

Iwona Babuška

**UWARUNKOWANIA RODZINNE MODELOWANIA ZACHOWAŃ
AGRESYWNYCH (WPŁYW AGRESYWNOŚCI MATEK
NA ZACHOWANIA MŁODZIEŻY UPOŚLEDZONEJ UMYSŁOWO
W STOPNIU LEKKIM)**

Teoretyczne tło problemu

Znaczenie środowiska rodzinnego w rozwoju emocjonalnym i społecznym dziecka jest niezaprzeczalne. Pozytywne stosunki interpersonalne w rodzinie, właściwe postawy rodzicielskie, dobra atmosfera wychowawcza pozytywnie wpływają na jego prawidłowy rozwój. Nabiera to szczególnego znaczenia w przypadku rodzin wychowujących dziecko upośledzone, kiedy jednocześnie rodzina stanowi główne źródło uwarunkowań zaburzeń w zachowaniu, wyrażających się między innymi agresją.

Do ukształtowania zachowań agresywnych najczęściej dochodzi w sytuacji wychowawczej, w której stosunek uczuciowy rodziców do dziecka jest niewłaściwy, brak jest zainteresowania emocjonalnego ze strony wychowawców, wyraźne są konflikty uczuciowe między dzieckiem a rodzicami, niewłaściwe są oczekiwania wobec dziecka, zwłaszcza w przypadku nie uwzględniania jego faktycznych możliwości.

O wzroście zachowań agresywnych świadczy coraz większa liczba przestępstw popełnianych przez dzieci i młodzież. Niepokojącym wymiarem tej przestępczości jest zarówno znaczne obniżenie dolnej granicy wiekowej osób dopuszczających się czynów gwałtownych, jak i coraz większy w niej udział młodzieży z rodzin i środowisk nie dotkniętych patologią. Istnieją również przykłady popełniania przestępstw przez młodzież upośledzoną umysłowo. Brak jest jednocześnie jednoznacznych poglądów na temat związku między poziomem funkcjonowania intelektualnego a przejawami zachowań antyspołecznych. Bardziej uzasadniona wydaje się być koncepcja zakładająca wpływ środowiska rodzinnego na powstawanie zaburzeń w zachowaniu.

Ze względu na rozległy charakter tego zagadnienia w niniejszym opracowaniu skoncentruję się na modelującym wpływie zachowania matek na agresywne zachowanie się ich dzieci upośledzonych umysłowo w stopniu lekkim. W pierwszej części przystąpię do omówienia roli rodziny jako środowiska wychowawczego dzieci upośledzonych. Następnie przedstawię ogólne zagadnienia dotyczące problematyki agresji w ujęciu psychologicznym ze szczególnym uwzględnieniem teorii agresji jako wyuczonych formy zachowań. W drugiej części zaprezentuję metodologię badań własnych oraz analizę uzyskanych wyników.

Rodzina jako środowisko wychowawcze młodzieży upośledzonej umysłowo w stopniu lekkim

W ostatnich latach jednym z naczelných problemów teorii i praktyki nauk społecznych stało się życie rodziny. Tak szerokie zainteresowanie rodziną ma swoje źródło w założeniu, iż stanowi ona jeden z najistotniejszych czynników w rozwoju i kształtowaniu osobowości dziecka. Oddziaływanie rodziny na rozwój dziecka dokonuje się między innymi przez: dostarczenie mu wzorców i standardów wykonywania czynności i zachowania się, stwarzanie warunków wyzwalających różne formy jego aktywności, zaspokajanie potrzeb dziecka, stymulowanie jego rozwoju poznawczego oraz przekazanie mu wzorców opracowania i interpretacji nabywanych doświadczeń¹.

Oddziaływanie rodziny na dziecko odbywa się dwoma ściśle powiązаныmi ze sobą torami: w toku wzajemnego obcowania członków rodziny oraz drogą świadomie podejmowanych zabiegów wychowawczych. Członkowie rodziny: rodzice, dzieci, dziadkowie żyją w stworzonym przez siebie świecie – w środowisku wyobrażeń, działań, nakazów moralnych. W rodzinie dokonuje się ciągła wymiana doświadczeń i przepływ uczuć o różnych rodzajach i stopniach natężenia. Stosunki wewnętrzne rodziny wynikają z wielu zmiennych życia i określają postawy jednych członków rodziny wobec drugich. W warunkach korzystnych – uczucia miłości i lojalności przeważają i utrzymuje się harmonia rodzinna. W warunkach nadmiernych napięć i konfliktów powstają problemy, rodzi się agresja i przemoc.

Rola i znaczenie rodziny wzrasta jeszcze, gdy rozpatrujemy rozwój dzieci upośledzonych umysłowo. Należy również brać pod uwagę fakt, że obok rosnącej roli rodziny w wychowaniu dziecka upośledzonego rosną również trudności w realizacji zadań i funkcji, jakie ta rodzina ma do spełnienia wobec dziecka. Zdaniem Zbigniewa Tyszka najważniejsze funkcje rodziny to: materialno-ekonomiczna, opiekuńczo-zabezpieczająca, prokreacyjna, socjalizacyjna, emocjonalno-ekspresyjna². Im słabiej rodzina wywiązuje się z ciężących na niej obowiązków, tym bardziej jest ona dysfunkcjonalna.

¹ M. Tyszkowa (red.), *Rozwój dziecka w rodzinie i poza rodziną*. „Psychologia i Pedagogika” 1985, nr 60, s. 5.

² Z. Tyszka, *Z metodologii badań nad rodziną*. Poznań 1991.

Przyjście na świat dziecka upośledzonego wprowadza istotne zmiany w dotychczasowym życiu rodziny i pełnionych przez nią funkcjach; wówczas szczególnego znaczenia nabiera funkcja opiekuńcza, spełniana przede wszystkim przez matki.

Modyfikacjom ulega funkcja socjalizacyjna. Istotą tej funkcji jest przygotowania dziecka do przyszłych ról społecznych oraz wprowadzenie w świat wartości moralnych i kulturowych. Jest ona realizowana przez kształtowanie u niego różnorodnych umiejętności i sprawności. W przypadku dziecka upośledzonego umysłowo pierwszoplanowego znaczenia nabierają te umiejętności, które umożliwiają mu samodzielne funkcjonowanie.

Funkcja materialno-ekonomiczna rodziny ma ogromny wpływ na stopień zaspokojenia biologicznych, rozwojowych i wychowawczych potrzeb dziecka. Trudna sytuacja materialna prowadzi do zmian w ekonomice prowadzenia domu, modyfikacji w relacjach interpersonalnych w rodzinie i wzrostu napięć odczuwanych przez poszczególnych członków rodziny. Przy czym sytuacja jeszcze bardziej się komplikuje, gdy uwzględnimy fakt, że problemy materialne często nakładają się na już występujące problemy emocjonalne.

Funkcja emocjonalno-ekspresyjna rodziny polega na zapewnieniu swoim członkom, a zwłaszcza dzieciom poczucia bezpieczeństwa, akceptacji, kontaktów emocjonalnych i utrzymania równowagi psychicznej. Nabiera to szczególnego znaczenia w przypadku tych rodzin, w których rozwija się i wychowuje dziecko upośledzone umysłowe.

Do zaniedbania emocjonalnego dziecka może dojść nie tylko w warunkach środowiska, które nie zapewnia dziecku kontaktu z matką (np. dom dziecka, szpital), ale również w samym środowisku rodzinnym.

Niektórzy badacze wyróżniają kategorię upośledzenia określaną jako „środowiskowe (lub kulturowe) upośledzenie umysłowe”³.

Diagnoza kulturowego upośledzenia umysłowego oparta jest na trzech kryteriach: jego lekki stopień, brak uchwytnej patologii mózgu oraz występowanie obniżonego funkcjonowania umysłowego, u co najmniej jednego z rodziców oraz u co najmniej jednego z pośród rodzeństwa⁴. Środowisko rodzinne tych dzieci charakteryzuje zazwyczaj sytuacja deficytu bądź dewiacji, przy czym deficyt może być natury uczuciowej lub materialnej. Deficyt uczuciowy występuje niekiedy w rodzinach niepełnych (z powodu rozwodu, śmierci jednego z rodziców itp.) oraz w rodzinach z zerwaną więzią uczuciową. W jego wyniku mogą powstać u dziecka różnorodne zahamowania rozwoju i zaburzenia zachowania. Deficyt materialny występuje w rodzinach ubogich. Życie na pograniczu minimum egzystencji bądź zmusza do skupienia całej energii na pokonaniu trudności, na dbaniu o zaspokojenie głodu, bądź też powoduje zniechęcenie, rezygnację i depresję. Nie sprzyja to aktywności intelektualnej dziecka i rozwojowi jego zainteresowań kulturowych. Deficyt materialny z reguły pociąga za sobą inne rodzaje deficytów, z uczuciowym włącznie.

³ *Dziecko niepełnosprawne w rodzinie*, red. I. Obuchowska, Warszawa 1991, s. 213.

