

СПОРТСКЕ АКТИВНОСТИ У ФУНКЦИЈИ ПРЕВЕНЦИЈЕ АГРЕСИВНОГ ПОНАШАЊА УЧЕНИКА

Милош Мисојчић¹, Бранка Савовић², Сандра Раденовић², Милош Марковић²

¹ Факултет спорта и физичког васпитања, Универзитет у Београду, студент МАС, Србија

² Факултет спорта и физичког васпитања, Универзитет у Београду, Србија

Сажетак

За ученике основношколског узраста карактеристично је испољавање пасивне, вербалне и индиректне агресивности кроз понашање које може бити активно и пасивно агресивно понашање. Присутни су и крађа и лагање, као облици скривеног облика агресивности. Учесталост агресивног понашања до периода адолесценције најчешће опада. Досадашња истраживања указују на то, да су ситуације у којима се агресивно понашање и даље јавља, мање учестало код ученика који се баве спортским активностима. Мада постоје и другачија схватања, сматра се да редовно учешће у спорту, посебно у његовим „агресивним видовима“, омогућава пражњење негативне енергије на социјално прихватљив начин, тако да особа која се бави оваквим спортом касније бива мање агресивна у другим, ванспортским ситуацијама у свакодневном животу. Увођење спортова у школе, као што су џудо и карате, дало је позитивне резултате у смањењу агресивног понашања ученика, јер вежбање укључује и учење етичких принципа, попут уважавања противника и фер-плеја, поштовања властитог тела и тела противника, забрана опасних техника и очување здравља и добробити свих вежбача као врхунских вредности. Рад указује на значај увођења оваквих програма у основне школе у свету и код нас.

Кључне речи: АГРЕСИВНОСТ/ УЧЕНИЦИ / ОСНОВНОШКОЛСКИ И СРЕДЊОШКОЛСКИ УЗРАСТ / СПОРТ / ПРЕВЕНЦИЈА

УВОД

Током маја 2023. грађани Републике Србије суочени су са до сада невиђеним испољавањем агресивног понашања деце и младих људи. Питамо се где и како смо направили пропусте, сви: друштво у целини, родитељи, наставници, васпитачи. У тражењу кривца, грађанска јавност упире прстом на сваки од ових сегмената, али и на појединце који су на посредан или непосредан начин, било својим делањем или неадекватним делањем, „довели“ и допринели листи трагичних догађаја.

У истраживањима друштвено – хуманистичких наука није могуће изоловати све узроке који доводе до „испитиване ситуације“. Оно што јесте могуће (а у складу са тренутним контекстом је и неопходно) да се неки од могућих узрока у сваком сегменту друштва детаљно анализирају и да се резултати тих анализа, као база за даљи васпитни рад са младима, представе јавности.

Један од значајних сегмената друштва је и спорт и организоване спортске активности за младе. Циљ овог рада је двоструко оријентисан: прво,

да се теоријском анализом садржаја осветле постојеће теорије агресивности и агресивног понашања, а затим да се кроз анализу постојећих сазнања утврде неки од проблема у спорту и спортским активностима за младе.

За израду овог примењена је анализа садржаја релевантне литературе о агресивности, агресивном понашању младих и агресивности у спорту, са намером да се издвоје они ставови и мишљења релевантних аутора који би могли допринети развијању програма превенције и санације агресивног понашања младих посредством спорта и спортских активности.

АГРЕСИВНОСТ И АГРЕСИВНО ПОНАШАЊЕ

Термин агресивност се у релевантној литератури односи на веома широк спектар значења, што је онемогућило стварање унифициране дефиниције овог појма и ограничило систематска истраживања на овом пољу. Тако се агресивност може

окарактерисати као специфично понашање или стил понашања и може се односити на ставове и емоције, попут мржње и беса, или на карактерне особине и црте личности, навике и стереотипно рефлексно понашање. У крајњој линији се може окарактерисати и као понашање детерминисано биолошким процесима (Kolundžija, 2015). Неки аутори разликују агресију и агресивност – агресија упућује на експресију насилног понашања, а агресивност на психичку склоност ка деструкцији (Cannaviccì, 2011), уз елементе нагона за самоодржањем сваког појединца који је део социјалне заједнице (Misojčić, 2020). Једном речју, није свака агресивност непожељна нити антисоцијална (Kolundžija, 2015). Посматрано са аспекта еволуције, она служи адаптацији човека у смислу преживљавања и опстанка врсте (Archer, 2009). Често је неки ниво или облик агресивности друштвено оправдан када се испољава у социјално прихватљивом контексту (делатности повезане са одбраном и заштитом грађана, поједини спортови) и када их прате високи етички стандарди те делатности. Међутим, када се овај термин користи у свакодневном говору, углавном се повезује са негативним и деструктивним облицима понашања.

Са друге стране, када се разматра агресивност из угла намере, увиђа се дистинкција у облицима испољавања, уз препознавање специфичности различитих форми и облика друштвено неприхватљивог агресивног понашања. Ипак, има аутора који сматрају да је агресивност облик понашања који има за циљ наношење повреде или штете, без обзира на намеру (Baron & Richardson, 1994; Berkowitz, 1989; Ramirez & Andreau, 2006; Spielberger, 2001).

Различити облици агресивности карактеристични су и за различите периоде живота. Рано детињство карактеришу инструментални, физички и директни облици агресије који доминирају до поласка у школу. У основној школи карактеристично је испољавање пасивне, вербалне и индиректне агресивности, уз активно или пасивно агресивно понашање. Крађа и лагање су манифестације скривеног облика агресивности. Учесталост агресивног понашања би, до периода адолесценције, требало да опада, али ситуације у којима се и даље испољава постају озбиљније и неретко су повезане с проблемима адолесцената са родитељима, наставницима и вршњацима (Misojčić, 2020; Žužul, 1989).

КЛАСИФИКАЦИЈЕ АГРЕСИВНОСТИ

Већину класификација карактеришу дихотомне дистинкције. Предложене класификације са дихотомним карактеристикама могу се разврстати у неколико група (Bushman & Bartholow, 2010; Ramirez, 2011), и то према:

- форми, односно облицима експресије;
- начинима социјалног испољавања и
- функцији и циљевима.

