

Prosocijalno i agresivno ponašanje i zadovoljstvo školom i odnosima kod učenika osnovne škole

Ostojić, Iva

Master's thesis / Diplomski rad

2018

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Teacher Education / Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:147:018340>

Rights / Prava: [In copyright](#)/[Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-23**

Repository / Repozitorij:

[University of Zagreb Faculty of Teacher Education - Digital repository](#)



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE

IVA OSTOJIĆ

DIPLOMSKI RAD

**PROSOCIJALNO I AGRESIVNO
PONAŠANJE I ZADOVOLJSTVO
ŠKOLOM I ODNOSIMA KOD UČENIKA
OSNOVNE ŠKOLE**

Zagreb, srpanj 2018.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE
(Zagreb)

DIPLOMSKI RAD

Ime i prezime pristupnice: Iva Ostojić

**TEMA DIPLOMSKOG RADA: PROSOCIJALNO I AGRESIVNO PONAŠANJE I
ZADOVOLJSTVO ŠKOLOM I ODNOSIMA KOD UČENIKA OSNOVNE ŠKOLE**

MENTORICA: prof. dr. sc. Majda Rijavec

Zagreb, srpanj 2018.

SADRŽAJ

SAŽETAK..... **Pogreška! Knjižna oznaka nije definirana.**

SUMMARY **Pogreška! Knjižna oznaka nije definirana.**

1. UVOD **Pogreška! Knjižna oznaka nije definirana.**

1.1. PROSOCIJALNO PONAŠANJE **Pogreška! Knjižna oznaka nije definirana.**

1.1.1. Definicija prosocijalnog ponašanja **Pogreška! Knjižna oznaka nije definirana.**

1.1.2. Razvoj prosocijalnog ponašanja..... **Pogreška! Knjižna oznaka nije definirana.**

1.1.3. Činitelji prosocijalnog ponašanja **Pogreška! Knjižna oznaka nije definirana.**

1.1.4. Altruizam i empatija..... **Pogreška! Knjižna oznaka nije definirana.**

1.1.5. Teorije razvoja altruizma ... **Pogreška! Knjižna oznaka nije definirana.**

1.2. AGRESIVNO PONAŠANJE.... **Pogreška! Knjižna oznaka nije definirana.**

1.2.1. Definicija agresivnog ponašanja **Pogreška! Knjižna oznaka nije definirana.**

1.2.2. Teorije agresivnosti **Pogreška! Knjižna oznaka nije definirana.**

1.2.3. Vrste agresivnosti **Pogreška! Knjižna oznaka nije definirana.**

1.2.4. Razvoj agresivnosti **Pogreška! Knjižna oznaka nije definirana.**

1.2.5. Uzroci agresije..... **Pogreška! Knjižna oznaka nije definirana.**

1.2.6. Spolne razlike u agresivnosti..... **Pogreška! Knjižna oznaka nije definirana.**

1.3. KVALITETA ŠKOLSKOG ŽIVOTA **Pogreška! Knjižna oznaka nije definirana.**

1.3.1. Školska okolina **Pogreška! Knjižna oznaka nije definirana.**

1.3.2. Međuljudski odnosi..... **Pogreška! Knjižna oznaka nije definirana.**

2. CILJ I PROBLEMI ISTRAŽIVANJA	Pogreška! Knjižna oznaka nije definirana.
3. METODA.....	Pogreška! Knjižna oznaka nije definirana.
4. REZULTATI I RASPRAVA	Pogreška! Knjižna oznaka nije definirana.
5. ZAKLJUČAK	Pogreška! Knjižna oznaka nije definirana.
6. LITERATURA.....	Pogreška! Knjižna oznaka nije definirana.
7. PRILOZI.....	40
IZJAVA O SAMOSTALNOJ IZRADI RADA	42

SAŽETAK

Cilj istraživanja bio je ispitati povezanost između prosocijalnog i agresivnog ponašanja i nekih aspekata kvalitete školskog života učenika. U istraživanju su sudjelovala 72 učenika (34 djevojčice i 38 dječaka) četvrtog i petog razreda. Prosocijalno i agresivno ponašanje u razredu mjereno je skalom koja je konstruirana za potrebe projekta „Aktivna/efikasna škola“ (Zarevski i suradnici, 2000), a autori upitnika za ispitivanje aspekata školskog života su Ainley i Bourke (2002; prema Leonard, 2002), a za hrvatsku populaciju preveli su i prilagodila Raboteg-Šarić i suradnici (2009). Rezultati su pokazali da dječaci izražavaju veći stupanj agresivnog ponašanja, a manji stupanj prosocijalnog ponašanja, dok djevojčice iskazuju manji stupanj agresivnog ponašanja, a veći stupanj prosocijalnog ponašanja. Nisu dobiveni statistički značajne razlike između dječaka i djevojčica u zadovoljstvu školom i socijalnoj integraciji. Nije dobivena statistički značajna povezanost agresivnog ponašanja sa zadovoljstvom školom i socijalnom integracijom. Dobivena je pozitivna povezanost prosocijalnog ponašanja i zadovoljstva školom te socijalnom integracijom.

Ključne riječi: prosocijalno ponašanje, agresivno ponašanje, zadovoljstvo školom, socijalna integriranost

SUMMARY

The aim of the study was to examine the relationship between prosocial and aggressive behavior and some aspects of the quality of school life of elementary school students. The sample consisted of 72 students (34 girls and 38 boys) attending fourth and fifth grade. Prosocial and aggressive behavior in the classroom was measured by a scale constructed for the purpose of the project "Active / Efficient School" (Zarevski et al., 2000). Authors of questionnaires for examining aspects of school life are Ainley and Bourke (2002, Leonard, 2002). For the Croatian population was translated and adapted by Raboteg-Šarić et al. (2009). The results show that boys express a higher degree of aggressive behavior and lower degree of prosocial behavior, while girls show a lower degree of aggressive behavior and higher degree of prosocial behavior. There were no significant gender differences in school satisfaction and social integration. Aggressive behavior was not related to school satisfaction and social integration. Positive correlation was found between prosocial behavior and school satisfaction and social integration.

Key words: prosocial behavior, aggressive behavior, school satisfaction, social integration

1. UVOD

Jedna od glavnih ljudskih vrednota je pružanje pomoći osobama kojima je to potrebno. Postupci poput nesebičnog pomaganja i suosjećanja nazivaju se prosocijalni postupci. Takvi postupci imaju pozitivne posljedice za druge ljude. Čovjek koji čini dobra djela te pomaže drugima se osjeća ispunjeno. Oblici prosocijalnog ponašanja su uvjetovani raznim činiteljima te motivima. Prosocijalno ponašanje se često gleda kao ponašanje suprotno agresivnom ponašanju. Kroz povijest čovječanstva agresivno ponašanje je oduvijek bilo prisutno. O agresivnom ponašanju nam svjedoče brojni ratovi koji su se vodili kroz povijest, a danas se manifestira u drugačijim oblicima. Agresivno ponašanje bilježi stalan porast u posljednje vrijeme što dokazuje sve veći broj istraživanja provedenih upravo na tu temu. Danas su u većinskom broju nositelji agresije djeca i adolescenti odnosno mlada populacija.

Djeca većinu svog vremena provedu u školi gdje uče, otkrivaju sadržaje te sklapaju prijateljstva. Uobičajeno je da neka djeca pokazuje veću ljubav prema školi i učenju, a druga manje odnosno da su neka djeca zadovoljnija te imaju manje negativnih osjećaja prema školi od druge djece. Nezadovoljstvo školom te kvalitetom života u njoj se često očituje u ponašanju djece. Učenici često bježe s nastave i ne vide svrhu učenja. Sadržaji koje uče im ne predstavljaju izazov te zbog toga radije izostaju sa nastave. Okolina ima velik utjecaj na ponašanje djeteta. Dijete se želi osjećati prihvaćeno te želi osjetiti pripadnost skupini. Međusobni odnosi učenika su veoma važni prilikom promatranja ponašanja djece. Neka djeca često znaju postupati drugačije nego što bi htjela jer želi biti dio skupine.

1.1. PROSOCIJALNO PONAŠANJE

1.1.1. Definicija prosocijalnog ponašanja

Suradnja i pomaganje predstavljaju najvažnije ciljeve socijalizacije koji potiču održavanje skladnog interpersonalnog odnosa i harmonično funkcioniranje društvenih grupa. Svakodnevno nailazimo na mnogobrojne primjere nesebičnog, herojskog ponašanja. Postupci poput darivanja novca u dobrotvorne svrhe, suosjećanje, žrtvovanje i mnogi drugi postupci koji imaju pozitivne posljedice za druge nazivaju se prosocijalni postupci (Raboteg-Šarić, 1995). Većina teoretičara prosocijalno ponašanje vidi kao suprotnost agresivnom i antisocijalnom ponašanju (Žužul, 1989). Neki teoretičari tvrde da su prosocijalno i agresivno ponašanje suprotni polovi jedinstvene dimenzije ponašanja (Eron, 1987., Eron i Huesmann, 1984., sve prema Keresteš, 2002). Prosocijalno ponašanje se definira kao voljno i intencionalno ponašanje koje ima pozitivne posljedice za drugog čovjeka (Eisenberg i Miller, 1987., Staub, 1978., sve prema Raboteg-Šarić, 1995). Uz to, temeljne odrednice prosocijalnog ponašanja su gledanje dobrobiti druge osobe i pozitivne posljedice za druge ljude, a namjera može proizlaziti iz različitih motiva: iskrena usmjerenost na brigu za dobrobit druge osobe ili sebična narav osobe kako bi se dobila izvanjska nagrada (Keresteš, 2002).