⁴ G. C. Davison, J. M. Neale, [w:] *Dziecko niepełnosprawne w rodzinie...*

Z kolei sytuacja dewiacji wiąże się z istnieniem w rodzinie odchyień w zakresie ogólnie przyjętych norm postępowania, takich jak alkoholizm, przestępczość czy prostytutka. Odsuwa to dziecko na margines zainteresowania jego rodziców, a także stawia przed nim fałszywe modele socjalizacji. Rozwijając się w rodzinie dewiacyjnej dziecko na ogół nie jest stymulowane intelektualnie, co zazwyczaj wiąże się z opóźnieniem procesów rozwoju jego procesów poznawczych. Zubożone bądź zaburzone środowisko rodzinne (często deficyt i dewiacja występują łącznie) może stać się jednym z czynników odpowiedzialnych za stan umysłowy dziecka, określanego jako lekkie upośledzenie umysłowe. Należy jednak pamiętać, że upośledzenie umysłowe lekkiego stopnia jest złożonym, dynamicznym zjawiskiem, w którym występują różne czynniki powodujące niewydolność czynności umysłowych.

Zróznicowanie dzieci jako lekko upośledzonych umysłowo dotyczy nie tylko ich samych, ale także ich rodzin i to z różnego punktu widzenia, także ze względu na oczekiwania wobec rozwoju dziecka oraz aspiracje edukacyjne w stosunku do niego. Od tego, jak realizuje swoje funkcje rodzina, jaka jest jej struktura oraz od związków emocjonalnych między jej członkami zależy prawidłowy rozwój dziecka oraz jego dalsze funkcjonowanie w społeczeństwie. W przypadku dzieci upośledzonych umysłowo istnieje większa możliwość niewłaściwego wpływu środowiska rodzinnego na całokształt ich rozwoju oraz proces ich rewalidacji.

To, w jaki sposób rodzina realizować będzie zadania wychowawcze, zależy będzie od wielu czynników. Można je podzielić na trzy zasadnicze grupy:

- 1) czynniki społeczno-ekonomiczne: poziom dochodów, wielkość mieszkania zajmowanego przez rodzinę itp.,
- 2) czynniki psychospołeczne, struktura rodziny, pozycja dziecka w rodzinie, praca zawodowa matki, atmosfera w środowisku rodzinnym,
- 3) czynniki kulturalne: poziom wykształcenia rodziców, formy spędzania czasu wolnego itp.⁵

Czynniki społeczno-ekonomiczne

Analiza różnych danych, dotyczących rodziny jako środowiska wychowawczego pozwala stwierdzić, że głównymi czynnikami, które determinują właściwe pełnienie funkcji opiekuńczo-wychowawczej, są warunki bytowe, ekonomiczne. Stanowią one podstawę istnienia rodziny, decydują w dużym stopniu o poziomie zaspokojenia podstawowych potrzeb ekonomicznych, zdrowotnych i kulturalnych. Materialne składniki środowiska rodzinnego osób upośledzonych umysłowo są szczególnie istotne, ponieważ bardzo często dzieci te wymagają dodatkowych zabiegów i troski rodzicielskiej. Zbyt skromne warunki materialne niekiedy zmuszają rodziny do nadmiernych wyrzeczeń i ograniczeń, co dodatkowo oddziałuje niekorzystnie na atmosferę domu.

Na podstawie dostępnej literatury można stwierdzić, że sytuacja mieszkaniowo-bytowa rodzin dzieci umysłowo upośledzonych jest niezadowolająca.

⁵ K. Boczar, *Młodzież umysłowo upośledzona w rodzinie i środowisku pracy*, Warszawa 1982, s. 80.

Szczególnie niekorzystnie przedstawia się sytuacja rodzin wielodzietnych, zajmujących mieszkania jedno- i dwupokojowe. Złe warunki mieszkaniowe stanowią jeden z czynników zagrożenia rodziny jako środowiska wychowawczego, ponieważ często uniemożliwiają odpowiednią organizację zadań domowych, czasu wolnego czy też dziennego i nocnego wypoczynku.

Należy tu podkreślić, że warunki ekonomiczne same przez się nie decydują o jakości i o wychowawczym charakterze zaspokajania potrzeb dzieci, ale pozwalają one na zaspokajanie ich potrzeb. Zakres zaś i sposób zaspokajania tych potrzeb zależy od postaw rodziców wobec dzieci. Warunki ekonomiczne należą więc do pośrednich czynników wpływających na potrzeby rodzicielskie.

Czynniki psychospoleczne

Wielu autorów wyraża przekonanie, że atmosfera domu jest jednym z najbardziej ważnych czynników prawidłowego funkcjonowania rodziny jako środowiska wychowawczego. Układ wzajemnych stosunków między członkami rodziny powinien odznaczać się ciepłem, życzliwością, wyrozumiałością, tolerancją i kulturą; powinien dawać dzieciom to, co jest dla nich najcenniejsze – więź uczuciową i poczucie bezpieczeństwa. Atmosfera życia rodzinnego w bardzo dużym stopniu wpływa też na akceptację w rodzinie, co ma szczególne znaczenie dla wychowania dziecka upośledzonego umysłowo

Krystyna Boczar wyróżniła cztery następujące składniki wpływające na atmosferę wychowawczą w domu:

- 1) zgodność pożycia małżeńskiego,
- 2) występowanie konfliktów w rodzinie,
- 3) więź rodzinna i pozycja dziecka na tle więzi rodzinnej,
- 4) postawa rodziców wobec rodziny⁶.

Zgodność pożycia małżeńskiego stanowi jeden z najbardziej istotnych czynników wpływających na atmosferę domu. Dom, w którym dochodzi do napięcia i konfliktów między rodzicami nie stwarza dobrej atmosfery wychowawczej. Konflikty między małżonkami mogą mieć różne źródła, jednak do najczęściej występujących zalicza się: kłopoty finansowe, niezgodność w kwestii stosowanych metod wychowawczych, zdrady małżeńskie oraz nadużywanie alkoholu. W przypadku rodzin dzieci upośledzonych umysłowo częstą przyczyną ostrych konfliktów jest brak akceptacji niepełnosprawności dziecka przez jednego z rodziców (najczęściej ojca).

Następnym ważnym czynnikiem wpływającym na atmosferę w domu jest więź uczuciowa panująca w rodzinie. Wytwarzają ją poszczególni członkowie, z których każdy ma pewien wpływ na kształtowanie poziomu i treści więzi oraz na rozwój osobowości i zachowania się pozostałych osób. Istotę rodziny determinują dwa rodzaje więzi, a mianowicie stosunki między małżonkami i stosunki między rodzicami i dziećmi.

⁶ Ibidem, s. 88.

Dla rozwoju dziecka najważniejszy jest system wzajemnych powiązań między matką a dzieckiem. Treścią tego związku jest miłość matki do dziecka, z której wynika jego poczucie bezpieczeństwa i pewność emocjonalna.

W kontakcie z rodzicami dziecko tworzy sobie obraz własnego „ja”. Jak zaznacza Harry S. Sullivan pojęcie własnego „ja” rozwija się pod wpływem aprobaty osób znaczących w społecznym środowisku dzieci. Decydujące dla kształtowania się obrazu własnego „ja” u dzieci są postawy ich rodziców. Właściwe wychowawczo postawy rodzicielskie wiążą się z kształtowaniem tzw. „dobrego ja” (dziecko nabiera o sobie dobrego mniemania). Natomiast postawy negatywne wychowawczo (postawa surowa i odtrącająca) prowadzą do powstania tzw. „złego ja”, wynikającego z negatywnej samooceny dziecka⁷. Jeżeli rodzice oceniają dzieci jednakowo, są również zgodni w stawianiu mu wymagań, to nie ma ono trudności w samookreśleniu się.

Dziecko oceniane jest również przez rodzeństwo. Na samoocenę wpływają nie tylko stosunki między rodzicami i dziećmi, a także stosunki między rodzeństwem. Gdy dziecko jest akceptowane przez rodziców, bywa akceptowane również przez rodzeństwo. Rodzice niesprawiedliwie oceniający dzieci, wyróżniający jedno a ganiący inne powodują, że pomiędzy dziećmi pojawia się niezdrowa rywalizacja i rodzi się poczucie krzywdy.

W przypadku dzieci upośledzonych umysłowo istnieje większa możliwość wpływu środowiska rodzinnego na kształtowanie się obrazu własnego „ja”. Rodzice wiedząc, że dziecko nie rozwija się prawidłowo stają się zbyt nadopiekuńczy, zbyt pobłażliwi lub zbyt wymagający, a nawet odrzucają dziecko.

Postawy rodzicielskie wywierają głęboki wpływ na rozwój jego osobowości. Wyniki wielu badań są zgodne, co do tego, że akceptacja dzieci przez rodziców oraz serdeczny i ciepły stosunek do nich oddziałują dodatnio na rozwój emocjonalny, społeczny i umysłowy.

Z polskich badaczy własną typologię postaw rodzicielskich stworzyła Maria Ziemska, która wyróżniła postawy prawidłowe: akceptację, współdziałanie, rozumną swobodę, zrównanie w prawach dziecka i rodziców oraz postawy nieprawidłowe: nadmierne ochranianie dziecka, nadmierne wymaganie, odrzucanie, unikanie kontaktu z dzieckiem lub stwarzanie pozorów kontaktów z dzieckiem⁸. Typologię tą można zastosować do postaw rodziców wszystkich dzieci także niepełnosprawnych.