У оквиру модела дихотомног класификовања агресивности према форми, аутори најчешће разликују (Ramirez, 2011):

- активну агресивност (вређање, физички напади и сл.) или пасивну форму (нпр. непреношење важне поруке);
- агресивност усмерену ка споља (уништавање материјалних добара, повређивање људи и животиња, биљака) и агресивност усмерену ка себи (аутодеструктивна понашања);
- физичку агресивност (повређивање других, коришћењем сопственог тела или оружја), или вербалну агресивност (повређивање других употребом речи, као што је викање, псовање, вређање) и невербално испољавање агресивности фацијалном експресијом и говором тела.

Надаље, према начину испољавања, агресивност је дихотомном поделом препозната као директна (вербална или физичка конфронтација у модалитету лицем - у лице) и индиректна агресивност (повреда или штета наноси се посредно, суптилно или одложено) (Ramirez, 2003). Кроз посматрање агресивности према функцији или циљу, најчешће се помињу хостилна агресивност (непланирани акт у чијој основи је бес, а који има за циљ повређивање друге особе), инструментална (унапред осмишљен начин за постизање разних циљева, попут награде, профита, предности где циљ није наношење повреде), проактивна агресивност (усмерена је на добијање неке награде или остваривање социјалног циља, као на пример доминација над неким) и реактивна агресивност (непријатељска реакција или одговор на опажену претњу, провокацију или повреду која је утемељена на негативном емоционалном стању и има функцију одбране од фрустрације) (Kolundžija, 2015; Ramirez, 2003). У оквиру овог модела класификовања агресивности, неки аутори издвајају и импулсивну агресивност (минимална провокација може да доведе до бурне реакције) и смишљену агресивност (унапред смишљена агресивност која је испланирана и намерна, а сама агресивна експресија је научена) (Barratt & Felthous, 2003;

Stanford et al., 2003).

Код сваке агресивне личности, поменуте категорије агресивности међусобно се преклапају. То код истраживача не изазива само конфузију, већ ствара многобројне концептуалне и емпиријске проблеме. Као једно од могућих решења, предложен је мултидимензионални приступ агресивности. Према овом моделу, сваки агресивни акт могао би да се одреди према степену на следећим димензијама: (1) снага непријатељског афекта, (2) снага аутоматске реакције, (3) намера за повређивањем жртве ради непосредног и крајњег циља и користи за починиоца и (4) разматрање и увид у последице акта (Anderson & Huesman, 2003).

Најзад, теоријски концепт агресивности и емпиријски подаци о овом феномену најбоље су „помирени“ у тродимензионалном моделу који агресивност посматра кроз биолошку, социјалну и контекстуалну призму (Misojčić, 2020).

ФАКТОРИ РИЗИКА ЗА АГРЕСИВНО ПОНАШАЊЕ

Фактори ризика који доприносе агресивном понашању могу бити персонални и социјални фактори (Kolundžija, 2015, Misojčić, 2020).

Персонални фактори се односе на наслеђе и пол, интелектуално функционисање, личност, когнитивне факторе, емоционалне факторе, клиничке факторе, социо-демографске карактеристике, породичне факторе, утицај вршњака итд. Ови фактори утичу на развој капацитета за агресивно понашање и дају одговор на питање зашто неке особе у одређеним ситуацијама испољавају агресивно понашање у већој мери и у различитим облицима за разлику од других (Kolundžija, 2015).

Када је реч о наследним факторима, према резултатима бројних студија, уочен је статистички значајан утицај наслеђа на агресивност и то у проценту који објашњава више од 50% варијансе. Такође је утврђена статистички значајна корелација између наслеђа и криминалних дела агресивне природе (Miles & Carey, 1997). Раније се сматрало да ген за агресивност не постоји, те да наследне особине личности или темперамента не доприносе вероватноћи да ће се неко агресивно понашати. Резултати многих студија показују да се индивидуалне разлике у агресивном понашању појављују у раном детињству и предвиђају трајне проблеме у понашању, као и различите поремећаје. Студије антисоцијалне и тешке агресије у одраслој доби указују на значајне биолошке основе оваквог понашања, међутим, мало се пажње посвећује истра-

живању наследних фактора у случајевима агресивног понашања деце (Misojčić, 2020).

Како показују резултати бројних студија, агресивно понашање је израженије код мушкараца него код жена (Misojčić, 2020). Нека истраживања указују на то да су, независно од врсте агресивности, мушкарци агресивнији од жена на статистички значајном нивоу. Жене које су у детињству социјализоване по мушким обрасцима, агресивне су колико и мушкарци (Eron, 1980). Неке студије стављају у први план физиолошке разлике између мушкараца и жена као узрок разлика у испољавању агресивности, објашњавајући ту разлику различитим нивоом тестостерона (Bolton et al., 1989; Collaer & Hines, 1995) и/или кортизола (Keenan & Shaw, 1997). Иако постоје студије које изједначавају полове по степену склоности ка агресивности (Odgers & Moretti, 2002) и даље предњаче оне које указују да су мушкарци агресивнији од жена и да су више склони делинквентном понашању.

Када се говори о личности као персоналном фактору, Телегенов (Tellegen) модел, модел Великих пет, Ајзенков (Eysenck) ПЕН модел и Клонингеров (Cloninger) представљају теоријске основе за проучавање агресивног понашања у контексту особина личности (Ramirez & Andreau, 2006; Misojčić, 2020). Утврђено је да агресивност прате особине личности, као што су импулсивност, нарцизам и психопатске тенденције (Ramirez & Andreau, 2006). Важно је подвући разлику између импулсивног акта и импулсивности као психолошке склоности. Баратов модел импулсивности подразумева тенденцију брзог и непланског реаговања на унутрашње и спољашње надражаје, не узимајући у обзир последице. Импулсивна агресивност, као најчешћи облик испољавања агресивног понашања, у позитивној је вези са дефицитом самоконтроле. Неке индивидуе су диспониране да на одређене животне ситуације реагују бесом, те уколико је овакав одговор удружен са импулсивношћу, то може водити ка агресивном понашању (Barrat & Felthous, 2003).