1.1.2. Razvoj prosocijalnog ponašanja

Prema suvremenim istraživanjima prvi oblici prosocijalnog ponašanja poput tješnja i dijeljenja s drugima javljaju se prije druge godine života (Živković, 2006). Tijekom socijalizacije djeca uče socijalne vještine promatrajući modele iz svoje okoline. S tim da je učinak veći ako je osoba koju su promatrali njima važna (prema Eisenberg-Berg i Geisheker, 1979., prema Vasta, Haith i Miller, 1998). Prema tome, tako se mogu naučiti odgovornosti, ljubaznosti, velikodušnosti, kooperativnosti, a i škrtosti, svadljivosti i sukobljavanju (Brajša-Žganec, 2003). Mnogi teoretičari smatraju da se prije razvoja prosocijalnog ponašanja moraju razviti dvije sposobnosti, a to su zauzimanje tuđeg stajališta i empatija koje su kod djece vrlo slabo razvijene. No ipak, istraživanja su pokazala da beba plače kada čuje plač druge bebe, ali ne kada čuje snimku svog plača što ipak govori o primitivnom obliku empatije (Martin i Clark,

1982., prema Vasta i sur., 1998). Napretkom emocionalnih i kognitivnih procesa učestalost prosocijalnog ponašanje kod djece raste s dobi djeteta pa su prema tome starija djeca u većoj mjeri spremna pomagati drugima od mlađe djece (Keresteš, 2002). Kod starije djece se osim empatije javlja i nastojanje da se žrtvi pomogne (Živković, 2006). Suprotno tome, istraživanja su pokazala da mlađa djeca drugima pomažu isto koliko i starija djeca ako im je rečeno da imaju potrebne vještine i znanja za to (Peterson, 1983., prema Vasta i sur., 1998). Razvojne promjene različito utječu na sve vrste prosocijalnog ponašanja. Primjerice, sudjelovanje u dobrotvornim akcijama se povećava s dobi, tješnje drugih se smanjuje, pomaganje drugima u hitnim slučajevima se povećava tijekom srednjeg djetinjstva, smanjuje početkom adolescencije pa u kasnijoj adolescenciji opet raste (Eisenberg i Mussen, 1990., prema Keresteš, 2002).

Društveni je stereotip da su djevojčice više sklone pomagati drugima od dječaka (Raboteg-Šarić, 1995). No istraživanja su pokazala da to nije uvijek tako. Izuzetak predstavljaju oblici prosocijalnog ponašanja kada je prisutan određeni stupanj rizika. U tim situacijama dječaci odnosno muškarci su spremniji pomoći od djevojčica odnosno žena (Eisenberg i Mussen, 1990., prema Keresteš, 2002). U zapadnjačkim kulturama obilježja muškaraca su junaštvo i kavalirstvo, a žena brižnost i sklonost uspostavljanju bliskih veza. Prema tome, za očekivati je da će muškarci više od žena pomoći kada su u pitanju kratkotrajna herojska djela (Aronson, Wilson, Akert, 2005). Eksperimenti katkada preuveličavaju razlike između dječaka i djevojčica u spremnosti za pomoć, razlike u stvarnom ponašanju su neznatne (Vasta i sur., 1998).

1.1.3. Činitelji prosocijalnog ponašanja

Prosocijalno ponašanje ovisi o izvanjskim i unutarnjim odrednicama. Od situacijskih ili izvanjskih činitelja najizraženiji su: utjecaj drugih ljudi, svojstva podražaja za prosocijalno pomaganje, privremena stanja potencijalnog pomagača, odnos s potencijalnim primateljem pomoći i dimenzije situacija u kojima se javlja prosocijalno ponašanje. Kod unutarnjih činitelja gledamo crtu ličnosti (Raboteg-Šarić, 1995).

Situacijski (izvanjski) činitelji

Postoje mnogi događaji kada ljudi ne pomažu drugima čak i kada su ti ljudi u nevolji. Drugim riječima, nismo uvijek spremni pomoći drugima. Naše ponašanje često ovisi o prisutnosti drugih ljudi (Živković, 2006). Ljudi manje pomažu u prisustvu drugih ljudi nego kad su sami odnosno što je veći broj ljudi koji mogu pomoći osobi u nevolji tada je smanjena vjerojatnost pomaganja. To se naziva fenomen pasivnog pomagača, a uzrokovan je difuzijom odgovornosti (Raboteg-Šarić, 1995). Osjećaj odgovornosti za pružanje pomoći se smanjuje ukoliko je broj promatrača veći. Pošto su prisutni i drugi ljudi, osoba ne osjeća preveliku odgovornost (Aronson i sur., 2005).

Na prosocijalno ponašanje snažno utječu i postupci drugih ljudi. Pojedinaac koji se nalazi u grupi često prati ponašanje drugih ljudi kako bi znao kako treba reagirati. Uz to, utvrđeno je da televizijske emisije s prosocijalnim sadržajem mogu povećati učestalost poželjnog ponašanja na svim dobnim razinama (Vasta i sur., 1998).

Za prosocijalno ponašanje su važna svojstva podražaja. Na kvantitetu prosocijalnog ponašanja utječe način na koji definiramo nečiju potrebu za pomoći (Raboteg-Šarić, 1995). Prije same intervencije moramo događaj primijetiti te ga protumačiti kao opasnost, odlučiti preuzeti odgovornost, znati pomoći i nakon toga djelovati. Primjerice, kada protumačimo da je netko u očitoj nevolji tada interveniramo u većoj mjeri. No kada je podražaj nejasan tada ćemo koristiti druge ljude kako bi nam pomogli da definiramo stvarnost odnosno pratit ćemo reakciju drugih kako bismo mogli protumačiti ozbiljnost događaja (Aronson i sur., 1995).

Na količinu pomaganja drugima također utječu i uvjeti u kojima se pomagač nalazi, primjerice, udaljenost od osobe kojoj treba pomoći od promatrača ili položaj tijela kojim se omogućuje izbjegavanje pogleda žrtve. Važna varijabla je i stupanj potrebe osobe u nevolji, a odnosi se na procjenu promatrača i mogućih posljedica u slučaju da se pomogne odnosno da se ne pomogne (Raboteg-Šarić, 1995). Ukoliko se procijeni da je osoba sama kriva zbog situacije u kojoj se nalazi pomaže se manje (Rathus, 2000).

Uz sve to, cijena pomaganja odnosno izbjegavanja pružanja pomoći igra veliku ulogu. Cijena pomaganja predstavlja utrošeno vrijeme te žrtve koje pomagač treba podnijeti. Cijena izbjegavanja pružanja pomoći predstavlja strah ili sram da će određeno ponašanje biti neodobreno od strane drugih (Raboteg-Šarić, 1995). Ukoliko je cijena

pomaganja niska, a nepomaganja visoka promatrač će pružiti pomoć osobi kojoj je potrebna. Kada bi situacija bila obrnuta, tada pomagač djeluje indirektno. Ako su cijene pomaganja i nepomaganja niske, tada pružanje pomoći ovisi isključivo o socijalnim normama. Pri tome, ako su cijene pomaganja i nepomaganja visoke, tada dolazi do nepomaganja odnosno bijega (Čorkalo Biruški, 2009).

Na prosocijalno ponašanje pomagača utječe njegovo privremeno stanje odnosno raspoloženje, usmjerenost pažnje ili osjećaj kompetentnosti. Ukoliko je raspoloženje potencijalnog pomagača dobro tada je veća mogućnost da će pružiti pomoć osobi kojoj je pomoć i potrebna zbog osjećaja osobne snage (Rathus, 2000). Dobro raspoložena osoba je sklonija drugima pripisati pozitivne osobine (Čorkalo Biruški, 2009). Model temeljnih osjećaja objašnjava kako prosocijalno ponašanje utječe na produženje osjećaja dobrog raspoloženja zbog toga što pojedinac čineći dobro razmišlja pozitivnije te shvaća zašto je dobro pomagati drugima (Hewstone, 2001). Dobro raspoloženje nas potiče da obratimo pozornost na svijetlu stranu života (Aronson i sur., 2005). Pojedinac koji je nesretan ima povećan osjećaj empatije te je osjetljiviji na tuđe probleme i nevolje upravo zbog svojih problema (Rathus, 2000). Ako je pojedinac loše raspoložen, ponašat će se prosocijalno jedino ukoliko se usmjeri na drugu osobu i stanje u kojem se ona nalazi, a ne na sebe (Raboteg-Šarić, 1995).

Ljudi se često vode pretpostavkom da dobra djela poništavaju loša pa kada učine nešto zbog čega imaju grižnju savjesti tada pomažući drugoj osobi smanjuju u sebi osjećaj krivnje. Jedan od oblika prosocijalnog ponašanje je i volontiranje gdje ljudi pomažu drugima na dugoročnijoj osnovici. Međutim često je slučaj da osoba koja volontira nije intrinzično motivirana za to. Velik broj škola i tvrtki zahtijeva da ljudi volontiraju čime zapravo smanjuju interes za volontiranje. To se naziva efekt suvišnog opravdanja jer ljudi smatraju da volontiraju iz ekstrinzičnih razloga i podcjenjuju svoje intrinzične razloge (Aronson i sur., 2005). O tome hoće li promatrač pomoći osobi kojoj je potrebna pomoć ovisi o njegovom osjećaj kompetentnosti. Ukoliko je nesiguran u sebe, promatrač će ostati po strani i neće pružiti pomoć kako se ne bi osramotio (Rathus, 2000).

Spremnost da se pomogne ovisi i o odnosu između pomagača i osobe kojoj je pomoć potrebna. Promatrač će prvo pomoći osobama s kojima je u bliskom odnosu, a tek onda nepoznatim osobama. Dakle, prvo će pomoći svojoj obitelji, prijateljima, rodbini

i susjedima, a tek kasnije strancima. Strancu će pomoći ukoliko ga smatra pripadnikom svoje grupe (Raboteg-Šarić, 1995). O tome kome će promatrač pomoći izravno je povezano sa genetskom srodnosti, posebice kada su u pitanju opasne situacije (Pervin, 2008).

Potencijalni pomagač također djeluje ovisno o situaciji u kojoj se nalazi to jest dimenziji situacije. Staub smatra da postoji deset dimenzija situacija, a to su jednoznačnost situacije, situacija u kojoj je izraženo samoinicijativno ili reaktivno pružanje pomoći, stupanj potrebne pomoći, stupanj izloženosti podražaju, materijalna žrtva odnosno cijena pomaganja, stupanj odgovornosti, socijalni utjecaj, utjecaj društvene okoline, odnos s osobom kojoj je pomoć potrebna i raspoloženje potencijalnog pomagača (Raboteg-Šarić, 2005).

Crte ličnosti

Činjenica je da su neki ljudi skloniji pomaganju nego drugi. Mnogi psiholozi su bili usmjereni na istraživanje prirode altruistične ličnosti odnosno na obilježja osobe koja potiču pojedinca da pomaže drugima u različitim situacijama (Aronson i sur., 2005). Na kraju se pokazalo da potencijalni pomagači u jednoj situaciji mogu pomoći, a već u drugoj ne moraju. Iako bi to značilo da prosocijalno ponašanje ovisi isključivo o vanjskim činiteljima, novija istraživanja pokazuju da altruizam postoji kao crta ličnosti. Rushton je sa svojim suradnicima konstruirao skalu za mjerenje altruističnog ponašanja gdje je usmjerenost bila na bihevioralnom aspektu altruizma te na zalaganju altruizma kao crte ličnosti. Rezultati su pokazali da osobe koje prepisuju odgovornost sebi za dobrobit drugih pomažu u većoj mjeri te da su takve osobe visoko moralne te usmjerene na tuđe potrebe (Raboteg-Šarić, 2005). Pravi primjer za to su liječnici, vatrogasci ili policajci koji će zbog odgovornosti koje osjećaju prema ljudima prije reagirati prosocijalno od drugih ljudi (Rathus, 2000).