Osoby pracujące w poradniach rodzinnych i liczni autorzy badań porównawczych stwierdzili, że postawy negatywne występują o wiele częściej w stosunku do dzieci upośledzonych.

Czynniki kulturalne

Poziom wykształcenie rodziców odgrywa ważną rolę w funkcjonowaniu całej rodziny. Pozostaje on w bezpośrednim związku z poziomem umysłowym i kulturalnym rodziców, najczęściej wpływa na ich dochody, pozycję zawodową,

⁷ M. Chłopkiewicz, *Osobowość dzieci i młodzieży*, Warszawa 1987.

⁸ M. Ziemska, *Postawy rodzicielskie*, Warszawa 1969.

prestż społeczny oraz styl życia. Ważnym czynnikiem wpływającym na jakość wychowawczego funkcjonowania rodziny jest również sposób spędzania wolnego czasu przez wszystkich jej członków. Nabiera to istotnego znaczenia w przypadku dzieci upośledzonych umysłowo w stopniu lekkim szczególnie podatnych na różnego rodzaju wpływy.

Z wielu przeprowadzonych badań (m.in. R. Kościelak)⁹ wynika, że stan środowiska rodzinnego dzieci upośledzonych umysłowo jest zły. Charakteryzują go poważne niedostatki materialne, co znacznie obniża status społeczny tych rodzin. Rodziny dzieci upośledzonych umysłowo w stopniu lekkim są najczęściej rodzinami wieloosobowymi, co wraz z trudną sytuacją mieszkaniową i niskimi dochodami wpływa niekorzystnie na ich sytuację bytową. Błędy w postępowaniu rodziców wobec dzieci upośledzonych najczęściej wynikają z ogólnej sytuacji społeczno-życiowej rodziny oraz z braku wiedzy, umiejętności a także czasu samych rodziców. Aktywne zainteresowanie problemami dziecka stymuluje postawę akceptacji a przeciwdziała odtrąceniu. Rodzice nie zawsze jednak zdają sobie sprawę, że wśród czynników mających istotne, a czasami decydujące znaczenie dla procesu rewalidacji dziecka, szczególne miejsce zajmują: warunki wychowania dziecka w rodzinie, atmosfera wychowawcza, stosunek rodziców do dziecka, postawa matki i postawa ojca wobec upośledzonego dziecka. Wadliwe funkcjonowanie rodziny może być przyczyną niskiego poziomu uspołecznienia dziecka a także powodować poważne zaburzenia w zachowaniu wyrażające się m.in. agresją u dziecka. Ostatnie lata przynoszą coraz więcej przykładów świadczących o wzroście liczby zachowań agresywnych ze strony często bardzo młodych ludzi. Bezsilność społeczna w tej sprawie powoduje obniżenie się poczucia bezpieczeństwa u wielu osób. Zagrożenie bowiem zauważalne jest coraz powszechniej wszędzie:

w domu, na ulicy, w szkole. Powstaje uzasadniona potrzeba podejmowania badań nad m.in. funkcjonowaniem rodzin i ich wpływem na powstawanie zachowań agresywnych u dzieci.

Agresja i jej geneza

Agresja jest najczęstszym zjawiskiem towarzyszącym różnego rodzaju zachowaniom dewiacyjnym dzieci i młodzieży. Może mieć ona charakter zarówno destrukcyjny, jak i konstruktywny, może być ukierunkowana na zniszczenie jakiś przedmiotów, przeciwko innym ludziom lub przeciwko sobie samemu. Agresja bywa przejawiana zarówno werbalnie, jak i w formie przemocy fizycznej. Pojęcie agresji jest bardzo złożone i dlatego trudno jest podać jej jedną prostą definicję. Badacze zajmujący się tą problematyką na gruncie różnych nauk przyjmują własne kryteria oceny tego, czy dane zachowanie ma charakter agresywny, czy też nie oraz, jaka jest jego geneza, i w ślad za tym przyjmują definicję agresji.

⁹ Por. R. Kościelak, *Funkcjonowanie psychospołeczne osób niepełnosprawnych umysłowo*, Warszawa 1996.

Na ogół jednak w definicjach agresji zwraca się uwagę na dwa zasadnicze elementy:

- a) po pierwsze agresywne zachowanie niesie za sobą negatywne skutki dla ofiary,
- b) po drugie jest intencjonalne.

Sprawcę opisuje się jako pragnącego zranić bądź uszkodzić psychicznie, lub fizycznie ofiarę¹⁰.

Przy opisach agresji często pojawia się termin agresywne zachowanie. Tadeusz Tomaszewski określa agresywne zachowania jako „skierowane przeciw komuś lub czemuś, przeciw przedmiotom lub osobom zewnętrznym, np. przeciw samej przeszkodzie lub osobie będącej sprawcą trudności, albo też przeciw sobie samemu”¹¹. Natomiast Zbigniew Skorny proponuje klasyfikację zachowań agresywnych, wyróżniającą dwie zasadnicze formy: agresję fizyczną i agresję słowną. I tak zachowania mieszczące się w grupie agresji fizycznej dzieli się na agresję fizyczną bezpośrednią (zachowania napastliwe z udziałem rąk, nóg, mięśni twarzy, jak i przedmiotów martwych oraz zachowania destrukcyjne, czyli darcie, wyzywanie, wybuch złości) oraz agresję fizyczną pośrednią (takie zachowania napastliwe jak: przeszkadzanie, dokuczanie, chowanie lub zamiana przedmiotów oraz zachowania destrukcyjne wyrażone w formie tłuczenia, psucia)¹².

W obrębie agresji słownej Z. Skorny również rozróżnia bezpośrednie i pośrednie jej formy. I tak do grupy zachowań pośrednich zalicza on wypowiedzi napastliwe (groźenie, straszenie), wypowiedzi szkodzące (odbieranie uprawnień, podawania fałszywych informacji) oraz wypowiedzi poniżające (przezywanie, wyśmiewanie) skierowane do osoby będącej przedmiotem agresji i występujące w jej obecności. W grupie pośredniej agresji słownej wyróżnia wypowiedzi napastliwe, np. zachęcanie do agresji oraz wypowiedzi szkodzące osobie stanowiącej przedmiot agresji, lecz nie skierowane bezpośrednio do niej, ale do osób trzecich: występuje w sytuacjach i okolicznościach, w których osoba będąca przedmiotem agresji nie uczestniczy¹³.

Obok agresji fizycznej i słownej, Z. Skorny mówi także o agresji symbolicznej. Jest to agresja skierowana na przedmioty symbolizujące dla agresora osobę, wobec której chciałby on przejawiać agresję, lecz z różnych powodów nie jest to możliwe. Przykładem tej formy agresji jest podarcie lub podeptanie fotografii apodyktycznego przełożonego¹⁴.

Ponieważ zarówno agresja fizyczna i słowna (skierowana bezpośrednio na jej przedmiot), jak też agresja symboliczna przejawiają się w zachowaniu, dlatego są określane mianem agresji jawnej lub behawioralnej. Można jej przeciwstawić agresję ukrytą, czyli wyobrażeniową. Występuje ona np. w postaci marzeń o zemście, pobiciu nie lubianej osoby lub zniszczeniu należących do niej przedmiotów. Istnienia tej formy agresji można się domyślać na podstawie objawów mimicz-

¹⁰ J. Danielewska, *Agresja u dzieci – szkoła porozumienia*, Warszawa 2002.

¹¹ T. Tomaszewski, *Wstęp do psychologii*, Warszawa 1983, s. 140.

¹² Z. Skorny, *Psychologiczna analiza agresywnego zachowania się*, Warszawa 1968.

¹³ Ibidem.

¹⁴ Ibidem.

nych, wypowiedzi słownych, czy też treści zawartych na przykład w listach lub pamiętnikach¹⁵.

Tak jak nie ma zgodności w rozumieniu pojęcia agresja, tak nie ma jednej tylko teorii dotyczącej jej genezy. Ponieważ różnice w rozumieniu pojęcia agresji wiążą się z poglądami na jej genezę, właściwe wydaje się przedstawienie podziału według kryterium dokonanego przez Charlesa N. Cofera i Mortimera H. Appleya¹⁶. Autorzy ci wyróżnili cztery koncepcje agresji. Według jednej z nich agresja jest instynktem, druga ujmuje ją jako reakcję na frustrację, trzecia traktuje jako nabyty popęd a czwarta uznaje zachowania agresywne jako wyuczone przez wzmocnienie.

Ze względu na rozległy charakter zagadnienia w niniejszym opracowaniu ograniczę się do omówienia koncepcji agresji jako wyuczonej formy zachowań.

