare a comportamentului agresiv este elaborarea și implementarea **planului comportamental individualizat**, care necesită respectarea următoarelor etape:

1. Listarea comportamentelor

Listarea **comportamentelor dezirabile/indezirabile** facilitează stabilirea cadrului de referință pentru definirea și abordarea acestor comportamente, ce pot fi, ulterior, divizate după situațiile în care se manifestă: în clasă, pe coridor, în curtea școlii. În general, problemele se grupează în următoarele categorii:

- relații cu profesorii;
- relații cu alți elevi;
- aspecte legate de sine: siguranța personală, probleme de morală, obișnuințe, controlul și exprimarea emoțiilor.

2. Selectarea comportamentului asupra căruia se va concentra intervenția

Nu se recomandă să abordăm mai mult de un comportament o dată, pentru reușita intervenției. Se alege unul dintre comportamentele indezirabile, care are punctaj maxim ca frecvență, și se urmărește timp de o săptămână elevul pentru a înregistra așa-numitul „nivel de bază”, adică situația de la care plecăm și cu care vom compara rezultatele intervenției.

Aplicarea MODELULUI ABC. Acest model este utilizat pentru a înțelege care sunt factorii ce influențează comportamentul elevului și cum putem interveni pentru a modifica comportamentele nedorite.

A – antecedente. Evenimentele antecedente sunt foarte importante pentru a evidenția contextul care facilitează apariția unui comportament sau a altuia la copil.

B – comportament (behaviour). Comportamentul este ceea ce face copilul.

C – consecințe. Consecințele care apar ca urmare a comportamentelor sunt de o importanță critică. Oamenii fac anumite lucruri, deoarece acțiunile lor sunt urmate de anumite consecințe (de ex.: atenția celorlalți, lauda, alte beneficii).

3. Faza introducerii normelor de grup

Membrii grupului trebuie să-și împărtășească unul altuia, dar și profesorului, așteptările și dorințele lor, iar pe baza acestora, să formuleze normele de grup. Încrederea reciprocă trebuie să fie întărită și să fie completată cu experiențele apropiatilor, asigurând astfel succesul prin colaborare. Autoritatea profesorului scade puțin, deoarece în acest caz grupul singur ajunge mai eficient la rezultate; profesorul le prezintă mai precis scopurile (de exemplu „colaborare bună”) și are grijă ca normele să fie respectate. La această fază sunt binevenite exerciții de tipul exercițiului-joc „Ne stabilim regulile clasei”.

4. Faza de agitație și clarificare (conflict)

Aici trebuie intensificată autocunoașterea fiecărui elev pentru a se întări, astfel, sentimentul de autovalorizare. De asemenea, trebuie antrenată și cunoașterea celorlalți ca fiind persoane diferite și totuși asemănătoare, astfel, fiind stabilizată încrederea grupului și încrederea în sine a fiecărui membru. Autoritatea profesorului se reduce, el va conduce grupul în măsura în care el însuși respectă normele grupului, fiind un exemplu pentru elevi și are grijă ca și grupul să-l respecte, la rândul său.

5. Etapa clarificării, a funcționalității grupului

La aceasta etapă se recomandă exersarea controlată: cum dai așa și primești înapoi (feed-back). Se solicită răspunsul la întrebările: „Unde mă aflu?”, „Unde ne aflăm?”, „Încotro ne îndreptăm?” Profesorul are un efect puternic prin comportamentul său ca model și imagine în fața elevilor. [7, pp. 55-56].

Rezumând, menirea de bază a pedagogului este de a-l sprijini pe elev în a se autocunoaște, a se accepta cu propriile calități, demonstrându-și propriile potențiale. Pentru a realiza acest deziderat, pedagogul trebuie să manifeste, în primul rând, o atitudine pozitivă față de elev. Or, la originea unui insucces școlar se găsesc asociate mai multe cauze, dintre care nu toate au aceeași pondere și persistență. Unele au acțiuni predominante și altele sunt secundare. Una din consecințele insuccesului școlar este manifestarea comportamentului agresiv care cunoaște o multitudine de forme și modalități de manifestare: pasivă-activă, directă-indirectă, fizică-verbală etc. În mediul școlar, scopul de bază al cadrelor didactice este de a oferi posibilitate de manifestare liberă, încrezută, de a cultiva valori pro-sociale ca bună-voința, empatia, respectul, sinceritatea, deoarece profesorul reprezintă piesa de bază în acțiunea de asigurare a reușitei școlare și dezvoltarea personalității în ansamblu a elevului.