Uz to, istraživanja su pokazala da ljudi koji postignu visoke rezultate na upitnicima ličnosti koji služe za mjerenje altruizma nisu nužno skloniji pomaganju od ljudi koji su postigli niže rezultate na istom upitniku. Ono što je važno znati jest da osim individualnih razlika u ličnosti, uvijek moramo uzeti u obzir i druge čimbenike poput raspoloženja potencijalnog pomagača, utjecaja drugih ljudi te mnoge druge čimbenike (Aronson i sur., 2005).

1.1.4. Altruizam i empatija

U bliskom odnosu sa prosocijalnim ponašanjem je altruizam. Pojam prosocijalno ponašanje se definira kao karakteristika ponašanja, a pojam altruizam kao karakteristika ličnosti. August Comte je prvi počeo upotrebljavati pojam altruizam, dok su ga znanstveno orijentirani psiholozi izbjegavali jer su smatrali da ga je jako teško jasno definirati (Žužul, 1989). Da bi se prosocijalno ponašanje definiralo kao altruistično, u obzir se osim posljedica takvog ponašanja moraju uzeti i motivi ponašanja. Postoji mnogo različitih definicija altruizma, ali ono što je svim definicijama zajedničko jest da takvo ponašanje nije motivirano očekivanjem nagrade već označava iskrenu naklonost (Raboteg-Šarić, 1995).

C. Daniel Batson smatra da se altruizam javlja kada doživimo empatiju odnosno kada se stavimo u položaj druge osobe i doživimo događaj i osjećaj koji ta osoba doživljava (Aronson i sur., 2005). Dakle, empatija ne znači uživljavanje u tuđi emocionalni položaj nego osjećanje emocija druge osobe, no naravno ne toliko intenzivno (Vasta, 1998). Empatija podrazumijeva dijeljenje emocija koje su uočene kod druge osobe (Raboteg-Šarić, 1995). Martin Hoffman smatra da je empatija uključena u altruistično ponašanje na dva načina: empatična osoba osjeća neugodu kada promatra nevolje druge osobe te altruistično ponašanje izaziva osjećaj ugone pa će empatična osoba doživjeti pozitivne emocije (Vasta i sur., 1998). Batsonova hipoteza empatija – altruizam je pretpostavka prema kojoj ćemo kada doživljavamo empatiju s osobom, pokušati pomoći toj osobi iz altruističnih razloga, neovisno o tome hoćemo li biti nagrađeni (Aronson i sur., 2005).

Postoje tri shvaćanja altruizma u suvremenoj psihologiji: altruizam je nastao kroz evolucijski razvoj, altruizam se javlja kao rezultat maturacije uzrokovan kognitivnim razvojem djeteta te na kraju altruizam se temelji na četiri procesa: klasično kondicioniranje, odgovori koji su uvjetovani kažnjavanjem i potkrepljivanjem, promatranje drugih i verbalna socijalizacija (Rushton, 1984., prema Žužul, 1989). Da bi se određeno ponašanje smatralo altruističnim to ponašanje mora biti voljno, bez prisile, mora biti dobronamjerno te bez očekivanja nagrade ili izbjegavanja kazne (Bar-Tal i sur., 1982., Eisenberg i Miller, 1987b., sve prema Raboteg-Šarić, 1995). Razvoj altruizma dovodi do smanjivanja agresivnosti ili drugim riječima empatija, altruizam i prosocijalno ponašanje su u recipročnom odnosu s agresivnošću (Žužul, 1989).

1.1.5. Teorije razvoja altruizma

Postoje četiri različita teorijska pristupa koja objašnjavaju razvoj altruističnog ponašanja, a to su pristup unutar teorije evolucije, pristup unutar teorije socijalnog učenja, psihoanalitički te kognitivno-razvojni pristup (Sharabany i Bar-Tal, 1981., prema Raboteg-Šarić, 1995).

Pristup unutar teorije evolucije

Prema evolucijskoj psihologiji, altruistično ponašanje se djelomično javlja zbog selekcije srodnika odnosno pretpostavke da prirodna selekcija bira ponašanja koja su usmjerena genetskim srođnicima. Osim selekcije srodnika koja je usađena u gene, evolucijski psiholozi smatraju da je ljudi pomažu drugima i zbog norme uzajamnosti i sposobnosti za učenje nove socijalne norme (Aronson i sur., 2005). No takva teorija ne objašnjava na koji se način uspjelo razviti takvo ponašanje gledano u procesu prirodne selekcije. Novi evolucijski pristupi imaju dva gledišta o razvoju altruizma, a to su sociobiološko gledište i sociokulturalno gledište.

Prema sociobiološkom gledištu altruistično ponašanje nastaje i razvija se kroz sociobiološku evoluciju odnosno selektivnu kumulaciju ponašanja genetskom transmisijom. Altruistično ponašanje se razvija u smjeru veće vjerojatnosti da slični geni prežive u najvećem broju jer je altruizam prvo usmjeren na najbližu obitelj, a potom na veće društvene grupe (Raboteg-Šarić, 1995).

Svaki sociokulturni sustav utječe na pojedinca i njegovo ponašanje. Pojedinac je skloniji pomoći vlastitoj grupi, odnosno ljudima koji pripadaju njegovoj kulturi nego vanjskoj grupi, grupi s kojom se pojedinac ne poistovjećuje. Koliko je stroga granica između vlastite i vanjske grupe ovisi o kulturalnim čimbenicima (Aronson i sur., 2005). Upravo zato sociokulturalno gledište smatra da je zbog djelovanja kulture socijalna evolucija potisnula individualne tendencije karakteristične za biološku evoluciju. Koliko će se kod pojedinca razviti altruistično ponašanje ovisit će o sociokulturnom sustavu.

Nedostatak oba gledišta je što se zanemaruju individualne razlike, motivacijske osnove ponašanja, svjesne namjere i ciljeve, ulogu svijesti pa i razvojne procese koji su potrebni za razumijevanje čovjeka (Raboteg-Šarić, 1995).

Pristup unutar teorije socijalnog učenja

Predstavnici teorije socijalnog učenja smatraju da su dječja spremnost na pomaganje i dijeljenje pod utjecajem društvenih i okolinskih činitelja. Učenje opažanjem je proces učenja koji utječu na djecu (Vasta i sur., 1998). Ona djeca koja odrastajući promatraju i uče po modelu koji pomaže drugima uče kakvo je ponašanje poželjno i na koji način se očituju prosocijalni postupci te već u kasnijoj dobi formiraju standard prikladnog ponašanja. Ono što je za altruistično ponašanje specifično jest da za učenje takvog ponašanja nije potrebno nikakvo potkrepljivanje odnosno nagrada jer se to ponašanje javlja ne samo kada nema nagrade već i kada slijede negativne posljedice za altruista (Raboteg-Šarić, 1995). Ova teorija daje veliku važnost i medijima koji imaju velik utjecaj na ponašanje djece. Na altruistično ponašanje velik utjecaj imaju crtani filmovi poput „Profesora Baltazara“ koji ohrabruju djecu za suradnju i pomaganje (Vasta i sur., 1998).

Psihoanalitički pristup

Tradicionalna psihoanalitička škola zastupa mišljenje da se altruizam razvija kroz super ego odnosno razvoj strukture ličnosti. Dijete od roditelja usvaja socijalne norme, standarde ponašanja i doživljavanja koji ujedno postaju dio njegovog super ega. Sigmund Freud smatra da je u čovjeku urođeno da je okrenut prema sebi i usmjeren na zadovoljstvo te se zbog toga mora socijalizirati uz strogu prisilu. Altruizam nastaje kao posljedica djelovanja želja za zadovoljenjem instikata i internaliziranih zahtjeva društvene norme. Neofreudovci i ego-psiholozi na altruizam shvaćaju kao rezultat zdravog procesa maturacije odnosno kao pozitivnu osobinu emocionalno i kognitivno zrele ličnosti. Oba pristupa zanemaruju okolinske uvjete te razlike među ljudima te se koncentriraju isključivo na ličnost (Raboteg-Šarić, 1995).

Kognitivno – razvojni pristup

Kognitivistički-razvojni usmjereni psiholozi, kao Kohlberg i Piaget, smatraju da na razvoj altruističnog ponašanja utječe kognitivni, socijalni i moralni razvoj (Vasta i sur., 1998). Ovaj pristup smatra da uloga društvene okoline nije oblikovanje ponašanja nego samo poticaj raznim iskustvima koji pojedincu služe da podražaje iz okoline

aktivno transformira. Bar-Tal je sa suradnicima opisao glavne razlike između pomaganja drugima ovisno o stupnju razvoja djeteta. Kada mala djeca pomažu drugima vode se nagradama. S druge strane kada dijete dođe do više razine kognitivnog, socijalnog i moralnog razvoja tada pomažu bez očekivanja ikakve nagrade te se vode vlastitim moralnim uvjerenjima. Upravo zbog toga se na altruizam gleda kao na razvojno postignuće (Raboteg-Šarić, 1995).

1.2. AGRESIVNO PONAŠANJE

1.2.1. Definicija agresivnog ponašanja

Iako se agresivno ponašanje već dugi niz godina istražuje i dalje postoje mnoga neslaganja i nedoumice prilikom njegovog definiranja. Autori koji su se prošlog stoljeća bavili istraživanjem agresije složni u definiranju agresije kao ponašanja kojim se nanosi šteta određenoj osobi, no razlikovali su se u isticanju namjere odnosno cilja postupka (Žužul, 1989). Na primjer, zubari i doktori kirurškim zahvatom pacijentu nanose bol, ali za dobrobit samog pacijenta. Dakle, imamo namjeru koja je usmjerena pozitivnom ishodu, iako je pacijentu nanosena bol. Isto tako postoje namjere koje su usmjerene prema negativnom ishodu. Danas među djecom neprijateljske namjere najviše dolaze do izražaja kroz ismijavanja, izrugivanja, ogovaranja koja u konačnici nemaju ništa pozitivnog u sebi. Možemo dovesti u pitanje slučaj kada slučajno prolijemo kavu na prijatelja. Pitanje je: „Je li to agresivno ponašanje?“ budući da je osobi nanosena šteta. Vidimo da nema loše namjere, ali je nanosena bol odnosno šteta što je karakteristično za agresivno ponašanje. Međutim ono što agresivno ponašanje čini agresivnim je namjera koja je u ovom slučaju izostala što je i ujedno ključ za razumijevanje agresije kao društveno neprihvatljivog ponašanja (Vasta i sur., 1998).