Agresja jako wyuczona forma zachowań

Najpełniejszy kształt nadał tej teorii Albert Bandura. W wyniku prowadzonych badań i obserwacji doszedł on do wniosku, iż warunki stwarzane przez społeczne otoczenie człowieka wywierają pewien wpływ na powstawanie i kształtowanie zachowań agresywnych. Czynniki psychologiczne i społeczne tworzą ze sobą całość, są połączone. Każde nowe zachowanie powstaje albo na drodze prób i błędów, albo naśladowania. W tzw. „teorii wzajemnego uczenia się” zachowań agresywnych A. Bandura stwierdził, iż mogą one „[...] powstać i rozwijać się przez wyuczenie, poprzez bezpośrednie doświadczenie człowieka i opierać się na karach lub nagrodach spotykających człowieka w konsekwencji tego czynu”¹⁷.

Najczęściej ludzie uczą się przez naśladowanie innych. Bezpośrednie obserwowanie modelu, czyli jednostki oddziałującej jako przykład jest podstawą tzw. wpływu modelującego. W trakcie zdobywania doświadczenia (uczenia się) słowa, rzeczy, czynności nabierają dla człowieka pewnego znaczenia. Odbywa się to na drodze kojarzenia w czasie, w wyniku osobistych doświadczeń lub przez obserwowanie zachowania innych ludzi oraz kojarzenia bodźca z konsekwencjami. Szczególną rolę spełnia przewidywanie konsekwencji, którymi są wzmocnienia pozytywne lub negatywne. Nagroda (wzmocnienia pozytywne) utrwała dany sposób zachowania, a kara (wzmocnienie negatywne) powoduje jego zanikanie.

A. Bandura zwrócił również uwagę na to, że w przypadku ludzi wzmocnienia posiadają znaczenie symboliczne (akceptacja lub pogarda) lub konkretne, materialne. Ponadto, oprócz „zewnętrznych wzmocnień” (aprobaty, uznania, odrzucenia, odtrącenia) dużą rolę odrywają wzmocnienia „wewnętrzne” w postaci, np. satysfakcji wewnętrznej lub poczucia winy. Jest to związane z wartościami i wzorcami postępowania uznawanymi przez jednostkę. Często dochodzi do konfliktu pomiędzy „wewnętrznymi” i „zewnętrznymi” wzmocnieniami. Dzieje się tak

¹⁵ Ibidem.

¹⁶ Ch. N. Cofer, M. H. Appley, *Motywacja: teoria i badania*, przeł. K. Rosner i J. Radziecki, pod red. I. Kurcz, Warszawa 1972.

¹⁷ M. Kossewski, *Agresywni przestępcy*, Warszawa 1977, s. 32.

wówczas, gdy zachowanie przynosi nagrody „z zewnątrz” a jednocześnie kary pochodzące „z wewnątrz”. Konflikt ten bywa rozwiązany poprzez neutralizację negatywnego wzmocnienia „wewnętrznego” (usprawiedliwianie przed samym sobą), np. przeniesienie odpowiedzialności na innych, dehumanizację ofiary, zanik wrażliwości na krzywdę itp.¹⁸

Badania Alberta Bandury i Richarda Waltersa dowiodły, że i dzieci i dorośli przejmują zachowania modelu bez widocznego nacisku czy przymusu. Uznanie tego faktu stanowi istotne odejście od poprzednich badań nad uczeniem się, kiedy to jakąś formę wzmocnienia, to znaczy namacalną karę lub nagrodę, uważano za czynnik nieodzowny w celu wywołania szybkich i trwałych zmian w zachowaniu.

Modelowania z punktu widzenia potrzeb kształcenia i wychowania, ma szereg zalet, których nie posiada wzmocnienie. Technika modelowania pozwala, aby pojedynczy, starannie dobrany model kształtował zachowanie dużej liczby dzieci, w sytuacji, kiedy posługiwanie się bezpośrednimi wzmocnieniami wymaga indywidualnego kontaktu nauczyciela i ucznia. Istnieje jeszcze jedna zaleta modelowania. Procedura bezpośredniego wzmocnienia wymaga czekania na pojawienie się danej reakcji, by móc ją wzmocnić. Jeżeli dana reakcja nie wystąpi, dziecko nie może być nagrodzone ani ukarane. W przypadku modelowania istnieje możliwość wywołania określonego rodzaju zachowania, które w innej sytuacji mogłoby w ogóle nie wystąpić.

Model zdolny jest wpływać na zachowanie dziecka dwojako. Po pierwsze może skłonić dziecko do nowych rodzajów zachowań działając w sposób całkowicie nowy dla dziecka. Po drugie, jeżeli zachowanie modelu należy już do repertuaru reakcji dziecka, może skłonić je do wyboru tego, a nie innego zachowania¹⁹.

Wprowadzenie do terminologii przedmiotu pojęcia modelowanie zawdzięczamy Urie Bronfenbrennerowi²⁰, który sformułował jednocześnie kryterium na odróżnienie tego procesu od zjawiska naśladownictwa.

O modelowaniu mówimy na ogół wtedy, gdy naśladowanie nie sprowadza się jedynie do zewnętrznych form zachowania. Bronfenbrenner przez modelowanie rozumie wykonanie działania podobnego symbolicznie lub konkretnie do tego, które uprzednio wykonał model i wykracza poza zewnętrzne upodobanie się, gdyż powoduje przejście zachowań stanowiących symboliczne równoważniki modelu.

Czynnikami sprzyjającymi modelowaniu są: bezpośrednia nagroda, którą otrzymał model lub nagroda pośrednia, którą może być np. sama obecność osób (modeli) bądź nawet ich neutralne zachowania, które pełnią rolę pośredników w zaspokajaniu potrzeb jednostki²¹. Według Hanny Malewskiej²², jeżeli czyjeś zachowania stają się pozytywnymi wzmocnieniami, jednostka może sama siebie

¹⁸ K. Zajęczkowski, *Profilaktyka zachowań dewiacyjnych dzieci i młodzieży*, Toruń 1997.

¹⁹ U. Bronfenbrenner, *Czynniki społeczne w rozwoju osobowości*, „Psychologia Wychowawcza” 1970, nr 1-2.

²⁰ B. Harwas-Napierała, *Czynniki społeczno-rodzinne w kształtowaniu się lęku u młodzieży*, Poznań 1997.

²¹ Ibidem.

²² H. Malewska, *Mechanizmy socjalizacji a postawy*, [w:] *Teorie postaw*, red. S. Nowak, Warszawa 1973.

nagradzać imitując je, gdyż jej własne zachowanie podobne do tamtych zachowań będzie miało możliwość wzbudzania przyjemnych stanów emocjonalnych wskutek generalizacji bodźca. Naśladując zachowanie osób nam bliskich odczuwamy przyjemność przez sam fakt ich naśladowania.

Maria Ziemska²³ zauważa, iż modelowanie umożliwia rozszerzenie repertuaru własnych zachowań o nowe zachowanie (obserwowane u modelu) lub też może skłonić do wyboru określonego sposobu zachowania, który jednostka już kiedyś sobie przyswoiła. Może więc wpływać na utrwalenie pewnych zachowań. Aby to nastąpiło jednostka musi się zmotywować do modelowania [lub zostać zmotywowana] – musi być zainteresowana wzorami.

Irena Obuchowska²⁴ proces modelowania rozpatruje w kategoriach teorii warunkowania. Zgodnie z tą teorią dzieci nagradzane są za naśladowanie dzieci dla nich znaczących, przy czym zachowania lub wypowiedzi dziecka podobne do zachowań, czy słów tych osób są źródłem ich pozytywnych reakcji. Dziecko uczy się zwracać uwagę na zachowanie otaczających je ludzi i naśladować je, dzięki czemu, po jakimś czasie, samo modelowanie stanowi dla niego nagrodę.

Na interesujący aspekt procesu modelowania zwraca uwagę Kazimierz Obuchowski²⁵ twierdząc, że proces ten polega na uzupełnianiu deficytu wiedzy o tym, co i jak robić. Według autora dzieci mają trudności z wytworzeniem motywu działania, bez którego działanie to jest niemożliwe, korzystają więc z gotowych wzorów osób im bliskich, przede wszystkim osób znaczących. W związku z powyższym osoby te nie muszą podejmować wychowawczych działań intencjonalnych, ponieważ przez samą swą obecność spełniają dla dziecka funkcję modelu.

Skuteczność procesu modelowania zależy od:

- 1) właściwości psychologicznych tkwiących w obserwatorze (pamięć, uwaga, odpowiedni repertuar zręczności motorycznych, motywacja),
- 2) właściwości modelu.

U. Bronfenbrenner wyróżnił siedem podstawowych właściwości modelu, mających wpływ na to, czy i w jakim stopniu zachowanie jego będzie naśladowane. Z punktu widzenia potrzeb podjętej w niniejszym opracowaniu problematyki istotne wydaje się wymienienie dwóch: a mianowicie najsilniej oddziałującym modelem w życiu dziecka może być osoba, którą postrzega ono jako zapewniającą mu oparcie oraz sprawującą nad nim władzę, oraz największą szansę stania się modelem mają te osoby, które stanowią główne źródło oparcia w jego środowisku i władzy nad nim, czyli jego rodzice, starsze dzieci i dorośli najbardziej istotni w codziennym życiu dziecka²⁶,

²³ M. Ziemska, *Rodzina a osobowość*, Warszawa 1977.

²⁴ I. Obuchowska, *Dynamika nerwic. Psychologiczne aspekty zaburzeń nerwicowych dzieci i młodzieży*, Warszawa 1976.