Conduita disciplinată trebuie încurajată și, uneori, învățată. În cazul, în care mediul familial al elevului nu-l ajută pe acesta să-și dezvolte o conduită disciplinată, trebuie să i se asigure condiții de cunoaștere clară a ceea ce se așteaptă de la el în mediul școlar. În acest scop, autorii suportului de curs rezistență la educație propun următorul **Program de dezvoltare a comportamentului disciplinat la nivelul clasei** care se desfășoară în mai multe faze/etape:

I. Faza de stabilire

Această fază este crucială în dezvoltarea dinamicii clasei de elevi. Aici vom ține cont de următoarele aspecte:

- organizarea clasei (grupuri/perechi/rânduri);
- cum/ dacă se va realiza deplasarea/ mutarea elevilor în anumite situații/ la anumite ore/ în cazul anumitor sarcini în clasă;
- cum să procedeze elevul pentru a solicita asistența profesorului;
- chestiuni legate de teme de acasă, luarea notițelor, modul de evaluare etc.

Pentru ca un set negociat de drepturi – responsabilități – reguli să se transforme într-un instrument eficient de management al comportamentului am respectat următoarele principii:

- respectarea valorilor și obiectivelor politicii generale a școlii cu privire la comportament;
- aplicarea consistentă de întreg personalul școlii;
- respectarea autodisciplinii;
- stimularea relațiilor de parteneriat educațional cu familiile elevilor.

Pentru crearea climatului confortabil, ce asigură disciplina clasei, am realizat următoarele acțiuni preliminare:

- estetizarea sălii de clasă pentru a putea desfășura ore ordonate și disciplinate;
- cooptarea elevilor, dar și a părinților în acest demers;
- menținerea unui microclimat plăcut;
- organizarea și stabilirea secvențelor repetitive pentru fiecare activitate educativă;
- aranjarea băncilor în mod netradițional;
- stabilirea, împreună cu elevii, a regulilor clasei;
- încurajarea elevilor care respectă regulile;
- accentuarea punctualității ca moment esențial;
- utilizarea metodelor interactive;
- adaptarea sarcinilor la specificul și necesitățile elevilor;
- evitarea utilizării materialelor care solicită prea mult timp pentru prezentare și care pot crea confuzie;
- respectarea stilurilor de învățare ale elevilor, precum și a trăsăturilor de personalitate;
- concentrarea asupra activităților de formare/dezvoltare a abilităților elevilor și mai puțin asupra a ceea ce ei vor citi, vor scrie, vor spune;
- orientarea sarcinilor spre niveluri superioare ale gândirii;
- asigurarea condițiilor ca elevii să se organizeze și să se grupeze în echipe;
- încurajarea cooperării și a competiției non-antagonice;
- oferirea posibilităților, chiar și celor mai dificili elevi, de a interpreta roluri responsabile de conducători, deoarece acestea pot influența pozitiv atitudinea acestora;
- transmiterea ideii conform căreia profesorul este mândru de ceea ce elevii devin și de ceea ce ei realizează, fapt ce asigură concentrarea pe evoluție (progres) și nu pe perfecțiune;

- asigurarea rolului cadrului didactic – acesta trebuie să fie un model pentru elevi prin modul în care face față crizelor, dezamăgirilor, frustrărilor și mâniei;
- insistarea pe respectul față de ceilalți adulți;
- asigurarea respectului față de elevi;
- manifestarea optimismului pedagogic, a consecvenței, corectitudinii;
- evitarea discriminărilor și favoritismelor;
- utilizarea tehnicilor de ascultare activă;
- neglijarea tensiunilor nervoase, a sarcasmului, umilirii elevilor;
- evitarea reacțiilor exagerate și a transformării incidentelor minore în confruntări majore;
- abținerea de la intervenție în cazul când un comportament nedorit va dispărea de la sine;
- tratarea comportamentului nedorit în mod individual; nu se generalizează și nu se culpabilizează întregul grup pentru acesta.