Agresivno ponašanje se definira kao fizička ili verbalna reakcija koja je izvedena u namjeri da se drugu osobu povrijedi ili da joj se nanese šteta pa makar ta namjera i ne bude realizirana do kraja (Žužul, 1989). Osvrnemo li se na prethodno navedeni slučaj doktora i zubara te slučajno prolijevanje kave, sva tri slučaja se mogu okarakterizirati kao neagresivni postupci kojima nije namjera uzrokovati štetu za razliku od agresivnih postupaka poput ismijavanja, ogovaranja, izrugivanja ili fizičke agresije, kojima je to

zapravo jedina namjera (Vasta i sur., 1998). „Budući da je namjeru nemoguće opažati na razini ponašanja, o njoj se jedino može zaključivati, što smanjuje objektivnost ovakvih pristupa“ (Keresteš, 2002, str. 52).

1.2.2. Teorije agresivnosti

Danas imamo veliki broj teorija agresivnosti koje su proizašle iz mnogobrojnih istraživanja te pokušaja shvaćanja i tumačenja agresivnosti. Činjenica je da je agresija prisutna u svim fazama života, ali u različitim oblicima. U ovom radu fokusirat ćemo se na neke teorije agresije (Essau i Conradt, 2006) koje su prisutne kod djece i mladeži. Agresiju promatramo kroz pet modela nastanka te ih dijelimo na teoriju ponašanja i teoriju socijalnog učenja, teoriju socijalne prerade informacija, hipotezu frustracije-agresivnosti, teoriju nagona te model „antisocijalnih sklonosti“.

Teorija ponašanja i teorija socijalnog učenja

Glavna karakteristika teorije ponašanja odnosno teorije socijalnog učenja je da se agresivnost uči opažanjem i klasičnim ili operantnim uvjetovanjem. Drugim riječima, agresivnost se uči kroz interakciju pojedinca i socijalne okoline.

Teorija klasičnog uvjetovanja

Krajem 19. stoljeća ruski filozof Ivan Pavlov je provodeći eksperimente postavio temelje teorije klasičnog uvjetovanja. Uparivanjem neuvjetovanog podražaja koji prirodno izaziva neuvjetovanu reakciju sa neutralnim podražajem koji tu reakciju ne izaziva došao je do pojma uvjetovanje jer se reakcija počela aktivirati i na neutralni podražaj (Žužul, 1989). Gledajući to iz perspektive agresivnog ponašanja to znači da čovjek povezuje neutralni podražaj s podražajem koji je u njemu izazvao agresivnu reakciju. Na primjer, ako se dijete zbog provokacije tijekom igranja utakmice potuče, kasniji podražaji koji su vezani uz nogometnu utakmicu mogu potaknuti dijete da započne tučnjavu iako nije isprovocirano (Essau i Conradt, 2006).

Operantno uvjetovanje

Uz klasično uvjetovanje postoji još jedan oblik učenja, a to je operantno uvjetovanje. Operantno uvjetovanje je proces učenja u kojem vjerojatnost pojavljivanja nekog ponašanja ovisi o ishodu odnosno posljedici (Žužul, 1989). Prema Skinneru, životinje i ljudi će ponavljati radnje koje će ih dovesti do pozitivnog ishoda, a radnje sa negativnim ishodom neće ponavljati (Essau i Conradt, 2006). Ukoliko će agresivno ponašanje imati pozitivan ishod tada pozitivno potkrepljenje jača i obrnuto (Živković, 2006). „Agresivna reakcija može i okončati neugodnu situaciju ili uzrokovati njezino izbjegavanje. U tom slučaju jača negativno potkrepljenje“ (Essau i Conradt, 2006, str.103).

Učenje promatranjem

Ono što prethodne dvije teorije razlikuje od ove teorije je sam proces učenja ponašanja. Albert Bandura je dokazao kako se ponašanje može naučiti i na osnovi ponašanja drugih osoba. „Do učenja može doći ne samo kroz vlastitu aktivnost i potkrepljivanje te aktivnosti, nego na osnovu promatranja aktivnosti drugih osoba“ (Žužul, 1989, str. 26). To dovodi do zaključka veoma jednostavne prirode, dakle, ukoliko osoba koju promatramo za određeno ponašanje biva nagrađena tada ćemo se i mi ponašati tako jer smo dobili dojam da je takvo ponašanje poželjno. Suprotnom tome, ukoliko osoba koju promatramo biva kažnjena za određeno ponašanje i kod nas će doći do redukcije takvog ponašanja jer je takvo ponašanje nepoželjno (Essau i Conradt, 2006). Ova teorija objašnjava i negativan utjecaj veoma popularnih agresivnih filmova i igrica na djecu koja agresivno ponašanje počnu percipirati kao poželjno ponašanje jer se kao takvo prikazuje u filmovima što postaje sve veći problem u svijetu.

Teorije socijalne prerade informacija

Predstavnici teorije socijalne prerade informacija, Crick i Dodge, su istraživali način na koji djeca doživljavaju događaje koji mogu izazvati njihovu agresiju. Prema Essau i Conradt (2006) za djecu velik značaj ima faza dekodiranja, to jest proces prikupljanja informacija o događaju koji bi mogao potencijalno izazvati agresiju. Nedostatak

sposobnosti socijalne percepcije te dobre kognitivne sposobnosti dovodi do toga da djeci promaknu oni podražaji koji su od velike važnosti i koji upućuju na nešto. Nakon dekodiranja slijedi proces odabira reakcije, a to je najčešće udarac. U sustavu vrijednosti kod djece agresivnost je pozitivna pa su agresivna djeca ponosna na svoju sposobnost povrjeđivanja drugih. Kako bi djeca mogla izbjeći ovakvu reakciju, moraju znati negativnu posljedicu ovakvog ponašanje te ih se mora učiti raznim oblicima prosocijalnog ponašanja. „Roditelji moraju jasno reći koje oblike ponašanja ne prihvaćaju i koji su oblici ponašanja koje žele kod djeteta“ (Živković, 2006).

Hipoteza frustracija-agresivnost

„Po toj hipotezi agresija nije rezultat djelovanja instikata, nego ponašanje koje se uvijek javlja kao odgovor na frustracijsku situaciju“ (Žužul, 1989, str. 21). Uz to, agresija je veća ukoliko je frustracija neočekivana (Aronson i sur., 2005). Ova teorija je naišla na mnogobrojne prigovore dokazujući da frustracijska situacija ne mora uvijek završiti agresivnom reakcijom, a isto tako da svaka agresivna reakcija ne mora biti izazvana frustracijskom situacijom. Miller 1941. godine mijenja svoje stajalište o ovoj teoriji te iznosi da frustracijska situacija ne mora uvijek uzrokovati agresivnu reakciju, a iste te godine Sears iznosi da će na frustracijsku situaciju najčešći odgovor biti upravo agresivna reakcija (Žužul, 1989). Prema Berkowitzevom revidiranom modelu ove hipoteze, agresivna reakcija ne nastaje samo zbog unutarnjih poriva već i zbog vanjskih podražaja. Uz to naglašava kako frustracijska situacija ne rezultira odmah agresivnom reakcijom nego emocijom srdžbe, koja uz određene čimbenike izaziva agresivnu reakciju. Jedan od „okidača“ agresivne reakcije može biti prisutnost oružja, agresivnog znaka, koji potiče neprijateljske i negativne misli (Essau i Conradt, 2006).

Teorija nagona

Freudova psihoanalitička teorija

Prema teoriji Sigmunda Freuda, ljudska agresivnost je utemeljena na nagonina. U njegovom modelu iz 1920. godine suprotstavljaju se dva nagona, nagon smrti i nagon za životom (Knežević, 2006). Dakle, agresivnost djeluje preko dva instinkta: Erosa,

instinkta života i Thantosa, instinkta smrti. „Grubo rečeno, nagon smrti je protuigrač Erosu. Cilj mu je uništiti život i odgovoran je za nasilje i destruktivne postupke“ (Essau i Conradt, 2006, str. 113). Thantos, instinkt smrti, se usmjerava i prema samom sebi što može dovesti do samouništenja, no može se rasteretiti putem sublimacije kojom se ti nagoni prenose na društvo (Žužul, 1989). Psihoanalitičari tvrde da se vjerojatnost pojavljivanja agresije smanjuje uključivanjem u aktivnosti koje troše mnogo energije. „Neki su psiholozi prije čak predlagali roditeljima da djecu potiču na agresivnu igru kako bi iz sebe izbacili osjećaj frustracije i bijesa“ (Živković, 2006, str. 12).

Lorenzova etološka teorija agresivnosti

Uz Sigmunda Freuda, Lorenz je isto predstavnik hidrauličkog načina doživljavanja agresivnosti. Prema njemu, u organizmu se skuplja energija koja u trenutku prevelikog pritiska izlazi iz organizma (Žužul, 1989). Drugim riječima, agresivnu reakciju ne uzrokuje trenutna situacija nego traženje odnosno stvaranje objekata na koje pojedinac može „izbaciti“ svu agresivnu energiju koju je čuvao u sebi. „Prema Lorenzu, svi instinkti, uključujući i agresivni instinkt, služe temeljnoj evolucijskoj svrsi – preživljavanju pojedina i vrste“ (Essau i Conradt, 2006, str. 114).

Model „antisocijalnih“ sklonosti

Prema ovom modelu, za djecu i mlade koja pokazuju antisocijalne sklonosti postoji velika mogućnost za pokazivanje tjelesno agresivnog ponašanja u kasnijoj dobi. U ranijoj dobi oblici antisocijalnog ponašanja su laganje i krađa, a u kasnijoj dobi delikventno ponašanje, vandalizam i kriminalitet (Keresteš, 2002). Velik utjecaj na antisocijalne sklonosti imaju čimbenici temperamenta (jednostavan, puno empatije ili prkosan, bezosjećajan), neurokognitivni čimbenici (visok verbalni IQ, mala impulzivnost ili nizak verbalni IQ, visoka impulzivnost) i roditeljski čimbenici koji obuhvaćaju prag discipliniranja, nedovoljan ili prevelik nadzor te stav koji može biti prosocijalan ili antisocijalan (Essau i Conradt, 2006).

1.2.3. Vrste agresivnosti

Mnogobrojni istraživači su uočili da postoje različite vrste agresivnosti unutar agresivnog ponašanja. Suvremena shvaćanja razlikuju dva oblika agresivnosti: jedan ovisi o emocijama pa se još naziva impulzivna agresivnost, a drugi o vanjskim ciljevima pa se još naziva i instrumentalna agresivnost (Žužul, 1989). Impulzivna ili emocionalna agresivnost je oblik agresivnog ponašanja koji nastaje zbog emocionalnog uzbuđenja, a usmjeren je radi nanošenja štete drugoj osobi. S druge strane, instrumentalna ili intencionalna agresivnost je oblik agresivnog ponašanja koji nastaje zbog ostvarivanja svog cilja, a ne radi namjere da se nanese šteta ili da se povrijedi druga osoba. Neki autori za ovu agresiju koriste naziv i namjerna agresija (Keresteš, 2002).