Међу факторима који су повезани са агресивним понашањем су, недвосмислено, социјална перцепција и социјална когниција. Неадекватна перцепција надражаја из социјалног окружења, као и неадекватно именовање емоција, изражавањем кроз фацијалну експресију, може да резултира погрешним тумачењем о претећим и хостилним порукама и да доведе до агресивног понашања јединке (Crick & Dodge, 1996). Особе могу бити склоне да одређене социјалне ситуације виде у негативном контексту, чак и када оне то заправо нису. Значајну улогу овде игра осећање хостилно-

сти као последица негативне евалуације људи и околности, удружено са жељом да се нанесе штета другима. Код адолесцената је утврђено да је њихово агресивно понашање у корелацији са хостилним реаговањем на хипотетички замишљену ситуацију вршањачког злостављања (Bellmore et al., 2005). Веома је важна улога ирационалних уверења (Vukosavljević-Gvozden, Opačić & Marić, 2010) која су повезана са негативним, ригидним и екстремним евалуацијама себе и других и последично подстичу негативне нефункционалне емоције. Са друге стране, рационална уверења су логична, са потврдом базираном на искуству, прагматична, адаптивна и функционална (Szentagotai & Jones, 2010). Дакле, нефункционални облици мишљења могу довести до погрешних интерпретација надражаја из окружења, а затим и моралног резонувања које није адекватно ситуацији, уз самооправдавање (Walker, 2005). Нетачна уверења, ставови и мишљења у вези са социјалним понашањем су повезани са агресивним понашањем (Chereji, Pinteа & David, 2012). Према неким наводима, когнитивни процеси су чак значајнији фактори од емоције беса као медијатори за испољавање агресивног понашања (Welsh & Gordon, 1991).

За лакше разумевање агресивног понашања неопходно је објаснити каква је улога емоција, првенствено љутње, односно беса. Бес је субјективан осећај психолошког и биолошког карактера који варира у интензитету. Он може да се доживи као слаба иритација или да ескалира до интензивног беса и мржње у зависности од ситуације, црта личности, претходног искуства и когнитивног уверења (Spielberger, Reheiser & Sydeman, 1995). Бес је емоција која се јавља као одговор на претњу или перцепцију претње у односу на индивидуу или групу, тешко ју је контролисати због интензивних физиолошких процеса у организму који га прате (Lazarus, 1991). Уколико је бес неконтролисан, може довести до агресивног понашања. Приликом контроле беса, веома је важна улога емоционалне регулације. Уколико не контролишемо свој бес, он може узроковати физичко, вербално или сексуално насиље (Misojčić, 2020).

Агресивно понашање може бити повезано са психијатријским дијагнозама и то најчешће са антисоцијалним поремећајима личности. Студије указују да су антисоцијални поремећаји личности, психотични поремећаји и шизофренија, често праћени симптомима агресивности (Wallace et al., 1998). У менталне поремећаје који изазивају агresiју, спадају између осталих и поремећаји личности, психотични поремећаји и поремећаји везани за употребу алкохола и психоактивних супстанци.

Употреба алкохола и психоактивних супстанци често знају да доведу до различитих поремећаја у понашању и код опште и код популације психијатријских случајева (Steadman et al., 1998). Употреба алкохола и алкохолизам доводе до промена у понашању, које се могу рангирати од благог мањка самоконтроле до наношења телесних повреда (Dodig et al., 2001). Употреба психоактивних супстанци доводи до агресивности и насилног понашања директно током конзумације, или због потребе за сталном стимулацијом, нарочито када је она онемогућена у периодима апстиненције, као последица проблема при набавци и добављању новца за ту сврху.

На агресивност појединца утиче и његова/њена породична историја: криминогена антисоцијална средина, конфликти између родитеља, нефункционална породица, велики број чланова, слаб надзор деце, злостављање и занемаривање деце, итд. Породично криминогено и антисоцијално понашање представља образац понашања који укључује лагање, крађу, агресивност, непослушност и на крају насиље. Ако су наведени облици понашања карактеристични код једног од родитеља, старијег детета или оба родитеља, повећан је ризик да дете усвоји исти образац понашања (Farrington, 1995), али и да усвоји схватање да је такво понашање, односно насиље нормално и некажњиво. Када породица није потпуна, што подразумева одсуство једног од супружника, забележен је мањи број случајева агресивног и деликвентног понашања у односу на ону породицу, у којој постоји конфликт између родитеља (Farrington, 2010; Misojčić, 2020). Уколико је такав конфликт праћен и насиљем, тада он представља узрок не само антисоцијалног понашања детета него и насиља према партнеру касније у животу (Franklin, Menaker & Kercher, 2012). Насилно понашање према вршњацима јавља се као последица родитељског насиља према деци, деца уче од родитеља по моделу (Baldry, 2003). Агресивно понашање деце може бити и последица одрастања са премладом мајком, родитељима који конзумирају психоактивне супстанце и алкохол или родитељима који мало времена проводе са својом децом и не обраћајући пажњу да дечије емоције (Barnard & Barlow, 2006; Baldry, 2003). На појаву агресивности код деце могу утицати и социјални фактори: незапосленост, припадност нижем социоекономском статусу, сиромаштво, живот у урбаним местима (Bartels et al., 2018). Фактор који утиче на антисоцијално и агресивно понашање код деце, поред наведених, јесте начин одгајања детета, односно начин васпитања. Уколико родитељи не надзиру дете, кажњавају га и

мање су ангажовани око њега, веће су шансе да то дете усвоји антисоцијално и агресивно понашање (Farrington and Loeber, 1999).

Агресивно понашање детета према вршњацима и његово негативно расположење према њима или зависност од вршњака, објашњава се родитељским одбацивањем. Одбачена деца у породици више се окрећу вршњацима и дуже бораве изван куће од деце која су прихваћена (Rohner, 1984). Неприхваћена деца жуде за топлином и за припадањем, те временом постају зависна од особа из своје околине. Као незадовољна и несигурна, везују се и за људе који нису део њиховог окружења. Последице, нису у стању да успоставе хармоничан социјални однос ни са вршњацима. На крају она израсту у несигурне, незадовољне и хостилне особе (Šurbanovska, 2012).

Сматра се да су социјални фактори који делују на појављивање агресије: карактеристике извора фрустрације, понашање осталих особа које су присутне у ситуацији и карактеристике циља агресије. Карактерне особине личности, као што су: физички изглед, симпатичност, као и перципиране намере „провокаatora” утицаће на то хоће ли нека ситуација бити провоцирајућа да би се на њу агресивно реаговало. Уколико намере провокаatora нека особа опази као агресивне, велика је вероватноћа да ће осетити негативне емоције у себи и агресивно одреаговати. Реакција осталих особа које се нађу око ње веома су важне. Уколико присутне особе такође показују негативне емоције у датој ситуацији, као што су бес и негодовање, онда је већа вероватноћа да особа о којој је реч потврди сопствена негативна осећања и потенцијалну емоцију препозна као емоцију беса (Žižul, 1989).