²⁵ K. Obuchowski, *Motywacja i procesy poznawcze*, „Zeszyty Naukowe Instytutu Psychologii UW”, t. 2, Warszawa 1972.

²⁶ U. Bronfenbrenner, *Czynniki społeczne w rozwoju osobowości*, „Psychologia Wychowawcza” 1970, nr 1-2.

3) cechy sytuacji modelującej (sposoby prezentacji modelu, warunki obserwacji modelu oraz cechy sytuacji modelu)²⁷.

Najważniejsze źródła modelowania agresywnego to: wpływy rodzinne (agresywni, stosujący zbyt surowe kary rodzice są dla dzieci bardzo efektywnym modelem), wpływy podkulturowe i modelowanie symboliczne, dokonujące się za pośrednictwem środków masowego przekazu.

Podstawowe założenia metodologiczne badań

Zaburzenia w strukturze rodziny, niewłaściwe wzorce postępowania mogą natomiast sprzyjać kształtowaniu się u dziecka agresywności, nieposłuszeństwa, kłótności, nieprawdomówności, kradzieży, zachowań aspołecznych²⁸.

Celem podjętych badań empirycznych było zbadanie związku pomiędzy agresją matek a agresją ich dzieci, uczęszczających do szkoły dla lekko upośledzonych umysłowo. Zakładając istnienie takiego związku próbowano określić wpływ niektórych czynników środowiskowo-wychowawczych na ogólny poziom agresji dzieci i ich matek oraz odpowiedzieć na pytanie, czy na uczenie się agresji od matek ma wpływ fakt, że są one osobami znaczącymi dla dziecka.

Odnosząc się do zjawiska modelowania jako jednego z aspektów teorii społecznego uczenia się próbowano ustalić, czy matka jest osobą znaczącą dla dziecka i jaki ma to wpływ na uczenie się agresywnego zachowania od badanych matek.

Na podstawie analizy literatury przedmiotu sformułowano następujące hipotezy:

- I. Istnieje związek między agresją matek a ich dzieci uczęszczających do szkoły dla lekko upośledzonych umysłowo.
 - Poziom agresji jest wyższy u tych dzieci w stosunku, do których matki stosują kary.
 - Na wysoki poziom agresji matek i ich dzieci mają wpływ niekorzystne warunki mieszkaniowe i materialne rodzin.
 - Poziom agresji matek i ich dzieci zależy od liczby członków w rodzinie. W przypadku rodzin wieloosobowych poziom agresji matek i ich dzieci jest wyższy.
 - Istnieje zależność pomiędzy wysokim poziomem agresji matek i ich dzieci a występowaniem trudności wychowawczych.
 - Istnieje zależność pomiędzy poziomem agresji matek i ich dzieci a wykształceniem matek. Przy czym wysoki poziom agresji występuje w przypadku matek z podstawowym wykształceniem.

²⁷ B. Harwas-Napierała, *Czynniki społeczno-rodzinne w kształtowaniu się lęku u młodzieży*, Poznań 1997.

²⁸ M. Ziemska, *Rodzina a osobowość*, Warszawa 1975.

- Na wysoki poziom agresji matek i ich dzieci ma wpływ negatywna (nieprzychylna) postawa najbliższego otoczenia wobec faktu posiadania dziecka upośledzonego w stopniu lekkim.
- II. Zależność poziomu agresji u dzieci od poziomu agresji u ich matek jest tym silniejsza im w większym stopniu matka jest osobą znaczącą dla dziecka.

Charakterystyka badanej grupy

Grupę badaną stanowiło trzydziestu uczniów pierwszych klas Zasadniczej Szkoły Zawodowej Specjalnej oraz ich matki. W skład grupy wchodziło 17 chłopców i 13 dziewcząt w wieku od 15 do 17 lat. Iloraz inteligencji badanych stanowił przedział od 60 do 71 punktów w skali Wechslera, zatem w badaniu wzięła udział młodzież upośledzona w stopniu lekkim oraz z tzw. pogranicza upośledzenia umysłowego.

Dobór grupy badawczej wyznaczały cztery następujące kryteria:

- wiek uczniów,
- stopień upośledzenia umysłowego,
- wykluczenie agresywnego zachowania o podłożu agresywnym,
- struktura rodziny (rodzina pełna).

Badana młodzież pochodziła z rodzin pełnych naturalnych (26), z rodzin zrekonstruowanych przez ponowne małżeństwo jednego z rodziców (3) a w jednym przypadku z rodziny żyjącej w konkubinacie.

Układając kryteria określającą sytuację mieszkaniową odniesiono się przede wszystkim do nienajlepszych warunków materialno-bytowych badanych rodzin. Ponad połowa (17) badanych rodzin posiadała złe (4-5 osób na izbę, nie każdy posiada własne łóżko) i bardzo złe (powyżej 5 osób na jedną izbę, często brak kuchni i łazienka z bieżącą wodą) warunki mieszkaniowe. Również sytuacji materialna badanych uczniów była niewystarczająca (brano pod uwagę głównie dochody).

Matki badanych dzieci posiadały przeważnie wykształcenie podstawowe (18) i nie miały stałego zatrudnienia (5) lub były bezrobotne (15). Wiek badanych matek był dosyć zróżnicowany od osób pomiędzy 35 a 40 r. ż. (4) do osób w wieku 61-65 (1). Rodziny badanych dzieci były rodzinami wieloosobowymi, średnia osób w rodzinie wynosiła 7,1 osoby.

Organizacja i przebieg badań

Badania przeprowadzono w okresie od grudnia 1997 roku do maja 1998. Całość badań podzielono na dwa etapy: pierwszy etap stanowiło wyselekcjonowanie spośród wszystkich pierwszych klas grupy dzieci agresywnych, odpowiadających założonym kryteriom doboru grupy. Drugi etap polegał na przebadaniu właściwej grupy uczniów oraz ich matek za pomocą odpowiednich narzędzi badawczych.

Do wstępnej identyfikacji dzieci agresywnych posłużono się Arkuszem Zachowania się Ucznia Barbary Markowskiej (dla potrzeb prowadzonych badań brano pod uwagę dwie kategorie zachowań: zachowania antyspołeczne i przyhamowanie). Analiza Arkusza pozwoliła na wyłonienie grupy 38 uczniów, których zachowanie określone zostało jako agresywne. Spośród tej grupy ośmiu uczniów nie spełniało pozostałych kryteriów (niepełna rodzina, organiczne podłoże zachowań agresywnych).

Do drugiego etapu badań wyselekcjonowano grupę 30 uczniów oraz ich matki. Przyjęta koncepcja teoretyczna i w ślad za nią hipotezy badawcze wymagały m.in. uzyskania informacji na temat środowiska wychowawczego badanych uczniów. W tym celu zasięgnięto opinii nauczycieli, psychologa szkolnego a także przeprowadzono wywiad z matkami. Pozwoliło to określić sytuację materialno-bytową, strukturę i skład rodzin, atmosferę wychowawczą, jak również formę współpracy rodziców ze szkołą.

W pierwszej kolejności przebadano uczniów (badanie indywidualne), następnie odwiedzono ich rodziny i przebadano matki.

Zastosowane techniki i narzędzia badawcze

1. Arkusz Zachowania się Ucznia B. Markowskiej.
2. Ankieta – służąca do określenia osoby znaczącej dla dziecka, skonstruowana na potrzeby badania (umieszczone w ankiecie pytania miały charakter zarówno pytań otwartych, jak i zamkniętych).
3. Rozmowa – indywidualna nieskategoryzowana. Celem rozmowy było uzupełnienie informacji, dotyczących ewentualnych zachowań agresywnych dziecka w rodzinie, jak również jego poczucia więzi z rodzicami.
4. Kwestionariusz Zachowań Agresywnych w Sytuacji Ekspozycji Społecznej (KZA w SE) Danuty Boreckiej-Biernat²⁹ – przeznaczony do badania zachowania agresywnego w sytuacji ekspozycji młodzieży w średnim wieku szkolnym – pozwala na scharakteryzowanie ogólnego wskaźnika agresji (WO) oraz wskaźników agresji słownej (AS) i agresji fizycznej (AF). Po przeprowadzeniu badań pilotażowych do oryginalnej wersji KZA w SE wprowadzono kilka modyfikacji. Polegały one na przeformułowaniu niektórych wyrażen w poszczególnych historyjkach celem wyeliminowania możliwości nieprawidłowego zrozumienia materiału testowego (niezrozumiałe wyrażenia zastąpiono ich synonimami, np. zamiast: ciska nim o pulpit wprowadzono: rzuca nim o ławkę). Ponadto, badany miał możliwość uzasadnienia wyborów odpowiedzi „NIE”. W przypadku, gdy uważał, że nie zachowałby się jak bohater w prezentowanej historyjce, ale wskazał na inne zachowania agresywne przyznawano mu dwa punkty (jak w przypadku odpowiedzi „TAK”). Po przeprowadzeniu badań pilotażowych KZA w SE, okazało się, że badani łatwo identyfikują się z bohaterami historyjek, a odniesienie ich do sytuacji

²⁹ D. Borecka-Biernat, „Psychologia Wychowawcza” 1989, nr 5.

szkolnych, powodowało, że prezentowane zdarzenia były im znane. Badana młodzież nie miała trudności ani ze zrozumieniem testu, ani z ustosunkowaniem się do prezentowanego zdarzenia.