Osim podjele na emocionalnu i instrumentalnu agresivnost, postoji i podjela na reaktivnu i proaktivnu agresivnost. Za reaktivnu agresivnost je karakteristično veoma intenzivno fiziološko uzbuđenje koje nastaje uslijed provokacije ili frustracije, dok je za proaktivnu agresiju tipično namjerno agresivno ponašanje kako bi se postigao cilj (Essau i Conradt, 2006).

Agresivnost se može pojaviti na dva nivoa pa tako razlikujemo latentnu ili prikrivenu i manifestnu ili otvorenu agresivnost (Žužul, 1989). Za prikrivenu agresivnost su karakteristični agresivni postupci poput bježanja s nastave ili od kuće odnosno prikriveni agresivni postupci. Djeca koji imaju ovakav oblik agresivnosti su nedruštvena te često imaju problema unutar obitelji. Suprotno tome, za otvorenu agresivnost su karakteristični agresivni postupci poput fizičkih obračuna te bilo kakvi drugi otvoreni činovi. Otvorena agresivnost se dijeli na fizičku i verbalnu. Za djecu otvorenog agresivnog ponašanja je karakteristična borbenost te poprilično velika osjetljivost i negativnost (Essau i Conradt, 2006).

Na kraju, relacijska agresivnost kao agresivno ponašanje kojim se želi naškoditi drugima uništavanjem prijateljstava i veza te gubitka osjećaja pripadnosti i prihvaćenosti. Ovaj oblik agresije je više karakterističan za djevojčice nego za dječake posebice tijekom školovanja (Živković, 2006). Relacijski agresivna djeca su u velikoj mjeri socijalno i emocionalno neprilagođena (Essau i Conradt, 2006).

1.2.4. Razvoj agresivnosti

Još od najranije dobi dijete uči kako se izboriti za sebe te uči na koje načine može doći do cilja. Agresivno ponašanje se u svojim prvim oblicima javlja već prije navršene prve godine života (Coie i Dodge, 1997., Loeber i Hay, 1997., sve prema Keresteš, 2002). Reakcije bijesa su vidljive još u dojenačkoj dobi i dobi puzanja. Primjerice, odlazak na spavanje, tjelesna neugoda ili hranjenje (Sternberg i sur. 1983., prema Essau i Conradt, 2006). Iako je prethodno definirano da agresivno ponašanje podrazumijeva namjeru, kod djece cilj agresivnog ponašanja nije povrijediti ili nanijeti štetu drugoj osobi nego na taj način izražavaju nezadovoljstvo zbog frustracijske situacije. „Gotova sva djeca imaju napadaje bijesa u dobi između jedne i tri godine“ (Živković, 2006, str. 15).

Do mnogih se zaključaka došlo kroz brojna istraživanja koja su se provodila kako bi se ispitale promjene agresivnog ponašanja tijekom ranog i srednjeg djetinjstva. Neki od zaključaka su: dijete u dobi od tri i pol godine doseže svoj vrhunac u napadajima bijesa, u trećoj godini djeca počinju reagirati na napad i frustraciju uzvraćanjem, a u dobi od treće do pete godine života djeca su moralno razvijenija i imaju veću sposobnost verbalnog izražavanja agresivnosti zbog razvoja govora pa je sukladno tome smanjena fizička agresivnost. U srednjem djetinjstvu se povećava sposobnost djece da odustanu od svađe te se time i fizička agresivnost smanjuje (Hartup, 1974., prema Essau i Conradt, 2006). „Školska su djeca sve sposobnija zaključivati o namjerama koje leže u osnovi tuđeg ponašanja i sve više uočavaju razliku između namjernog i nenamjernog nanošenja štete“ (Keresteš, 2002, str. 58).

Za adolescenciju i odraslu dob je karakteristično smanjenje agresivnog ponašanja (Loeber i Stouthamer, 1998., prema Essau i Conradt, 2006), ali povećavanje ozbiljnosti takvog ponašanja. Prema tome, fizički obračuni i napadaji bijesa se smanjuju, ali zato raste broj prikrivenih oblika agresivnosti poput prijevara i krađa. S tim da se kod većine adolescenata agresivno ponašanje smanjuje, a kod manjeg dijela adolescenata se povećava. Agresivno ponašanje se u odrasloj dobi najčešće manifestira u obliku kriminalnog ponašanja i zlostavljanja bračnog partnera i djece (Keresteš, 2002).

1.2.5. Uzroci agresije

Agresija utječe na razvoj djece. Postoji mnogo uzroka koji mogu biti pokretači za agresiju odnosno agresivno ponašanje. Jako velik broj istraživanja agresije bio je usmjeren upravo na otkrivanje tih uzroka, a najčešće se dijele na biološke, društvene i kognitivne (Vasta i sur., 1998). Ukoliko se uzroci odnosno čimbenici rizika otkriju na vrijeme kod djece, moguće ih je usmjeriti te im tako pomoći (Essau i Conradt, 2006).

Biološke odrednice agresije

Agresivno ponašanje je genetski ili biološki uvjetovano ponašanje. „Ono se objašnjava hormonima, urođenim temperamentom te mehanizmima dominacije“ (Vasta i sur., 1998, str. 549). Često je agresivno ponašanje prisutno unutar cijele obitelji (Essau i Conradt, 2006).

Mnogim istraživanjima je potvrđeno da hormoni utječu na agresivno ponašanje. Jedno od istraživanja se provelo u Švedskoj gdje je razina testosterona u krvi kod mladića od petnaest i sedamnaest godina bila značajno povezana s vršnjačkim procjenama agresije. Sam nalaz je dodatno potvrđen jer su i mladići koji su imali višu razinu hormona, sebe opisali kao osobito razdražljive i nestrpljive osobe što često rezultira prijetnjama i izazivanju (Olweus, 1983., 1986., prema Vasta i sur., 1998).

Osim hormona, temperament je isto jedan od činitelja rizika. Postoje djeca za koju se kaže da imaju „težak“ temperament jer više plaču i traže puno više od neke druge djece. Ta osobina je prisutna tijekom cijelog djetinjstva te se odrastanjem razvija (Essau i Conradt, 2006). Thomas i Chess razlikuju tri tipa temperamenta (Vasta i sur., 1998). Za djecu s „jednostavnim temperamentom“ karakteristično je dobro raspoloženje, usklađen i predvidljiv ritam spavanja i jela te brzo prilagođavanje novim situacijama. Za djecu uz čiji temperament vežemo „fazu zagrijavanja“ tipično je oprezno reagiranje na nove situacije, ali se prilagode kada vide priliku da istraže novu situaciju svojim tempom. Kod djece s „teškim temperamentom“ su tipični elementi emocionalne labilnosti, negativizma i nemira. Istraživanje je pokazalo da djeca koja imaju „težak temperament“ tijekom mladenačke dobi imaju probleme u ponašanju (Olson i sur., 2000., prema Essau i Conradt, 2006).

Dominaciju kao još jednu odrednicu agresije često možemo vidjeti među djecom. Takozvana hijerarhija nadmoći je vidljiva, primjerice, u školi ili u susjedstvu gdje ona djeca koja su nadmoćnija imaju najviši položaj u društvu. Do svog položaja su došli upotrebom sile, a kontroliraju ga nad manje dominantom djecom pomoću nenasilnih prijetnji (Ginsburg, 1980., Strayer i Noel, 1986., prema Vasta i sur., 1998).

Društvene i okolinske odrednice agresije

Obiteljski odnosi odnosno kvaliteta tih odnosa imaju velik utjecaj na dijete (Essau i Conradt, 2006). „Nema sumnje da je obitelj mjesto gdje se najvećim dijelom usvajaju socijalne norme, stavovi i moralne osobine, razvijaju karakteristike ličnosti, i uče različiti oblici ponašanja“ (Žužul, 1989, str. 137). Svako dijete svoje roditelje vidi kao model te na temelju njega uči socijalno ponašanje. Prema tome, ako se roditelji ponašaju agresivno, tako će se i dijete ponašati. Dijete već tijekom prve godine života osjeća bliskost prema osobi koja se brini o njemu. S vremenom djeca počinju prilagođavati vlastito ponašanje kako bi dobila željenu reakciju od roditelja. Upravo na toj osnovi nastaje vezivanje između roditelja i djece, a to vezivanje može biti sigurno i nesigurno. Sigurno vezivanje nastaje ako roditelj prepoznaje i reagira na potrebe djeteta. S druge strane, za nesigurno vezivanje karakteristično je nametljivo ponašanje roditelja te nedostatak brige. Djeca će zbog ovakve veze s roditeljima postati agresivna kako bi pridobila pažnju roditelja jer drugačijim ponašanjem to nisu postigla (Essau i Conradt, 2006). Drugim riječima, „u ovim obiteljima prevladava neprijateljstvo i negativizam, a gotovo uopće nema prijateljstva i suradnje“ (Živković, 2006, str. 12). Istraživanja su pokazala da kažnjavanje djece, pogotovo fizičko, potiče agresivno ponašanje (Maccoby, 1980., prema Žužul, 1989). Roditelji kojima je agresivno ponašanje neprihvatljivo i ne kažnjavaju djecu, imat će najmanje agresivnu djecu. Najagresivniju djecu će imati roditelji koji se i sami ponašaju agresivno te kažnjavaju djecu (Živković, 2006). Uz roditelje, velik utjecaj na socijalno ponašanje djece utječu braća i sestre, vršnjaci te institucije, prvenstveno vrtić i škola (Žužul, 1989).

Kao još jedan važan činitelj koji može uvelike utjecati na agresivnost je televizija, to jest agresivan sadržaj koji se prikazuje na televiziji. Upravo zbog gledanja televizijskog nasilja, djeca su tolerantnija prema agresiji i manje im smeta (Parke i

Slaby, 1983., prema Vasta i sur., 1998). Količina agresije koju dijete vidi u okolina i filmu ili primijeti u odnosima među roditeljima i drugom djecom, utjecat će njegov način rješavanja problema odnosno korištenje agresije kao rješenje svakog problema (Živković, 2006).