Агресија се зачиње увек у одређеној животној ситуацији у којој постоји одговарајућа већа или мања провокација. Постоје, међутим, и подстрекивачи које зовемо „агресивни знаци” и који индиректно делују (Berkowitz, 1989; Мисојчић, 2020). То могу бити и филмови агресивног садржаја, гледање насиља, оружје и слично. Поред ових знакова, постоје и спољашњи мотиви за агресивно понашање, независни од емоционалних промена изазваних провоцирајућом ситуацијом. У свакој од ових ситуација, постоји могућност да појединац перципира неку ситуацију као провоцирајућу, те да то буде окидач за агресивну реакцију.

СПОРТСКЕ АКТИВНОСТИ УЧЕНИКА У ПРЕВЕНЦИЈИ АГРЕСИВНОГ ПОНАШАЊА

Бављење спортом, по опште прихваћеном мишљењу, не доводи до повећања агресије и антисоцијалног понашања већ има позитивне ефекте у виду развијања просоцијалног понашања. На теоријском плану, тврдња да бављење спортом смањује агресивно понашање учесника може се, према широко распрострањеном схватању, објаснити ефектом катарзе. Сматра се да редовно учешће у спорту, посебно у агресивним видовима спорта, пружа прилике за пражњење негативне енергије и ослобађање агресије на социјално прихватљив начин, тако да ће особа која се бави спортом бити мање агресивна у другим, ванспортским ситуацијама (Мисојчић, 2020).

Међутим, у доступној литератури се истиче да оваква тврдња има мало емпиријске подршке (Endersen & Olweus, 2005). Изгледа да емпиријски налази чак подржавају супротну тврдњу, да бављење спортом може да повећа агресију и антисоцијално понашање код младих, уколико се одговарајући васпитни програми и мере не уграде у спортске програме и у наставу физичког васпитања. Овако негативно деловање објашњава се, у оквиру теорије социјалног учења, тиме да спорт представља контекст у којем се приказују модели агресивног понашања. Такво понашање се учи посматрањем модела. Сматра се прихватљивим и поткрепљује се од стране тренера и других одраслих (наставника, родитеља). Тренинг у борилачким вештинама, на пример, захтева стицање репертоара агресивног понашања. То вежбање може појачавати агресивно понашање, не само у ситуацији тренинга, спортске борбе, те самог спортског догађаја, већ и у другим условима. Претерано наглашавање победе у спорту може довести до тога да се деца у интеракцији са вршњацима понашају као противници и да су мање спремна да помогну другома. У неким спортовима се толерише варање у току спортске игре, да би се остварила предност за тим. Међу спортистима се може развити осветољубивост, па чак и злостављање (на пример, лоших играча) што говори о томе да спорт за младе није увек искључиво позитивно искуство (Light et al., 2005; Мисојчић, 2020). Нека истраживања су показала да је морално расуђивање код спортиста на нижем развојном нивоу него код неспортиста (Jones, 2005; Lai, Stoll & Beller, 2006), а у неким истраживањима (Kavussanu, Seal & Philips, 2006) констатовано је да је у току тимске спортске игре (одбојке) антисоцијално понашање чешће од просоцијалног.

Аутори једне од ретких лонгитудиналних студија у овој области, Ендерсен (Endersen) и Олвеј (Olweus) не само да нису нашли ефекат катарзе, већ су нашли да учешће у спортовима снаге води повећавању или појачавању антисоцијалног и насилног понашања дечака изван спорта и да се ови негативни ефекти јављају врло брзо при почетку вежбања, а остају и после престанка бављења спортом (Endersen and Olweus, 2005). Ендерсен и Олвеј сматрају да су такви негативни ефекти спорта разлог за озбиљну забринутост родитеља, професионалаца који раде са младима, као и политичара (Endersen & Olweus, 2005).

Супротно схватање, да бављење спортом позитивно делује на развој просоцијалног понашања младих, базирано је на сазнањима о социјализацији вршњака, односно чланова спортског тима. Дружење са вршњацима је за младе особе врло значајно, одобравање и прихватање од стране вршњака утиче на развијање самоуважавања, на школски успех, учествовање у ваннаставним активностима, на морални развој и социјално понашање. У кругу вршњака успоставља се циклус просоцијалног понашања, а када се адолесцент понаша просоцијално према вршњацима, они му узвраћају таквим понашањем (Carlo et al., 1999). Пошто спортске активности захтевају од учесника тимова сарадњу, солидарност, дељење, узајамно помагање, емпатију – такво понашање би требало да се у већој мери развије код спортиста него код неспортиста. Дружење у спортском тиму обесхрабрује егоизам и даје прилику за испољавање алтруистичког понашања. Посматрањем просоцијалног понашања које испољавају чланови тима или тренер, млади спортисти уче такво понашање и биће склони да га испоље, посебно ако је оно на неки начин награђено. Такође, током спортских активности се захтева од ученика поштовање правила, уважавање ауторитета тренера, судија и других спортских актера, поштовање других учесника у спортским активностима. Све наведено доприноси развоју самоконтроле, истрајности, учењу решавања сукоба, преговарања, способности стављања на „туђе место“ и развоју других социјалних вештина потребних за успостављање добрих социјалних односа, као и за изградњу моралног карактера (Gašić-Pavišić i Janjetović, 2007; Misojčić, 2020).

Неки аутори сматрају да је спорт повољан терапеутски контекст у којем адолесценти са поремећајем понашања могу научити просоцијално понашање (Misojčić, 2020). Међутим, наглашава се да спортске активности, саме по себи, не обезбеђују позитивно деловање на социјално понашање и морални развој младих, већ је потребно да се у планове и програме физичког васпитања и спортске

програме укључе посебно наглашени елементи етичког и просоцијалног понашања. У свом раду са адолесцентима који су имали дијагностикован поремећај понашања, МекКени (McKenney) и Датило (Dattilo) су у спортском терапеутско-рекреативном контексту применили програм за подстицање просоцијалног понашања заснованог на учењу посматрањем (McKenney & Dattilo, 2001; Gašić - Pavišić i Janjetović, 2007). Програм је укључивао најпре процену понашања адолесцента са препознавањем елемената које треба мењати, затим планирање процеса мењања, примену планираних корака и евалуацију свих активности. Програм просоцијалног понашања је укључивао коришћење специјалних карата које су приказивале кораке у испољавању одређеног понашања, активности у виду игре улога и посматрање видео-снимака. Резултати примене овог програма су потврдили да у оквиру спортских активности млади могу да се подучавају просоцијалном понашању, уколико за то постоји посебан програм.