5. Inwentarz Psychologiczny Syndromu Agresji Zbigniewa Gasia (IPSA)³⁰ przeznaczony do badania agresywności osób dorosłych.

6. Wywiad – przeprowadzony z matkami w celu uzupełnienia danych dotyczących sytuacji psychospołecznej badanych uczniów oraz wiedzy na temat środowiska rodzinnego, stosowanych metod wychowawczych itp.

Opis statystyczny wyników

W przeprowadzonym badaniu mierzone były zmienne ilościowe zmienna zależna – poziom agresji u dzieci, zmienne niezależne – poziom agresji u ich matek oraz stopień, w jakim matki są osobami znaczącymi dla dziecka. Oprócz nich w badaniu wystąpiły zmienne niezależne jakościowe – poziom wykształcenia, postawy najbliższego otoczenia wobec rodzin badanych, liczba osób w rodzinie, stosunek matek do faktu uczęszczania ich dzieci do szkoły specjalnej, stosowanie kar, trudności w nauce oraz płeć.

Ze względu na zbyt małą liczebność próby nie było możliwe wykonanie wielowymiarowego opracowania, w którym określone zmienne wyjaśnione byłyby przez oddziaływanie zespołów zmiennych niezależnych. W związku z tym wykonano szereg opracowań dwuwymiarowych. W pierwszego rodzaju analizach obliczono współczynnik korelacji pomiędzy zmiennymi charakteryzującymi agresję matek a agresję u ich dzieci.

Chcąc zbadać związek między agresją matek i agresją ich dzieci a zmiennymi jakościowymi (takimi jak np. warunki mieszkaniowe) w drugiej części zastosowano test T-Studenta (w celu wyodrębnienia grup rodzin pod względem przeciętnego poziomu agresji matek i ich dzieci).

Wykonując niniejsze wnioskowanie statystyczne przyjęto jednolity poziom istotności statystycznej $\alpha = 0.05$.

Zgodnie z przyjętą procedurą badawczą weryfikacji hipotez, najpierw przedstawione zostaną wyniki określające współzależność (lub jej brak) pomiędzy agresją matek a agresją ich dzieci. Otrzymane wyniki zestawiono w tabeli nr 1.

³⁰ Z. B. Gaś, *Inwentarz psychologiczny syndromu agresji*, „Przegląd Psychologiczny” 1980, nr 1

Tabela nr 1. Współczynniki korelacji pomiędzy wskaźnikami agresji u matek a wskaźnikami agresji u ich dzieci.

Agresja u matek – wyniki I.P.S.A.	Agresja u dzieci – wyniki Kwestionariusza Zachowań Agresywnych		
	Wynik ogólny	Agresja słowna	Agresja fizyczna
Wynik ogólny	.67 ***	.64***	54***
Samoagresja	.64***	.47**	62***
Agresja ukryta	.38*	.47**	.24
Agresja skierowana na zewnątrz	.42**	.44**	.30

Istotność w testach prawostronnych:

* $p \leq .05$, ** $p \leq .01$, *** $p \leq .001$.

Z tabeli nr 1 wynika, że występuje silna zależność pomiędzy wysokim poziomem agresji u matek a wysokim poziomem agresji u ich dzieci. Współzależność jest istotna a współczynnik korelacji wynosi 0.68 ($p < 0.001$).

W celu zbadania wpływu zmiennej niezależnej (matki jako osoby znaczącej dla dziecka) na zmienną niezależną (ogólny poziom agresji u dzieci) zastosowano model korelacyjno-regresyjny. Wynikiem postępowania jest model przedstawiony w tabeli nr 2.

Tabela nr 2. Model korelacyjno-regresyjny dla agresji u dzieci jako zmiennej wyjaśnionej ($R=0.676$; $R^2=45,7\%$).

Składniki modelu	Współczynnik re- gresji	Testy istotności współczynników regresji	
		t	p
Agresja u matek	8.236	4.600	0.000
Matka jako osoba zna- cząca	-0.382	-0.215	0.931
Efekt interakcyjny	0.595	0.390	0.700
Wyraz wolny	34.257		

Z danych przedstawionych w tabeli nr 2 wynika, że agresja u dzieci zależy wyłącznie od agresji u matek, badanie nie wykazało natomiast ani prostego, ani interakcyjnego wpływu stopnia, w jakim matka jest znaczącą dla dziecka. Postawiona hipoteza nie została potwierdzona.

Szukając przyczyn agresywnego zachowania się matek oraz ich dzieci wyodrębniono szereg zmiennych niezależnych (jakościowych), które mogłyby mieć istotny wpływ na poziom agresji u matek i ich dzieci.

W tabeli nr 3 zestawiono wszystkie czynniki charakteryzujące badane rodziny i ich wpływ na ogólny poziom agresji u matek i ich dzieci.

Tabela nr 3. Agresja matek i ich dzieci a czynniki charakteryzujące badane rodziny.

Porównywane grupy	n	Agresja matek w porównywalnych grupach			Agresja dzieci w porównywalnych grupach			
		x	s	testy t (df=28)	x	s	testy t (df=28)	
Sytuacja materialna	Niewystarczające	15	70.2	11.7	test prawostr. t = 2.42 p = .006	38.5	10.4	test prawostr. t = 2.00 p = .028
	Przeciętna lub dobra	15	58.3	15.1		30.2	12.1	
Liczba osób w rodzinie	od 4 do 6	14	59.1	15.0	test lewostr. t = -1.86 p = .037	28.4	10.7	test lewostr. t = -2.84 p = .004
	7 lub więcej	16	68.7	13.0		39.5	10.6	
Warunki mieszkaniowe	bardzo złe lub złe	17	66.6	11.3	test prawostr. t = 1.04 p = .154	35.8	11.2	test prawostr. t = .78 p = .221
	Przeciętne lub dobre	13	61.1	18.0		32.4	12.9	
Poziom wykształcenia matek	Podstawowe	18	67.7	12.0	test prawostr. t = 1.62 p = .058	35.2	11.1	test prawostr. t = .46 p = .323
	Zawodowe lub średnie	12	59.1	17.0		33.1	13.4	
Stałe zatrudnienie matek	Tak	7	60.7	16.2	test dwustr. t = -.72 p = .476	33.7	13.5	test dwustr. t = -.15 p = .878
	Nie	23	65.3	14.3		34.5	11.7	
Sytuacja zawodowa matek: bezrobocie	Tak	15	69.1	11.2	test prawostr. t = 1.89 p = .035	35.5	10.2	test prawostr. t = .55 p = .295
	Nie	15	59.4	16.3		33.1	13.6	
Postawy najbliższego otoczenia wobec rodziny dziecka	Przychylnie	22	65.1	13.1	test lewostr. t = .56 p = .709	35.5	11.7	test lewostr. t = .89 p = .809
	Obojętne lub negatywne	8	61.8	19.0		31.1	12.7	
Stosunek matek do faktu uczęszczania dzieci do szkoły specjalnej	Pozytywny	25	62.8	15.3	test lewostr. t = -1.18 p = .124	33.6	12.1	test lewostr. t = -.79 p = .218
	Neutralny lub negatywny	5	71.2	8.6		38.2	11.0	

Oczeki- wania matek wobec osiągnięć szkolnych dziecka	Niskie	26	62.8	15.1	test dwustr. $t = -1.39$ $p = .176$	32.9	11.5	test dwustr. $t = -1.71$ $p = .098$
	Wysokie	4	73.5	5.7		43.5	11.6	
Stosowa- nie kar przez matki wobec dzieci	Stosują	24	68.2	12.0	test prawostr. $t = 3.58$ $p = .001$	37.2	10.9	test prawostr. $t = 2.99$ $p = .003$
	nie stosują	6	48.2	13.4		22.8	8.5	
Trudności w nauce	Występują	18	67.4	12.5	test prawostr. $t = 1.48$ $p = .075$	33.9	12.3	test prawostr. $t = -.25$ $p = .597$
	Nie występują	12	59.5	16.7		35.0	11.8	
Płeć dziecka	Chłopcy	17	67.1	13.3	test dwustr. $t = 1.22$ $p = .231$	37.8	11.9	test dwustr. $t = 1.89$ $p = .070$
	Dziewczęta	13	60.5	15.9		29.8	10.7	

Jak wynika z analizy tabeli 3 różnice istotne statystycznie dotyczyły zmiennych niezależnych – sytuacja materialna, liczba osób w rodzinie, stosowanie kar oraz sytuacja zawodowa matek i wykazały istnienie zależności pomiędzy nimi a wyższym poziomem agresji u matek i ich dzieci. Jeżeli chodzi o pozostałe zmienne, różnice nie są istotne na przyjętym poziomie $p < 0.05$.

Matki oraz ich dzieci wywodzące się z rodzin, w których sytuacja materialna jest niekorzystna uzyskały dużo wyższe wyniki w testach (KZAwSE, IPSA) mierzących poziom agresji. Kolejną zmienną niezależną była liczba osób w rodzinie. W tym przypadku uzyskane wyniki również potwierdziły istnienie zależności.