Utjecaj kognitivnih procesa na agresiju

Na dječju agresivnost velik utjecaj imaju kognitivni procesi odnosno kako djeca doživljavaju svijet u kojem žive. Ono što agresivnu djecu razlikuje od ostale djece je niža razina njihovog moralnog rasuđivanja (Bear, 1989., prema Vasta i sur., 1998). „Činjenica je da djeca koja su često agresivna prema drugoj djeci, doista opažaju druge kao one koji ih izazivaju. Ona svoju okolinu doživljavaju kao neprijateljsku“ (Živković, 2006, str. 13). Pri tome tijekom donošenja moralnog suda oni rijetko u obzir uzimaju namjere osobe (Sanvitale i sur., 1989., prema Vasta i sur., 1998).

Psiholozi navode nizak prag tolerancije na frustraciju kao još jednu tipičnost za agresivnu djecu. Ponašanja koja drugu djecu ne bi izazvala i ne bi predstavljala neprijateljsko ponašanje, za agresivnu djecu predstavljaju neprijateljsko ponašanja jer oni okolinu promatraju iz drugačije perspektive. U razgovoru s njima jako puno puta mogu se čuti riječi „naljutiti“ i „izazvati“ (Živković, 2006). Uz to, manjak empatije je ono što je karakteristično za agresivnu djecu (Bryant, 1982., Ellis, 1982., prema Vasta i sur., 1998).

1.2.6. Spolne razlike u agresivnosti

Spolne razlike u agresivnosti su rezultat međusobnog djelovanja socijalnih i bioloških činitelja. Od bioloških činitelja se ističe uloga muških spolnih hormona (Maccoby i Jacklin, 1980., prema Keresteš, 2002). „Primjerice, čini se da seratonin, kemijska tvar koja se prirodno izlučuje u mozgu, ima inhibirajući učinak na impulzivnu agresiju“ (Aronson i sur., 2005, str. 421). Uz muške spolne hormone se ističe i snaga koja doprinosi većoj spremnosti dječaka da reagiraju agresivno u određenim situacijama (Williams, 1983., prema Keresteš, 2002). Tako je dokazano da se gruba igra smatra prirodnom za dječake jer je to njihovo normalno ponašanje dok za djevojčice to nije prirodno. Zbog toga društvena procjena isto ima velik utjecaj kod definiranja agresije

(Condry i Ross, 1985., prema Vasta i sur., 1998). Osim bioloških činitelja velik utjecaj imaju socijalni činitelji, to jest razlika u socijalizaciji između djevojčica i dječaka. Prema tome, obitelj će igrati najvažniju ulogu kod formiranja agresivnosti. Roditelji primjenjuju različite odgojne postupke prema djevojčicama i dječacima. Dokazano je da roditelji imaju različite interakcije s djevojčicama i dječacima. Prema djevojčicama se pokazuje više emocionalnosti, a kod dječaka više dominacije tijekom interakcije (Russell i Russell, 1987., prema Keresteš, 2002). Muški spol je agresivniji tijekom predškolske dobi i osnovne škole. U osnovnoj školi pojavljuje se razlika među spolovima koja traje do kraja osnovne škole. Agresija među dječacima je tjelesne prirode, dok muška agresija prema djevojčicama postoje sve slabija tijekom godina. Agresija djevojčica je pretežno usmjerena prema drugim djevojčicama, a po prirodi je socijalna (Vasta i sur., 1998).

1.3. KVALITETA ŠKOLSKOG ŽIVOTA

Svaka škola ima svoju povijest i kulturu koja utječe na djelovanje škole, ostvarivanje ciljeva i zadaća te na ozračje (Domović, 2003). U pedagoškoj literaturi razredno-nastavno ozračje označava ukupnost i povezanost svih čimbenika koji su uvjet za ostvarivanje cilja odgoja i nastave. Razredno-nastavno ozračje predstavlja trajan kvalitet odnosa učenika i učitelja te ravnatelja, roditelja i službene obrazovne politike. Osim ovog termina, često se koriste termini poput nastavna atmosfera ili nastavna klima (Matijević, 1998).

Gledajući način rada, ciljeve, sadržaj i odnos između učitelja i učenika, škola je kroz povijest prošla kroz mnogobrojne promjene. Samim time došlo je i do promjena u ozračju. Najkarakterističnije etape u razvoju škole su: srednjovjekovna škola, stara škola, nova škola i suvremena škola. Svaka od njih je imala svoje specifičnosti koje su se mijenjale kroz povijest. Srednjovjekovna škola je od učenika očekivala poslušnost i poniznost čime je školsko ozračje svedeno na funkcionalnost učitelja kao subjekta, a učenika kao objekta. Stara ili tradicionalna škola nije donijela velike promjene, osim što je u odnosu na srednjovjekovni koncept više otvorena po pitanju obrazovanja šireg sloja pučanstva. Nova škola stavlja učenika u središte zbivanja, a učitelj dobiva položaj savjetnika koji organizira nastavu te prilagođava sadržaj i postupke kako bi učenik aktivno došao do znanja. Školsko ozračje doživljava

promjene u oblicima rada, pedagoškom statusu učenika, ulozi nastavnika i organizaciji nastave. U suvremenoj školi dolazi do povezivanja škole sa životom. Dakle, škola ne treba biti samo mjesto gdje se održava nastava, već se trebaju uvesti novi, nenastavni sadržaji koji će pomoći učenicima da školu povezuju sa životom te da se otvore prema potrebama okoline (Domović, 2003).

1.3.1. Školska okolina

Školska učionica je mjesto gdje djeca provode jako puno vremena. Mnogo pedagoga smatra da školska učionica treba nalikovati obiteljskom stanu pogotovo na početku školovanja. Učionica bi trebala imati jedan kutak sa didaktičkim materijalima i igračkama te malu razrednu čitaonicu. Dio materijala može biti školski, a dio mogu i sama djeca donijeti od kuće čime se učenici uče razmjenu, suradnji i međusobnom pomaganju. Ukoliko se u učionici izgradi poticajno okruženje, tada učenici školu doživljavaju kao mjesto gdje vole boraviti. Djeca, nažalost, sve manje vremena provode u prirodi i na svježem zraku pa tako i sadržaje koje bi mogli učiti promatrajući prirodu sve češće uče u učionicama gledajući u udžbenike i ploču (Matijević, 1998).

Puno učitelja se pita kako treba organizirati raspored sjedenja u učionici kako bi bile zadovoljene potrebe svih učenika. Svaki način sjedenja ima svoje prednosti i nedostatke, a najbolje je raspored sjedenja mijenjati prema načinu rada pogotovo kada je u pitanju rad u skupini kako bi učenici moglo razmijeniti svoja mišljenja i iskustva te tako stvoriti suradničko ozračje (Rijavec, Miljković, 2010). Neki pedagozi smatraju da učenici uništavaju školsku opremu te se ponašaju agresivno jer nisu zadovoljni njihovi spoznajni interesi i razvojne potrebe. Istraživački projekti, izrada novina, izleti i didaktičke igre u učionici stvaraju poticajnu atmosferu koja utječe na razumijevanje i suradnju među svim učenicima (Matijević, 1998).

Školska dvorišta često ostaju neiskorištena od strane učenika i učitelja. Najčešći razlog za to je neuređenost dvorišta pa zbog toga i sadržaj koji se može učiti na svježem zraku, u obliku ljetne učionice, ipak se uči u zatvorenom prostoru. Učenicima je svaki dan u školi isti te im je potrebna promjena. Trebaju nešto drugačije kako bi zadovoljili svoje potrebe. Zajedničko uređenje školskog dvorišta bi njima predstavljao veliki izazov te bi u njima stvorio osjećaj zadovoljstva i suradnje (Matijević, 1998).

1.3.2. Međuljudski odnosi

Za kvalitetu međuljudskih odnosa se smatra da je u današnje vrijeme na jako niskom niskoj razini u cijelom društvu. Za međuljudske odnose je važno postajanje moralne svijesti, empatija te usvojene vještine komunikacija (Čehok i Koprek, 1996). Velik utjecaj na ozračje imaju učitelji. Svaki učitelj treba koristiti tehnike koje će mu osigurati direktno poučavanje, sudjelovanje svakog pojedinca, a ne samo najaktivnijeg, dakle, indirektno poučavanje. Uz to, učitelj mora osigurati osobnu odgovornost kod svakog učenika jer se učenik ne smije utopiti u masi, a to je ujedno i kombinacija indirektnog i direktnog poučavanja (Andrilović, Čudina-Obradović, 1996).

Učiteljev položaj i način rukovođenja te pripremanje i realizacija nastave utječu na djecu i njihov doživljaj škole, a samim time i na odgojne i obrazovne rezultate. Postoje tri načina odnosno stila pomoću kojih učitelji vode učenike, a to su autokratski stil, demokratski stil i stil potpune slobode (Domović, 2003). Za autokratski stil je karakteristično davanje naredbi bez objašnjavanja te držanje po strani ili iznad skupine. U demokratskom stilu odluke zajednički donose učitelj i učenici uz poticanje samoinicijativnosti, sugeriranje alternativa za rješavanje problema. Učitelj je u svakom smislu član skupine (Andrilović, Čudina-Obradović, 1996). Kako bi ozračje bilo što poticajnije učitelj pokušava mijenjati pedagoške scenarije kako bi se zadovoljile raznovrsne potrebe učenika. Sve to utječe na međusobno razumijevanje i suradnju među učenicima te se pritom stvara poticajna nastavna atmosfera (Matijević, 1998). Za stil potpune slobode ili indiferentan stil je tipičan prijateljski odnos učitelja i učenika. Skupina ima potpunu slobodu u rukama, a učitelj pruža pomoć jedino kada ga se to traži. Uz to, učitelj ne kritizira članove skupine te postaje pasivan (Domović, 2003).

Uz ova tri stila rukovođenja povezujemo četiri tipa ozračja: agresivnu autokraciju, apatičnu autokraciju, demokratsko ozračje i ozračje potpune slobode. Sva četiri ozračja se veoma razlikuju po međusobnim odnosima djece, radnim učinkom, orijentacijom na zadatak te emocionalnim stanjem. Naravno, najviše nezadovoljstva ima u autokratskom ozračju, a nesamostalnost i pomanjkanje inicijative je najizraženije u ozračju potpune slobode. Prijateljski odnosi te usmjerenost na zadatak su vidljivi u demokratskom ozračju (Andrilović, Čudina-Obradović, 1996). „Na taj način ne postiže se samo red u razredu nego se učenicima daje šansa da razviju

samostalnost i nauče učiti“ (Vizek Vidović, Rijavec, Vlahović-Štetić, Miljković, 2003, str. 277).

Za razredno ozračje je važan odnos između učitelja i učenika. Kao što učenici trebaju poštovati svoje učitelje, tako i učitelji trebaju poštovati svoje učenike. Kada učenici uoče da su učitelji pristojni i ljubazni prema njima onda će i oni takvi biti prema učitelju (Rijavec i Miljković, 2010).