Сличан закључак је произашао и из експеримента са децом млађег узраста (5–7 година) у шестонедељном летњем спортском кампу где су примењени програми за подстицање моралног развоја засновани на теорији социјалног учења и на структурално-развојној теорији (Bredemeier et al., 1986). Инструктори у овом кампу су са децом обрађивали теме које су се односиле на праведност, дељење, вербалну и физичку агресију, дистрибутивну и ретрибутивну правду. У групи где је коришћен програм заснован на теорији социјалног учења инструктор је описивао ситуације у игри током којих се јавља одређена морална дилема и поучавао децу исправном поступању, а затим је поткрепљивао њихово понашање похвалом и опипљивом наградом. У другој групи, коришћена је стратегија вршњачких дечијих разговора о начину решавања међусобних сукоба. Обе експерименталне групе су показале значајан напредак у завршном тестирању моралног суђења, а између две примењене стратегије није било значајних разлика у ефектима. Слично, резултати истраживања других аутора, реализованих на узорку адолесцената, потврђују да подстицање моралног мишљења у спортском контексту може унапредити просоцијално понашање младих спортиста (Rutten et al., 2007; Mouratidou, Goutza & Chatzopoulos, 2007). Истиче се да је битан фактор успеха у томе реципрочни наставни стил тренера или наставника, квалитет мотивационе климе коју он у тиму ствара (клима усмерена на задатак), као и просоцијално и морално понашање тренера, односно наставника, као модел од којег млади спортисти уче (Misojčić, 2020).

УЛОГА ШКОЛСКОГ СПОРТА У ПРЕВЕНЦИЈИ АГРЕСИВНОГ ПОНАШАЊА

Истраживања показују да је бављење школским спортом позитивно повезано са укупним нивоом физичке активности деце и младих и другим позитивним здравственим понашањима (Misojčić, 2020). Млади који се баве спортом мање су склони здравствено ризичним понашањима, имају бољу физичку кондицију, боље навике у исхрани и здравији нутритивни статус, у поређењу са онима који нису укључени у спорт.

Физичко васпитање представља основу школског спорта. Школски спорт и школско физичко васпитање су међусобно повезани многоструким и сложеним везама и међусобно се допуњују, делећи заједничке темељне циљеве: допринос здрављу и складном развоју личности. Физичко васпитање омогућава ученицима да стекну базичне кретне вештине и неопходна знања, формирају позитивне ставове према физичкој активности и спорту, припремајући их за активан начин живота. Бављење школским спортом омогућава деци и младима да кроз такмичења различитог нивоа унапреде своје моторичке компетенције, социјалне вештине и самопоштовање и може представљати прелаз ка бављењу спортом у спортским клубовима, оријентисаним на постизање врхунског спортског резултата.

Школски спорт и физичко васпитање јесу значајни фактори који, поред примарне улоге у превенцији здравствених проблема, могу бити и један облик мере превенције насиља међу ученицима у школама, а могу имати значајан утицај на целокупно унапређивање спортске културе од најранијег узраста деце, односно ученика. Сматра се да је један од значајнијих сегмената спортске културе, етика спорта која будућим и садашњим спортистима даје оријентире за примерено, ваљано спортско понашање које претпоставља бројне етичке принципе, као што су: уважавање и поштовање противника, фер-плеј, принцип љубави према спорту, принцип „важно је учествовати” на супрот принципима „победе по сваку цену”, принцип некорисћења допинг средстава, принцип стриктне одговорности спортисте према коме је увек одговоран за оно што доспе у његов/њен организам, борба против расизма у спорту итд. Етички принципи који чине окосницу етике спорта, попут принципа уважавања и поштовања противника и фер-плеја, могу бити транспоновани и на комплексну област бројних друштвених интеракција у свакодневном животу људи, па и на пољу друштвених интерак-

ција међу ученицима различитог узраста, или на пољу друштвених интеракција између ученика и наставника (Radenović i Mijatović, 2017).

У оквиру школског спорта, осим учења бројних игара и спортова, као и унапређивања властите физичке културе и превенције здравствених проблема, неизоставна је област вредности, норми, правила, односно поменутих етичких принципа који прате сваки спорт, игру или вештину, а која може бити значајна мера превенције насиља међу ученицима. Принцип уважавања и поштовања противника, као и фер-плеј, јесу основни принципи који се могу транспоновати на поље бројних интеракција у свакодневном животу свих људи, а нарочито деце, тачније ученика, који би од најранијег узраста требало да буду упознати са поменутих принципима који би могли бити један вид превенције насиља међу ученицима (Radenović i Mijatović, 2017).

Раденовић и Мијатовић (2017) сматрају да је могуће осмислити специфичне програме превенције насиља међу ученицима у школама који би обухватили теоријски и практични део. Теоријски део би чинила не само релевантна теоријска разматрања, у вези са могућим објашњењима појаве насиља у свакодневном животу, па и у школама, већ и сазнања о значају спортске културе за појединца и друштво, као и сазнања о значају етике спорта за појединца и за ширу друштвену заједницу. Практични део програма био би састављен од бројних стварних и хипотетичких примера различитих облика конфликта, сукоба и насиља како у спорту, тако и шире, у свакодневном животу, а посебно међу ученицима и од примера ненасилног решавања конфликта. Програме би требало да осмисли један мултидисциплинарни тим састављен од педагога, психолога и социолога, али и стручњака из области физичке културе (наставници физичког васпитања, тренери, судије). Наставници физичког васпитања и тренери би у оквиру наставе физичког васпитања и у оквиру школског спорта спроводили програме заједно са ученицима, наставницима школе и родитељима ученика. Због све већег испољавања насиља у целом друштву, као и због присуства тренда „нормализације насиља”, у свим сегментима друштва, предложен програм школског спорта и наставе физичког васпитања био би не само облик превенције насиља међу ученицима већ и један од начина унапређења целокупне спортске културе и физичке културе у најширем смислу. Подсећајући на чињеницу из историје физичке културе и олимпизма, јасан је значај и узвишеност спортских манифестација: током трајања олимпијских

игара, антички грчки полиси прекидали су веома честе ратове и непријатељства у тзв. олимпијском примирју баш због значаја и узвишености спортског надметања (Radenović i Mijatović, 2017).