Ustalono również istotną zależność, dotyczącą wyższego poziomu agresji słownej i fizycznej u dzieci a liczbą osób w rodzinie. Następną zmienną mogącą mieć wpływ na zwiększony poziom agresji matek i ich dzieci były warunki mieszkaniowe. Na podstawie dokonanych obliczeń nie dostrzeżono jednak istotnych statystycznie różnic pomiędzy ogólnym poziomem agresji matek i ich dzieci a złymi warunkami mieszkaniowymi. Jedyna różnica, która okazała się istotna ($p \leq 0.05$) dotyczyła agresji słownej u dzieci. Badanie wykazało istnienie związku między wyższym poziomem agresji słownej u dzieci a złymi warunkami mieszkaniowymi. Więcej istotnych różnic wystąpiło pomiędzy zmiennymi – stosowanie kar a poziom agresji u matek i ich dzieci. Jak wynika z analizy tabeli 3 ogólny poziom agresji u matek stosujących kary fizyczne i ich dzieci jest wyższy niż w grupie matek nie stosujących kary.

Ponadto, stwierdzono istotną zależność pomiędzy agresją ukrytą i skierowaną na zewnątrz (u matek) oraz agresją słowną i fizyczną (u dzieci) a stosowaniem kar. Wprowadzając zmienną – sytuacja zawodowa matek zakładano, że bezrobocie badanych matek może mieć wpływ na ich wysoki poziom agresji a tym samym na wysoki poziom ich dzieci. Z prezentowanych w tabeli nr 3 danych wynika, iż

matki nie pracujące zawodowo charakteryzowały się wyższym poziomem agresji. Nie stwierdzono natomiast istotnych różnic pomiędzy ogólnym poziomem agresji u dzieci a bezrobociem ich matek. Oznacza to, że badanie nie wykazało bezpośredniego związku między brakiem zatrudnienia matek a wyższym poziomem agresji u ich dzieci.

Na podstawie dokonanych obliczeń nie stwierdzono również istotnie statystycznych różnic pomiędzy przeciętnym poziomem agresji matek i ich dzieci a faktem posiadania przez nie stałego zatrudnienia. Kolejną zmienną mogącą mieć wpływ na wysoki poziom agresji matek i ich dzieci miała postawa najbliższego otoczenia wobec rodziny dziecka upośledzonego. Przypuszczano, że nieprzychylny, negatywny stosunek środowiska wobec badanych rodzin może wpływać na podwyższony poziom agresji u matek i ich dzieci. Różnice między wynikami średnimi dla tych zmiennych nie potwierdziły się na przyjętym poziomie istotności. Stosunek matek do faktu uczęszczania ich dzieci do szkoły specjalnej był następną zmienną wyjaśniającą agresywne zachowanie matek i ich dzieci. Zakładano, że negatywny stosunek będzie korespondował z wyższym poziomem agresji u badanych. Z analizy danych przedstawionych wynika, że nie stwierdzono istotnych różnic pomiędzy tymi zmiennymi.

Można natomiast mówić o istotnych różnicach w obrębie jednej ze skal – samoagresji u matek a negatywnym stosunkiem do faktu uczęszczania ich dzieci do szkoły specjalnej. W przypadku kolejnej zmiennej, jaką były trudności w nauce doszukiwano się związku pomiędzy występowaniem takich trudności a wysokim ogólnym poziomem agresji matek i ich dzieci. Przeprowadzone badania nie potwierdziły jednak tych przypuszczeń. Można było jedynie stwierdzić pojawienie się takiej zależności między występowaniem trudności w nauce a samoagresją matek. Jeżeli chodzi o pozostałe zmienne – poziom wykształcanie matek i płeć matek nie uzyskano statycznie istotnych różnic. Średnie arytmetyczne wskazują na nieco wyższy poziom agresji u matek posiadających podstawowe wykształcenie, jak również w przypadku chłopców (uwzględniając płeć dziecka), ale różnice te są nieistotne na przyjętym poziomie $p < 0.05$

Analiza wyników

Celem przeprowadzonych badań było przede wszystkim ustalenie związku pomiędzy agresywnym zachowaniem się matek a agresywnym zachowaniem się ich dzieci upośledzonych umysłowo w stopniu lekkim. Podstawą do określenia takiego związku była teza, iż w miarę wzrostu nasilenia zachowań agresywnych matek, wzrasta również poziom agresji u ich dzieci.

W badaniach próbowano także określić wpływ niektórych czynników środowiskowo wychowawczych na ogólny poziom agresji u badanych. Ponadto zbadano, czy na uczenie się agresji od matek ma wpływ fakt, że są one osobami znaczącymi dla dziecka.

Analiza statystyczna danych empirycznych pozwoliła na weryfikację hipotez i doprowadziła do sformułowania następujących wniosków:

1. Istnieje silna zależność pomiędzy ogólnym wysokim poziomem agresji matek a ogólnym wysokim poziomem agresji u ich dzieci.

Dzieci agresywnych matek charakteryzowały się agresywnym zachowaniem. Wysoki współczynnik korelacji (0.68) oznaczający silną zależność dotyczył ogólnego poziomu agresji u badanych osób. Zakładając hipotezę dotyczącą związku pomiędzy agresją matek a agresją ich dzieci oparto się na założeniach społecznej teorii uczenia się. Przeprowadzone badania wykazały, iż obecność agresywnego modelu (matki) może mieć wpływ na uczenie się agresji przez ich dzieci.

Biorąc pod uwagę określony rodzaj agresji stwierdzono, iż u badanej młodzieży przeważała agresja słowna, u matek zaś agresja skierowana na zewnątrz. Oznacza to, że matki często ujawniały swą agresję w formie werbalnej i taki sam rodzaj agresji przejawiały również dzieci (zwłaszcza na terenie szkoły).

2. Badania wykazały, iż poziom agresji jest wyższy u tych dzieci, które są przez matki karane (matki stosują kary).

Nie precyzowano dokładnie rodzaju kar, z wypowiedzi matek wynika, że stosowały najczęściej kary mieszane, dominowały różnego rodzaju zakazy, ostre zdecydowane upomnienia, rzadko kary fizyczne. Badane matki były osobami, które decydowały o wychowaniu dziecka. Wiązało się to najczęściej z faktem, iż ojciec jako jedyny żywiciel rodziny zaspokajał jedynie jej funkcje materialno-bytowe. Obciążenie tylko matek sprawami wychowania dzieci (w tym wymagającego dodatkowej troski dziecka upośledzonego), obarczenie ich obowiązkami prowadzenia domu, częsta bezradność wobec problemów wychowawczych – mogło wywoływać u nich zachowania agresywne (będące efektem ciągłych napięć i frustracji).

3. Pozytywnie zweryfikowana została hipoteza dotycząca związku pomiędzy ogólnym wysokim poziomem agresji u matek i ich dzieci a niekorzystnymi warunkami mieszkaniowymi i materialnymi rodzin.

W świetle przeprowadzonych badań sytuacja materialno-bytowa przedstawiała się bardzo niekorzystnie. Szczególnie drastycznie przedstawiała się sytuacja rodzin wielodzietnych, w których jeden pokój zamieszkiwało średnio od 5 do 7 osób. Z wypowiedzi badanych matek wynikało również, iż właśnie brak środków do życia, obok braku interesowania się ojców sprawami rodziny był najczęstszym powodem gwałtownych kłótni i awantur. Niemożność zaspokojenia podstawowych potrzeb związanych z rozwojem i wychowaniem dzieci, brak wsparcia ze strony małżonka, przy przeludnieniu mieszkań, może być powodem ciągłego napięcia w relacjach pomiędzy członkami rodziny i w konsekwencji prowadzić do zaburzeń zachowania wyrażających się agresją.

4. Badanie potwierdziło hipotezę dotyczącą związku między ogólnym poziomem agresji matek i ich dzieci a liczbą członków w rodzinie.

Na podstawie uzyskanych wyników wykazano, że w rodzinach wieloosobowych (powyżej 7 osób) ogólny poziom agresji matek i ich dzieci jest wyższy niż u badanych wywodzących się z rodzin z mniejszą liczbą osób. Przeprowadzone

w trakcie badań rozmowy z matkami ujawniły, iż nie są one w stanie poświęcić każdemu dziecku dostatecznej uwagi i często funkcje wychowawcze przejmuje starsze rodzeństwo. Brak intymności, własnego miejsca w mieszkaniu mogły stać się dodatkowym czynnikiem wywołującym zachowania agresywne.

5. Badanie nie ujawniło zależności pomiędzy wysokim poziomem agresji matek i ich dzieci a niskim wykształceniem badanych matek.

Porównując średnie dotyczące ogólnego poziomu agresji u matek posiadających podstawowe wykształcenie można jedynie zauważyć, że są nieco wyższe niż u matek z wykształceniem zawodowym i średnim (nie są to jednak różnice znaczące statystycznie).

6. Kolejna hipoteza, dotycząca zależności między ogólnym poziomem agresji matek i ich dzieci a występowaniem trudności szkolnych, zweryfikowana została częściowo.