U svakom obrazovnom sustavu sa istaknutim sustavom ocjenjivanja dolazi do uspoređivanja učenika. Ponekad je učenicima to dobra motivacija i željniji su uspjeha, ali ukoliko dođe do prevelikog naglašavanja razlika, u razredu će se stvoriti ozračje natjecateljstva. Djeca koja već imaju negativnu sliku o sebi te se osjećaju nesigurno i ugroženo imaju potrebu za emocionalnom potporom što im takvi uvjeti rada ne pružaju. Upravo zbog takvih razrednih klima u nastavi je sve veće izostajanje s nastave, agresivnost te napuštanje škole, a to je zapravo dječja obrana od doživljavanja neugodnosti, nesigurnosti i ugroženosti. Motiviranje natjecanjem se zbog toga sve rjeđe koristi kao način za poticanje učenja, a ukoliko se koristi tada treba pronaći pravu mjeru (Andrilović, Čudina-Obradović, 1996).

„Kvaliteta međuljudskih odnosa između sudionika nastavnog procesa utječe na stvaranje emocionalne klime koja vlada u razredu“ (Domović, 2003, str. 20) Uz interakciju između učitelja i učenika, treba istaknuti i stupanj demokracije, oblike motiviranja i emocionalne karakteristike učitelja koje pridonose stvaranju emocionalne klime, a samim time utječu i na emocionalnu sigurnost, mentalno zdravlje i zadovoljstvo učenike te na kraju i na rezultate učenja. Učitelj treba pomoći učeniku da izradi pozitivnu školsku sliku o sebi izgrađivanjem tolerancije za neuspjeh, omogućivanjem uspjeha te prosvjećivanjem roditelja. Uz to, učitelj je važan za razvijanje učenikove samoutjecajnosti, autonomije i osjećaja pripadnosti (Andrilović, Čudina-Obradović, 1996).

U dječjoj psihologiji postoje tri teorijska pravca koja na različit način pristupaju odnosima s vršnjacima. Kognitivističko-razvojna teorija ističe vršnjake kao pokretače promjena u spoznajnom razvoju. Prema Piagetu i Kohlbergu kognitivni sukob s vršnjacima predstavlja razvoj sposobnosti uvažavanja tuđeg mišljenja. Vigotskijeva teorija naglašava ulogu kompetentnijih vršnjaka. Način na koji dijete razmišlja o vršnjacima određuje način na koji će se ponašati prema njima. Teorija socijalnog

učenja ističe utjecaj vršnjaka na tri načina: potkrepljivanje ili kažnjavanje određenih postupaka, vršnjaci kao modeli koji imaju izravan utjecaj na djetetovo ponašanje i vršnjaci kao izvor procjene samoefikasnosti. Etološka teorija ističe da ponašanje prema vršnjacima ima urođenu osnovu. Ističu ljestvicu nadmoći koju djeca stvaraju kada imaju dovoljno iskustva za procjenjivanje položaja pojedinca u svakoj skupini (Vasta i sur., 1998).

Za svakog učenika je važno da osjeća kako pripada zajednici odnosno razredu. Način na koji je učenik prihvaćen od strane ostatka razreda ima velik utjecaj na njegov život. Prijateljstvo ima veliku ulogu u životu svakog učenika te utječe na izgradnju slike koju učenik ima o sebi, samopouzdanje i socijalne vještine (Andrilović, Čudina-Obradović, 1996).

Učenici koji su zadovoljni životom u školi te školski život doživljavaju visoko kvalitetnim iskazuju manje nediscipline u školi odnosno rjeđe se ponašaju agresivno. Negativni osjećaji prema školi povezani su s zadovoljstvom učenika u toj školi, primjerice, međusobnim odnosima učenika ili učenika i učitelja. Vršnjaci također imaju velik utjecaj na ponašanje te se pojedinac često ponaša neprimjereno kako bi bio prihvaćen od strana svojih vršnjaka (Raboteg-Šarić, Šakić i Brajša-Žganec, 2009).

2. CILJ I PROBLEMI ISTRAŽIVANJA

Glavni cilj istraživanja bio je ispitati povezanost između prosocijalnog i agresivnog ponašanja i nekih aspekata kvalitete školskog života učenika. U tu svrhu definirani su sljedeći problemi:

1. Ispitati povezanost između agresivnog ponašanja i zadovoljstva školom.
2. Ispitati povezanost između agresivnog ponašanja i socijalne integriranosti.
3. Ispitati povezanost između prosocijalnog ponašanja i zadovoljstva školom.
4. Ispitati povezanost između prosocijalnog ponašanja i socijalne integriranosti.

Hipoteze:

1. Očekuje se da će dječaci izražavati veći stupanj agresivnog ponašanja, a manji stupanj prosocijalnog ponašanja, dok se u ostalim varijablama ne očekuju statistički značajne razlike.
2. Očekuje se negativna povezanost agresivnog ponašanja i zadovoljstva školom.
3. Očekuje se negativna povezanost agresivnog ponašanja i socijalne integriranosti.
4. Očekuje se pozitivna povezanost prosocijalnog ponašanja i zadovoljstva školom.
5. Očekuje se pozitivna povezanost prosocijalnog ponašanja i socijalne integriranosti.

3. METODA

Sudionici

U istraživanju su sudjelovali učenici četvrtog i petog razreda Osnovne škole Ksavera Šandora Gjalskog u Zagrebu. Uzorak se sastojao od 38 učenika četvrtog razreda (18 učenica i 20 učenika) i 34 učenika (16 učenica i 18 učenika) petog razreda.

Postupak

Upitnici su primijenjeni za vrijeme redovne nastave u školi te ispunjavani anonimno. Ispitanici su prije rješavanja upitnika bili obavješteni o načinu i razlogu ispunjavanja upitnika. Ispunjavanje je trajalo od 5 do 10 minuta.

Instrumenti

a. Upitnik prosocijalnog ponašanja

Prosocijalno ponašanje u razredu (kao ponašanje usmjereno na pomaganje drugim učenicima u razredu na emocionalnom i ponašajnom planu) mjereno je skalom koja je konstruirana za potrebe projekta „Aktivna/efikasna škola“ (Zarevski i suradnici, 2000). Skala sadrži 5 čestica koje se odnose na specifična prosocijalna ponašanja u školskom okruženju primjereno dobi ispitanika. Učenici su na Likertovoj skali od 5 stupnjeva procjenjivali koliko je pojedina tvrdnja točna za njih (1 – Uopće nije točno za mene; 5 – U potpunosti je točno za mene).

b. Upitnik agresivnog ponašanja

Agresivno ponašanje u razredu (kao učestalost verbalnih i fizičkih agresivnih ispada) mjereno je skalom koja sadrži 5 čestica. Čestice označavaju agresivna ponašanja u školskom okruženju. Izradili su je suradnici na projektu „Aktivna/efikasna škola“ za potrebe projekta (Zarevski i suradnici, 2000). Učenici su na Likertovoj skali od 5 stupnjeva procjenjivali koliko je pojedina tvrdnja točna za njih (1 – Uopće nije točno za mene; 5 – U potpunosti je točno za mene).

c. Upitnik kvalitete školskog života

Autori upitnika su Ainley i Bourke (2002; prema Leonard, 2002), a za hrvatsku populaciju preveli su i prilagodili Raboteg-Šarić i suradnici (2009). Originalni upitnik sastoji se od 40 tvrdnji koje čine sedam skala za mjerenje različitih aspekata zadovoljstva kvalitetom života u školi. U ovom su istraživanju korištene *Skala općeg zadovoljstva školom*, kojom se mjeri ukupno zadovoljstvo boravkom u školi te *Skala socijalne integriranosti*, kojom se mjeri zadovoljstvo odnosima s drugim učenicima. Skala općeg zadovoljstva školom sadrži 6 čestica (npr. *Za mene je škola mjesto kamo stvarno volim ići svaki dan*), a Skala socijalne integriranosti 5 čestica (npr. *Za mene je škola mjesto gdje sam popularan/na među drugim učenicima*), pri čemu učenici izražavaju svoj stupanj slaganja sa sadržajem pojedine tvrdnje na skali od četiri stupnja (1 – uopće se ne slažem; 4 – potpuno se slažem). Viši rezultat na ovim skalama označava veću razinu zadovoljstva školom, odnosno odnosima s učenicima.

4. REZULTATI I RASPRAVA

Tablica 1. Deskriptivni pokazatelji za ispitivane varijable

	N	Min	Max	M	SD
Prosocijalno ponašanje	72	2,20	5,00	4,22	,72
Agresivno ponašanje	72	1,00	3,40	1,19	,43
Zadovoljstvo školom	72	1,00	5,00	3,56	1,12
Socijalna integracija	72	1,00	5,00	4,00	,73

Iz Tablice 1. vidljivo je da dječaci i djevojčice imaju veoma izraženo prosocijalno ponašanje ($M = 4,22$) što je i najveći ostvareni rezultat, nasuprot agresivnom ponašanju koje je jako nisko ($M = 1,19$). Dječaci i djevojčice iskazuju prosječno zadovoljstvo školom ($M = 3,56$) te iznadprosječnu socijalnu integraciju ($M = 4,00$).

U dobivenim rezultatima, najniži rezultat je dobiven na skali agresivnog ponašanja, ali to je očekivano jer svaki čovjek za sebe misli da nije agresivna osoba, a sukladno tome najviši rezultat je na skali prosocijalnog ponašanja. Na pitanjima o zadovoljstvu školom dobiveni su odgovori svih raspona, pri čemu su najčešće zaokruživani krajnji odgovori i stoga je dobiven prosječan rezultat. To možemo objasniti činjenicom da dio učenika stvarno voli školu zbog zabave, osjećaja ponosa i sreće što su učenici, dok drugi dio ide u suprotnu krajnost. Postignut je iznadprosječan rezultat socijalne integracije te se učenici međusobno prihvaćaju i prijateljski su raspoloženi jedni prema drugima, što možemo objasniti činjenicom da se već poznaju i dijele školske dane.

Tablica 2. Korelacije između ispitivanih varijabli

	1.	2.	3.	4.
Prosocijalno ponašanje	1	-,24*	,46**	,30*
Agresivno ponašanje		1	-,19	,90
Zadovoljstvo školom			1	,33**
Socijalna integracija				1

* $p < .05$; ** $p < .01$; napomena: za korelacije s varijablom agresivnog ponašanja korišten je Spearmenaov koeficijent korelacije

Dobivena je negativna povezanost između agresivnog i prosocijalnog ponašanja, što znači da učenici koji pokazuju agresivno ponašanje imaju manji stupanj prosocijalnog ponašanja. To je u skladu s dosadašnjim istraživanjima koja također pokazuju negativnu povezanost između ove dvije varijable (Brajša i sur., 1991; Caprara i Pastorelli, 1993, sve prema Keresteš, 2006; Raboteg-Šarić i sur., 1994). Prosocijalno ponašanje pozitivno je povezano i sa zadovoljstvom školom i sa socijalnom integracijom. Učenici koji su skloni pomagati drugima bolje se osjećaju u školi i u boljim su odnosima s drugim učenicima u razredu. Iako se očekivalo da će agresivnost biti negativno povezana sa zadovoljstvom školom i socijalnom integracijom, rezultati nisu potvrdili tu hipotezu.