СПОРТ У ПРЕВЕНЦИЈИ АГРЕСИВНОГ ПОНАШАЊА УЧЕНИКА

Спорт помаже појединцима да се упознају и представе, и обезбеде своје место у друштву. Спорт као средство има за циљ васпитање и образовање појединца и друштва и има директан утицај на физичко и духовно здравље појединца. Помаже да људи буду ментално будни, дисциплиновани и свесни. Почетно упознавање са светом спорта одвија се кроз спортске активности на нивоу предшколских установа, а организовано кроз наставу физичког васпитања. Од велике је важности проблематизовати однос између наставе физичког васпитања и агресивног понашања ученика (Radenović, Savović i Marković, 2019).

Гано-Овервеј указује да постоји нижи ниво насилништва и виктимизације током наставе физичког васпитања него у општом контексту школе (Gano-Overway, 2013). Роман и Тејлор су открили да је виктимизација насилника повезана са мањим учешћем на часовима физичког васпитања и нижим нивоима свакодневне физичке активности (Roman & Taylor, 2013). Поред тога, може се приметити да је вршњачка виктимизација током наставе физичког васпитања негативно утицала на перцепцију ученика о уживању у физичкој активности (Scagra et al., 2012). У контексту физичког васпитања наставници могу бити и једно и друго, проактивни и реактивни, када се појаве могућности за агресивно понашање ученика. Ученици који су физички слаби, имају прекомерну телесну масу или се перципирају као различити од уобичајеног мушког или женског стереотипа, најчешће су циљане групе према којима се испољава агресивно понашање (Ma, 2004; Sullivan, Cleary & Sullivan, 2004), али и сва друга деца могу бити изложена ризику.

Кохортно истраживање извршено је на 991 деце и адолесцената у доби од 7 до 17 година, на узорку од 16 јавних школа у граду Баранкуила, Колумбија, где је укупно 65,4% испитаника имало низак ниво физичке активности, док је индекс злостављања био 55,6% (Herazo-Beltrán et al., 2019). Испитаници који се нису редовно бавили физичким активностима, имали су већу вероватноћу да буду жртве школског узнемиравања и да испоље виши ниво опште агесије. Надаље, деца и адолесценци женског пола који се нису редовно бавили физичком активношћу, имали су мању

контролу над својим осећајима. Може се закључити да у школама треба подстицати физичку активност у циљу спречавања насиља и агресивног понашања ученика (Misojčić, 2020).

Неколико истраживања релизованих на територији Републике Србије, на узорцима наших ученика, потврдило је да бављење спортом може имати значајне користи по ментално здравље, у виду израженијег просоцијалног понашања, мање агресивности и позитивнијег селф-концепта деце и младих који се баве спортом у поређењу са вршњацима-неспортистима (Gašić-Pavišić i Janjetović, 2007; Đorđić and Tubić, 2008; Tubić, Đorđić i Poček, 2012).

Према подацима из 2008. године, презентованим у склопу Извештаја о стању школског спорта у Републици Србији, у војвођанским основним и средњим школама, најзаступљеније ваннаставне спортске активности су спортске игре (одбојка, мали фудбал, кошарка и рукомет). У севернобанатском округу, одбојка је заступљена у 74%, кошарка у 64%, а рукомет у 48% школа. Мали фудбал је најпопуларнији у севернобачком округу (70% школа). Процент школа у којима се ученици баве атлетиком као ваннаставном активношћу, не прелази 28% (севернобачки и западнобачки округ), гимнастика је најзаступљенија у средњебанатском округу (22%), а стони тенис у западнобачком округу (10%) школа. Остале активности заступљене су у занемарљивом проценту основних и средњих школа у Србији (карате и стрељаштво у 0.8% школа, пливање у 0.7% школа, шах – 0.6% школа, корективна гимнастика – 0.5% итд.) (Спорт и омладина Војводине, 2013).

Један од могућих начина да се истакну предности спортског учешћа, уз избегавање ризика, јесте подстицање здраве перспективе спорта, наглашавање да је то само игра. На пример, један истраживач је открио да је прихватљивост дружења са насилницима већа код спортиста који су имали снажну жељу за победом, за разлику од спортиста уопште (Merten, 2008). Наглашавајући да је спорт игра, за разлику од притиска да се победи, спортисти могу да примене сличан став према свом животу ван терена.

Када говоримо о врсти спортске активности и њеној улози у превенцији агресивности, налази многих студија указују на сличне проблеме. Повећана агресивност деце је примећена нарочито у контактним спортовима. На пример, велики узорак деце је у 6. разреду показао већу учесталост вербалне агесије, физичке агесије и беса код деце која су учествовала у боксу, рвању, кик боксу, фудбалу итд., за разлику од деце која су учество-

вала у одбојци, бициклизму, ходању и скакању на конопцу (Misojčić, 2020). Неки аутори предлажу да спортисти буду обучени да стекну контролу над својим бесом, тако што ће га усмерити на извршење вештина, а не да се боре за његово сузбијање и потискивање (Robazza, Bertollo & Bortoli, 2006). Ова посебна студија открила је да спортисти у контактним спортовима на свој такмичарски гнев гледају као на олакшавајућу околност током такмичења. Ако ефикасно тренирају, спортисти би могли да усмере свој бес према усавршавању својих атлетских вештина, за разлику од изражавања агресије на терену и ван њега. Треба додати да често тренери и руководиоци очекују и траже апсолутни успех, што спортисте чини агресивним (Sakir & Acet, 2015).

Међутим, кроз неке контактне спортове види се да је могуће да контактни спорт буде усмерен на превенцију агресивног понашања код младих и да треба тренирати спортисте да контролишу и каналишу свој бес. На првом месту, то је карате. У групи деце са поремећајем понашања, карате је био ефикасан третман и за разорно понашање и за агресију (Palermo et al., 2006). Реч је о томе како карате побољшава саморегулацију и извршне вештине и помаже детету да развије боље понашање кроз доследно кондиционирање, успостављање самопоуздања, самопоштовања, поштовања према ауторитетима и пријатељству (Palermo, 2006). Поред каратеа, џудо, као облик спортске активности, са свим својим особеностима може се сматрати као добар пример мере превенције насиља у школама међу ученицима. Почевши од свог бруталног порекла, етика џудоа дошла је до свог софистицираног облика који захтева висок ниво свести о неповређивању како властитог тела, тако и тела противника (Mijatov i Radenović, 2019). Принцип неповређивања противника један је од основних принципа џудоа и као такав утицао је на његово обликовање и омогућио лаку трансформацију џудоа у спорт, који је постао олимпијски у Токију 1964. У суштини, корен етике џудоа орбитира око суфикса до у џу - до, што означава пут за перманентно усавршавање у техници. Целоживотни пут ка том усавршавању подразумева и етичко усавршавање спортисте кроз поштовање етичких принципа саме вештине. Управо због тога, пре почетка вежбања џудоа, партнери се поклоне једни другом традиционалним јапанским поздравом у знак захвалности што им је омогућено да унапреде свој џудо. Етички принципи у спорту, попут уважавања противника и фер-плеја препознају се и као етички принципи џудоа. Ту су и уважавање властитог тела и тела противника, забрана опас-