II. Faza de consolidare

La această fază rutinele și regulile devin norme prin utilizarea sistematică: odată stabilite, trebuie de consolidat eforturile pentru consolidarea lor. Stabilirea regulilor nu este suficientă, profesorul trebuie mereu să monitorizeze comportamentele inadecvate ca: întârzierea la oră, gălăgia în clasă, refuzul de a realiza sarcina dată, limbajul inadecvat, până când se creează normele de comportament specifice clasei de elevi.

Comunicarea regulilor nu trebuie să ia forma unui instrument prin care profesorul își exercită controlul asupra clasei, ci trebuie considerată un mijloc pentru a atinge un scop: cooperarea profesor – elev într-o comunitate de învățare. Astfel, regulamentul stabilit face posibilă predarea, învățarea și managementul eficient al clasei de elevi.

III. Faza de coeziune

Managementul comportamentului generat de rezistența la educație a elevilor, la această etapă, are loc în cadrul dinamicii deja formate a relației profesor – elev. Dacă am reușit să stabilim o relație de lucru pozitivă cu elevii, ne bazăm mai puțin pe reguli și rutine, acum elevii fiind mai conștienți de comportamentul lor și de cerințele cu privire la învățare. Învățătorul poate folosi de orele de dirigenție pentru a discuta nevoile și preocupările individuale/de grup ale discipolilor săi [9, p. 53].

Menirea de bază a pedagogului este de a-l sprijini pe elev în a se autocunoaște, a se accepta cu propriile calități, demonstrându-și propriile potențiale. Pentru a realiza acest deziderat, pedagogul trebuie să identifice toate modalitățile posibile pentru a crea starea de bine și situații de succes la elevii treptei primare.

Referințe bibliografice:

1. BALAN, Bogdan, BONCU, Ștefan, COSMOVICI, Andrei, CUCOȘ, Constantin. *Psihopedagogie*. Pentru examenele de definitivare și grade didactice. Iași: Polirom, 1998, 320 p. ISBN 973-683-213-9;
2. BONTAȘ, Ioan. *Pedagogie*. București: All, 1994. 384 p. ISBN 973-9156-77-0;
3. COSMOVICI, Andrei, COZMA, Teodor, CREȚU, Carmen, CUCOȘ, Constantin. *Psihopedagogie*. Iași: Spiru Haret, 1995. 318 p. ISBN 973-96630-1;
4. GHERGUȚ, Alois. *Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale. Strategii diferențiale și incluzive în educație*. Iași: Polirom, 2006. 254 p. ISBN 978-973-46-0397-8
5. GYORGY, Manuela-Dora. *Prevenirea eșecului școlar prin abordarea diferențiată a elevilor*. In: STILUL DE ÎNVĂȚARE ȘI TEMPERAMENTUL ȘCOLARILOR. Instrumente pentru o educație creativă. Lucrări științifice.
6. PERCIUN, Natalia. *Diminuarea agresivității la preadolescenți*. Chișinău: Tipografia Reclama, 2013. 141 p. ISBN 978-9975-4475-4-60;
7. SILLAMY, Norbert. *Dicționar de psihologie*. Ediția a 2-a. București: Univers Enciclopedic Gold, 2009. 336 p. ISBN 978-606-92159-5-1
8. ȘTEFAN, Mircea. *Lexicon pedagogic*. București: Aramis Print, 2006. 382 p. ISBN 973-679-303-6;
9. ZORILLO Larisa, CIOBANU Lora, FOCA Eugenia, RUSOV Veronica, ȘOVA Tatiana. *Rezistența la educație: Note de curs pentru formarea inițială și continuă a cadrelor didactice*. Bălți: Tipografia din Bălți, 2014. 204 p. ISBN 978-9975-132-27-5.