Možemo zaključiti da učenici koji su više socijalno integrirani u školi, imaju više školskih prijatelja, osjećaju veće zadovoljstvo školom kao mjestom gdje vole boraviti, više će se prosocijalno ponašati, pomagati jedni drugima i biti prijateljski raspoloženi, a manje će se agresivno ponašati.

Tablica 3. Razlike između dječaka i djevojčica u ispitivanim varijablama

	rod	M	SD	t	p
Prosocijalno ponašanje	Ž	4,46	,57	2,73	,008
	M	4,01	,79		
Zadovoljstvo školom	Ž	3,77	,97	1,51	,135
	M	3,37	1,22		
Socijalna integracija	Ž	3,99	,70	-,19	,851
	M	4,02	,77		

Razlike između dječaka i djevojčica u agresivnom ponašanju testirane su Mann-Whitney neparametrijskim testom jer je distribucija značajno odstupala od normalne. Rezultati su prikazani u Tablici 4.

Tablica 4. Razlike između dječaka i djevojčica u agresivnom ponašanju.

SPOL	N	Prosječni rang	Suma rangova
agresivnost	Ž	34	31,57
	M	38	40,91

	agresivnost
Mann-Whitney U	478,500
Wilcoxon W	1073,500
Z	-2,321
p	,020

Mann-Whitney test pokazao je da dječaci pokazuju više agresivnog ponašanja nego djevojčice. Medijan za dječake iznosi $Mdn = 2$, a za djevojčice $Mdn = 1$. Kao što vidimo iz Tablica 3. i 4. dobivena je statistički značajna razlika između dječaka i djevojčica u prosocijalnom ponašanju kojeg više pokazuju djevojčice u odnosu na dječake. To je u skladu s rezultatima dosadašnjih istraživanja koja su pokazala da su djevojčice sklonije altruističnom i prosocijalnom ponašanju (prema Keresteš, 2002, 2006). Razlike postoje i u agresivnom ponašanju s tim da se dječaci ponašaju agresivnije od djevojčica. To je također u skladu s dosadašnjim istraživanjima koja pokazuju dosljedne razlike u agresivnom ponašanju i u djetinjstvu i u odrasloj dobi s tim da su dječaci ili muškarci agresivniji pogotovo u direktnim oblicima agresije (Keresteš, 2006).

U ovom radu se pokazala pozitivna korelacija između prosocijalnog ponašanja i zadovoljstva školom i socijalne integracije. Kako su zadovoljstvo školom i socijalna integriranost vrlo važni za dobrobit učenika, trebalo bi kod učenike od polaska u školu poticati razvoj prosocijalnog ponašanja.

5. ZAKLJUČAK

1. Dječaci su pokazali veći stupanj agresivnog ponašanja nego djevojčice, dok su djevojčice imale veći rezultat na mjeri prosocijalnog ponašanja. U zadovoljstvu školom i socijalnoj integriranosti nije bilo statistički značajnih razlika.
2. Nije dobivena statistički značajna povezanost između agresivnog ponašanja i zadovoljstva školom.
3. Nije dobivena statistički značajna povezanost između agresivnog ponašanja i socijalne integracije.
4. Dobivena je pozitivna povezanost između prosocijalnog ponašanja i zadovoljstva školom.
5. Dobivena je pozitivna povezanost između prosocijalnog ponašanja i socijalne integracije.

6. LITERATURA

- Andrilović, V., Čudina-Obradović, M. (1996). *Psihologija učenja i nastave*. Zagreb: Školska knjiga.
- Aronson, E., Wilson, T. D., Akert, R. M. (2005). *Socijalna psihologija*. Zagreb: Mate.
- Brajša-Žganec, A. (2003). *Dijete i obitelj: emocionalni i socijalni razvoj*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Čehok, I., Koprek, I. (1996). *Etika: priručnik jedne discipline*. Zagreb: Školska knjiga.
- Čorkalo Biruški, D. (2009). *Primijenjena psihologija: pitanja i odgovori*. Zagreb: Školska knjiga.
- Domović, V. (2003). *Školsko ozračje i učinkovitost škole*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Essau, C. A., Conradt, J. (2006). *Agresivnost u djece i mladeži*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Hewstone, M., Strobe, W. (2001). *Socijalna psihologija: europske perspektive*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Keresteš, G. (2002). *Dječje agresivno i prosocijalno ponašanje u kontekstu rata*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Keresteš, G. (2006). Mjerenje agresivnog i prosocijalnog ponašanja školske djece: usporedba procjena različitih procjenjivača. *Društvena istraživanja*, 15, 1-2, 241-264.
- Knežević, M. (2006). Psihoanalitička teorija Sigmunda Freuda u socijalnom radu. *Ljetopis socijalnog rada*. 13(2), 205-230.
- Leonard, C. (2002). *Quality of school life and attendance in primary school*. Newcastle, University of Newcastle: Australian Digital Thesis Program.
- Matijević, M. (1998). Didaktičke strategije i razredno-nastavno ozračje na početku obveznoga školovanja. *Školski vjesnik: časopis za pedagoška i školska pitanja*. 47(1), 23-32.
- Pervin, L. A., Cervone, D., John, O. P. (2008). *Psihologija ličnosti: teorije i istraživanja*. Zagreb: Školska knjiga.

- Raboteg-Šarić, Z., Žužul, M., & Keresteš, G. (1994). War and childrens Aggressive and prosocial behavior. *European Journal of Personality*, 8, 201-212.
- Raboteg-Šarić, Z. (1995). *Psihologija altruizma*. Zagreb: Alinea.
- Raboteg-Šarić, Z., Šakić M., Brajša-Žganec, A. (2009). Kvaliteta života u osnovnoj školi: povezanost sa školskim uspjehom, motivacijom i ponašanjem učenika. *Društvena istraživanja*. 4/5=102/103, 697-716.
- Rathus, S. A. (2000). *Temelji psihologije*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Rijavec, M., Miljković, D. (2010). *Pozitivna disciplina u razredu*. Zagreb: IEP: D2.
- Vasta, R., Haith, M. M., Miller, S. A. (1998). *Dječja psihologija*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Vizek Vidović, V., Rijavec, M., Vlahović – Štetić, V., Miljković, D. (2003). *Psihologija obrazovanja*. Zagreb: IEP-VERN.
- Zarevski, P. (2000). *Izveštaj o vanjskoj i unutarnjoj evaluaciji projekta „Aktivna/efikasna škola“*. Zagreb: Filozofski fakultet.
- Živković, Ž. (2006). *Agresivnost kod djece*. Đakovo: Tempo.
- Žužul, M. (1989). *Agresivno ponašanje: psihologijska analiza*. Zagreb: Radna zajednica Republičke konferencije Saveza socijalističke omladine.

7. PRILOZI

Pred tobom se nalazi niz tvrdnji koje se odnose na tvoje mišljenje o sebi i školi. Pokraj svake tvrdnje nalazi se broj od 1 do 5. Zaokruži onaj broj koji najbolje pokazuje u kojoj mjeri je svaka tvrdnja točna za **tebe**. Upitnik je anoniman i možeš odustati u svakom trenutku bez posljedica.

Značenje brojeva je slijedeće:

- 1 – Uopće nije točno za mene
- 2 – Uglavnom nije točno za mene
- 3 – Niti je točno niti netočno za mene
- 4 – Uglavnom je točno za mene
- 5 – U potpunosti je točno za mene

Primjer:

	Uopće nije točno za mene			U potpunosti je točno za mene	
	1	2	3	4	5
Imam mnogo prijatelja.					

Ukoliko je točno da imaš mnogo prijatelja, tada zaokruži broj **4 ili 5**. Na isti način označi koliko su za tebe točne sve druge tvrdnje.

1. Volim pomoći učenicima koji imaju problema.	1	2	3	4	5
2. Nastojim razveseliti druge učenike kad su tužni.	1	2	3	4	5
3. Pomažem drugim učenicima oko sebe.	1	2	3	4	5
4. Rado posuđujem svoj školski pribor drugim učenicima.	1	2	3	4	5
5. Nastojim pomagati drugim učenicima u školi.	1	2	3	4	5
6. Često vrijeđam drugu djecu u školi.	1	2	3	4	5
7. Ponekad se tučem u školi.	1	2	3	4	5
8. Često grubo guram i navlačim drugu djecu u školi.	1	2	3	4	5
9. Često vičem i prijetim drugoj djeci u školi.	1	2	3	4	5

Za mene je škola mjesto	uopće se ne slažem	uglavnom se ne slažem	ne mogu odlučiti	uglavnom se slažem	u potpunosti se slažem
1. ... kamo stvarno volim ići svaki dan.	1	2	3	4	5
2. ... gdje volim biti.	1	2	3	4	5
3. ... gdje se osjećam sretno.	1	2	3	4	5
4. ... gdje sam ponosan što sam učenik.	1	2	3	4	5
5. ... gdje se zabavljam.	1	2	3	4	5
6. ... gdje uživam biti.	1	2	3	4	5
7. ... gdje se dobro slažem s drugim učenicima iz svoga razreda.	1	2	3	4	5
8. ...gdje me drugi učenici prihvaćaju onakvim kakav jesam.	1	2	3	4	5
9. ... gdje su drugi učenici vrlo prijateljski raspoloženi.	1	2	3	4	5
10. ...gdje sam popularan među drugim učenicima	1	2	3	4	5
11. ... gdje se ljudi mogu osloniti na mene.	1	2	3	4	5

Spol:

- a. ženski
- b. muški

IZJAVA O SAMOSTALNOJ IZRADI RADA

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE

IME I PREZIME STUDENTICE: Iva Ostojić

IZJAVA O SAMOSTALNOJ IZRADI RADA

Izjavljujem da sam diplomski naziv pod nazivom Prosocijalno i agresivno ponašanje i zadovoljstvo školom i odnosima kod učenika osnovne škole izradila samostalno.

Svi dijelovi rada, nalazi ili ideje koje su u radu citirane ili se temelje na drugim izvorima, bilo da su u pitanju knjige, znanstveni ili stručni članci, Internet stranice, zakoni i sl. u radu su jasno označeni kao takvi te adekvatno navedeni u popisu literature.

U Zagrebu, _____

(Potpis studenta)