них техника, а здравље и добробит свих вежбача се истичу као врхунске вредности. Ови етички принципи јасно упућују на значај међусобног уважавања вежбача и на принцип неповређивања противника. Ако бисмо ове принципе применили на свакодневне друштвене интеракције међу ученицима, од којих неке могу бити и конфликтног карактера, сматрамо да би примена поменутих принципа допринела смањењу конфликта и насилног понашања ученика, јер би у први план истакла могућност и потребу за ненасилним решавањем конфликта. Значајно је напоменути да је претходно образложена идеја већ реализована у пракси. Истичу се примери Јапана и Француске где је џудо већ дуго низ година саставни део школства, мада се, према досадашњим сазнањима, не наводи да је џудо препознат као мера превенције насилног понашања међу децом у школама. На нивоу Европе, Европска џудо федерација (European Judo Union) развила је програме имплементација џудоа у предшколском и основношколском образовању. Значајно је и напоменути пилот пројекат под називом *Џудо у школе*, чији су потписници актуелни министар просвете, науке и технолошког развоја Младен Шарчевић, министар омладине и спорта Вања Удовићић, председник УО Џудо савеза Србије проф. др Милован Братић, Олимпијски комитет Србије и Светска џудо федерација (Mijatov i Radenović, 2019).

Резултати многих студија указују и да су ученици који се баве тимским спортовима били агресивнији од оних који се баве индивидуалним спортовима. С друге стране, успех долази из колективног и редовног рада у сваком тимском спорту. Свим спортистима је потребан што већи степен самоконтроле и осећај одговорности према себи, саиграчима и тиму. Они који се баве тимским спортом деле одговорност са саиграчима.

Физичко васпитање несумњиво је место у оквиру школског програма за имплементацију програма превентиве вршњачког насиља и подстицања развоја појединаца који ће уважавати друге (Fisher, 1998).

ЗАКЉУЧАК

У оквиру школског спорта, осим учења бројних игара и спортова, као и унапређивања властите физичке културе и превенције здравствених проблема, неизоставно треба посветити посебну пажњу превентивним програмима агресивног понашања. На првом месту, поштовање оних вредности, норми, правила, односно свих етичких принципа који прате сваки спорт, игру или

вештину и који су већ по себи значајна мера превенције насиља међу ученицима. Принципи уважавања и поштовања противника, као и фер-плеј, јесу основни спортски принципи који се могу генерализовати на поље бројних интеракција у свакодневном животу ученика. Стога, деца би од најранијег узраста требало да буду упозната са поменутиим принципима, што представља један вид превенције насиља међу ученицима. Поред тога, сматра се да редовно учешће у спорту, посебно у агресивним видовима спорта, пружа прилике за тзв. катарзичко пражњење негативне енергије и ослобађање потиснуте агресије на социјално прихватљив начин. Међутим, истраживања су показала да ученици који учествују у контактним колективним спортовима испољавају виши степен агресивног понашања него учесници у индивидуалним спортовима. Доказано је да постоје контактни спортови чија је имплементација у школски спорт дала позитивне резултате у смањењу агресивног понашања у школи, као што су карате и ђудо. Укључивање ових спортова у школски систем подразумева и укључивање поштовања спортских етичких принципа, попут уважавања противника и фер-плеја, уважавања властитог тела и тела противника, забране опасних техника и истицање здравља и добробити свих вежбача као врхунских вредности. У нашој земљи је потребно спровести широк спектар истраживања из ове области са децом, родитељима, наставницима, педагозима и осталим стручним лицима, а чија би ангажованост на овом пољу довела до развоја нових школских програма у настави физичког васпитања са циљем смањења агресивног понашања деце основношколског и средњешколског узраста. У првом реду је потребна сарадња стручњака из области спорта и спортских педагога са школским наставним кадром на развоју програма и превенције и санације агресивног понашања младих.

ЛИТЕРАТУРА

1. Archer, J. (2009). The nature of human aggression. *International Journal of Law and Psychiatry* 32(4), 202-208.
2. Baldry, C. A. (2003). Bullying in schools and exposure to domestic violence. *Child Abuse Neglect* 27(7), 713-732.
3. Barnard, M. and Barlow, J. (2006). Discovering parental drug dependence: silence and disclosure. *Children and Society* 17(1), 45-56.
4. Baron, R. A. and Richardson, D. R. (1994). *Perspectives in social psychology. Human aggression (2nd ed.)*. Plenum Press.
5. Barratt, E. S. and Felthous, A. R. (2003). Impulsive versus premeditated aggression: implications for mens rea decisions. *Behavioral Sciences and the Law* 21(5), 619-630.
6. Bartels, M., et al. (2018). Childhood aggression and the co-occurrence of behavioural and emotional problems: results across ages 3-16 years from multiple raters in six cohorts in the EU-ACTION project. *European child & adolescent psychiatry* 27(9), 1105-1121.
7. Bellmore, A. D., et al. (2005). From beliefs to behavior: The mediating role of hostile response selection in predicting aggression. *Aggressive Behaviour* 31(5), 453-472.
8. Berkowitz, L. (1989). Frustration-aggression hypothesis: Examination and reformulation. *Psychological Bulletin* 106 (1), 59-73.
9. Bolton, N. J., et al. (1989). Circulating sex hormone-binding globulin and testosterone in newborns and infants. *Clinical Endocrinology* 31(2), 201-207.
10. Bredemeier, B. J., et al. (1986). Promoting Moral Growth in a Summer Sport Camp: The implementation of Theoretically Grounded instructional Strategies. *Journal of Moral Education* 15(3), 212-228.
11. Bushman, B. J. and Bartholow, B. D. (2010). Aggression. U: Baumeister, R. F. and Finkel, E. J. (ed.). *Advanced social psychology: The state of the science*. New York: Oxford University Press (303-340).
12. Cakir, H. I., and Acet, M. (2015). Research of Aggressive States of Student Athlete Participating in Inter High School Competitions. *The Anthropologist* 19(3), 707-714.
13. Carlo, G. et al. (1999). Early adolescence and prosocial/moral behavior II: the role of social and contextual influences. *Journal of Early Adolescence* 19(2), 133-147.
14. Chereji, S.V., Pinte, S. and David, D. (2012). The relationship of anger and cognitive distortions childhood to early adulthood. *Annual Review of Psychology* 48(1), 371-410.
15. Collaer, M., and Hines, M. (1995). Human behavioural sex differences: A role for gonadal hormones during early development? *Psychological Bulletin* 118(1), 55-107.
16. Crick, N. R., and Dodge, K.A. (1996). Social information processing deficits in reactive and proactive aggression. *Child Development* 67(3), 993-1002.
17. Dodig, G., et al. (2001). Aggression and alcoholism. *Collegium Antropologicum* 25(1), 239-244.
18. Đorđić, V. and Tubić, T. (2008). Body image and sports participation of adolescent girls. U: Bokan B. (ed.). *International scientific conference: Theoretical, method-*