Oczekiwano, że w przypadku matek, których dzieci mają poważne trudności szkolne (konflikty z nauczycielami, wagary, częste nieobecności w szkole) ogólny poziom agresji będzie wyższy. Dzieci z dotknięte trudnościami szkolnymi najczęściej charakteryzowane były przez nauczycieli jako posługujące się wulgarnym językiem, kłamstwem, przejawiające postawę agresywną lub zahamowaną, leniwi, niesystematyczni. W badanej populacji rozwiązywanie problemów szkolnych najczęściej miało charakter doraźny i kończyło się awanturą lub karą dla dziecka. Matki rzadko współpracowały ze szkołą, w ich postępowaniu brak było konsekwencji, systematycznej pomocy, braku kontroli nad postępowaniem dziecka, co prowadziło do narastania problemów szkolnych. Badania nie wykryły istotnych zależności pomiędzy ogólnym poziomem agresji u matek i ich dzieci, wykazały natomiast istnienie związku pomiędzy agresją ukrytą matek a występowaniem trudności szkolnych u ich dzieci. Ta forma agresji wyrażająca się wrogością wobec otoczenia i nieświadomymi skłonnościami agresywnymi charakteryzowała matki z niepowodzeniami szkolnymi.

7. Przeprowadzona analiza statystyczna nie ujawniła zależności pomiędzy negatywną (nieprzychylną) postawą najbliższego otoczenia wobec faktu posiadania dziecka upośledzonego umysłowego a ogólnym poziomem agresji u matek i ich dzieci.

8. Hipoteza zakładająca, iż zależność poziomu agresji u dzieci od poziomu agresji u ich matek jest tym silniejsza, im w większym stopniu matka jest osobą znaczącą dla dziecka nie potwierdziła się.

Z przeprowadzonych na podstawie ankiety badań wynikało, iż zdecydowana większość młodzieży dokonała wyboru matki jako osoby dla siebie bardziej znaczącej. Jednak na podstawie danych uzyskanych z ankiety nie można było określić stopnia, w jakim matka jest osobą znaczącą dla dziecka. Ustalając taką hipotezę oparto się na teorii modelowania, w której jednym z czynników wpływających na efektywność modelowania są właściwości modelu. Zgodnie z tą teorią im bardziej model (matka) jest osobą znaczącą dla podmiotu (dziecka), tym bardziej jego zachowanie będzie naśladowane. Niestety, zastosowane narzędzie badawcze uniemożliwiło uzyskanie wyczerpujących danych, które pozwoliłyby na zweryfi-

kowanie postawionej hipotezy. Należy jednak stwierdzić, iż postawiony problem istnienia takiej zależności pozostaje nadal otwartym. Mimo iż nie udało się odpowiedzieć na postawione pytanie na podstawie przeprowadzonych badań, mogą one jednak pomóc właściwie ukierunkować podejmowane w przyszłości na ten temat badania.

Wnioski

Przedstawione wyniki oraz próba ich interpretacji wskazują na kilka podstawowych faktów, przede wszystkim na istnienie związku między agresją matek a agresją ich dzieci upośledzonych umysłowo w stopniu lekkim. Obserwacja zachowań agresywnych badanej młodzieży upośledzonej umysłowo na terenie szkoły, skłoniła do szukania przyczyn takiego zachowania m.in. w rodzinie.

Mając na uwadze znaczenie matki jako pierwszej i najważniejszej osoby w życiu dziecka (zwłaszcza w pierwszych latach życia) założono, iż zachowanie matki może istotnie wpływać na zachowanie dziecka.

Wprawdzie stopniowo osobami znaczącymi dla dzieci przestają być jedynie osoby dorosłe, a stają się nimi również rówieśnicy, których doniosła rola zaznacza się szczególnie w okresie dorastania, to pojawiające się trudności i zaburzenia w zachowaniu najczęściej swoje źródło mają w środowisku rodzinnym. Problem ten wydaje się być jeszcze bardziej skomplikowany, gdy przeniesiemy go na grunt rodzin z dzieckiem upośledzonym umysłowo, gdzie często z racji stałej matczynej opieki wzrasta siła więzi łączącej dziecko z nią oraz przedłuża się okres, w którym dziecko identyfikuje się z matką. Identyfikacja jest również istotnym czynnikiem, wpływającym na naśladowanie przez dziecko zachowań matki, które to zachowania przyjmuje ono jako swoje.

Badania potwierdziły złą sytuację materialno-bytową rodzin. Badania wykazały wpływ niektórych czynników środowiskowo-wychowawczych na ogólny wysoki poziom agresji u matek i ich dzieci. Realizacja podstawowych funkcji rodziny zależy m.in. od jej wewnętrznej struktury, w tym od liczby potomstwa oraz standardu materialnego. Zdecydowana większość badanych rodzin znajdowała się w trudnej sytuacji mieszkaniowej. Rodziny te często wymagały wsparcia finansowego ze strony opieki społecznej, najczęściej rodzice nie posiadali stałej pracy lub byli bezrobotni a na ich utrzymaniu było przeważnie kilkoro dzieci.

Można przypuszczać, że poprawa sytuacji mieszkaniowej i bytowej, zapewnienie rodzicom stałego zatrudnienia, a co za tym idzie poprawa stosunków w relacjach między małżonkami i dziećmi mogłaby wpłynąć na obniżenie poziomu agresji u matek i ich dzieci. Kłopoty finansowe rodzin, zwłaszcza wielodzietnych, są jedną z poważnych przyczyn konfliktów i napięć.

Nie można jednak problemu agresji wiązać jedynie ze sferą materialno-bytową rodzin. Poziom wykształcenia, który często jest przeszkodą w zdobyciu lepiej płatnego zawodu a być może w ogóle zatrudnienia oraz niski poziom kultury rodziców może być pośrednio przyczyną powstawania zachowań agresywnych.

Przeprowadzone badania ujawniły również wpływ czynników wychowawczych, takich jak stosowanie kar i występowanie trudności szkolnych na ogólny poziom agresji u matek i ich dzieci.

Dla rodzin posiadających dziecko upośledzone umysłowo w stopniu lekkim wiele spraw dotyczących wychowania nabiera szczególnego znaczenia. Odpowiednia atmosfera rodzinna, współpraca i utrzymywanie kontaktu ze szkołą, systematyczna praca z dzieckiem w domu warunkują jego dalszy rozwój i wpływają na kształtowanie się prawidłowych zachowań. W większości badanych rodzin matki nie wykazywały żadnego zainteresowania funkcjonowaniem dziecka na terenie szkoły, czy jego trudnościami szkolnymi, brak było również jakiegokolwiek widocznej pracy z dzieckiem w domu.

Powstawanie i utrwalanie zachowań agresywnych dziecka jest wypadkową oddziaływania trzech środowisk: rodziny, rówieśników i szkoły. Środowiska współpracują ze sobą, tworzą wzajemne relacje, różna jest jednak ich rola w powstawaniu i utrwalaniu zaburzeń w zachowaniu dziecka. Każde z wymienionych środowisk może stanowić przyczynę dominującą lub utrwalającą zachowanie agresywne. Najczęściej jednak dominującą przyczyną jest dysfunkcjonalne środowisko rodzinne.

Podjęta problematyka badań z uwagi na swą złożoność, wymaga jeszcze wnikliwych analiz i badań. W dalszych poszukiwaniach badawczych należałoby się skoncentrować na analizie innych zmiennych (np. postaw, preferowanych wartości, więzi między poszczególnymi członkami w rodzinie), które mogą istotnie wpływać na poziom agresji u matek i ich dzieci. Ogromną wartość poznawczą mogłoby mieć również przeprowadzenie badań porównawczych, dotyczących wpływu czynników środowiskowo-wychowawczych na powstawanie zachowań agresywnych u matek i ich dzieci upośledzonych umysłowo i w normie intelektualnej.

Wyniki badań prezentowane w niniejszym opracowaniu dotyczyły dzieci charakteryzujących się agresywnym zachowaniem i wykazały istnienie związku pomiędzy ogólnym wysokim poziomem agresji u matek i ich dzieci upośledzonych umysłowo w stopniu lekkim.

BIBLIOGRAFIA

- Bandura A., Walters R. H., *Agresja w okresie dorastania. Wpływ praktyk wychowawczych i stosunków rodzinnych*, tłum. W. Czapow, Warszawa 1968.
- Grochulska J., *Reedukacja dzieci agresywnych*, Warszawa 1982.
- Pospiszyl K., *Agresywne zachowanie się w świetle teorii uczenia*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 1997, nr 1.
- Ranschburg J., *Lęk, gniew, agresja*, Warszawa 1993.
- Rembowski J., *Rodzina w świetle psychologii*, Warszawa 1986.
- Reykowski J., *Spontaniczna agresja i spontaniczne czynniki ją hamujące*, „Przeгляд Psychologiczny” 1997, nr 2.

Stach R., *Zachowania agresywne*, Wrocław 1989.

Urban B. (red.), *Problemy współczesnej patologii społecznej*, Kraków 1998.

Zimbardo P. G., Ruch F. L., *Psychologia i życie*, Warszawa 1994.