- ology and aspects of physical education. Belgrade: Faculty of sport and physical education, Olympic Committee of Serbia (331-336).
19. Endersen, I. M. and Olweus D. (2005). Participation in power sports and antisocial involvement in preadolescent and adolescent boys. *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 46 (5), 468-478.
 20. Eron, L. D. (1980). Prescription for reduction of aggression. *American Psychologist* 35(3), 244- 252.
 21. Farrington, D. P. (1995). The Development of Offending and Antisocial Behaviour from Childhood: Key Findings from the Cambridge Study in Delinquent Development. *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 36(6), 977-991.
 22. Farrington, D. P. (2010). Family Influences on Delinquency. U: Roberts A. R. and Springer D. W. (ed.) *Juvenile Justice and Delinquency*. Sudbury, Mass.: Jones and Bartlett (203-222).
 23. Farrington, D. P. and Loeber, R. (1999). Transatlantic replicability of risk factors in development of delinquency. U: Cohen, P., Slomkowski, C. and Robins, L. N. (ed.) *Historical and geographical influences on psychopathology*. Mahwah, NJ, Lorence Erlbaum (299-330).
 24. Fisher, S. (1998). Developing and implementing a K-12 character education program. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance* 69(2), 21-23.
 25. Franklin, C. A., Menaker, T. A., and Kercher, G. A. (2012). Risk and Resiliency Factors that Mediate the Effect of Family-of-Origin Violence on Adult Intimate Partner Victimization and Perpetration. *Victims and Offenders* 7(2), 121-142.
 26. Gano-Overway, L. A. 2013. Exploring the connections between caring and social behaviors in physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport* 84(1), 104-114.
 27. Gašić-Pavišić, S. i Janjetović, D. (2007). Povezanost učešća u sportu sa prosocijalnom orijentacijom i agresivijom adolescenata: razlike po polu. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja* 39(2), 329-346.
 28. Herazo-Beltrán, Y. et al. (2019). Relationship between Physical Activity and Emotional Intelligence and Bullying Among School Children. *Journal of Sport Psychology* 28(1), 97-104.
 29. Jones, C. (2005). Character, virtue and physical education. *European Physical Education Review* 11(2), 139-151.
 30. Kavussanu, M., A. Seal, A., and D. Philips (2006). Observed prosocial and antisocial behaviors in male soccer teams: age differences across adolescence and the role of motivational variables. *Journal of Applied Sport Psychology* 18(4), 326-344.
 31. Keenan, K. and Shaw, D. (1997). Developmental and social influences on young girls' early problem behavior. *Psychological Bulletin* 121(1), 95-113.
 32. Kolundžija, K. (2015). *Struktura ličnosti, kognitivni stil, afektivna regulacija i demografske varijable kao prediktori agresivnog ponašanja kod počinitelaca krivičnih dela*. Doktorska disertacija. Novi Sad: Filozofski fakultet.
 33. Lai, S., Stoll S.K. and Beller, J. (2006). An examination of moral and social values in Taiwanese college students. Presented at the National Convention and Exposition, Research Consortium Psychology and Sociocultural Poster Session, April 2006.
 34. Lazarus, R. S. (1991). *Emotion and adaptation*. Oxford: Oxford University Press.
 35. Light, S. D., et al. (2005). The sport behavior of youth, parents and coaches. *Journal of Research in Character Education* 3(1), 43-59.
 36. Misojčić, M. (2020). *Sportske aktivnosti učenika kao prevencija agresivnog ponašanja*. Master rad. Beograd: Fakultet sporta i fizičkog vaspitanja Univerziteta u Beogradu.
 37. McKenney, A. and Dattilo, J. (2001). Effects of an intervention within a sport context on the prosocial behaviour and antisocial behaviour of adolescents with disruptive behaviour disorders. *Therapeutic Recreation Journal* 35(2), 123-140.
 38. Merten, J. M. (2008). Acceptability of dating violence among late adolescents: The role of sports participation, competitive attitudes, and selected dynamics of relationship violence. *Adolescence* 143(169), 31-56.
 39. Mijatov, N. (2019). Mogućnost implementacije džudoa u školski sport kao mera prevencije nasilja u školama. *Knjiga radova Prve Nacionalne naučne i stručne konferencije Aktualnosti u teoriji i praksi sporta, fizičkog vaspitanja i rekreacije*. Beograd: Fakultet sporta i fizičkog vaspitanja (59-63).
 40. Miles, D. R., and Carey, G. (1997). Genetic and Environmental Architecture of Human Aggression. *Journal of Personality and Social Psychology* 72(1), 207-217.
 41. Mouratidou, K., Goutza S., and Chatzopoulos, D. (2007). Physical education and moral development: an intervention programme to promote moral reasoning through physical education in high school students. *European Physical Education Review* 13(1), 41-56.
 42. Odgers, C. L., and Moretti, M. M. (2002). Aggressive and Antisocial Girls: Research Update and Challenges. *International Journal of Forensic Mental Health* 1(2), 103-119.
 43. Palermo, G. B. (2006). Editorial: A possible alternative therapy for childhood aggressivity. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology* 50(6), 607-608.
 44. Palermo, M. T., et al. (2006). Externalizing and oppositional behaviors and karate-do: The way of crime prevention. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology* 50(6), 654 – 660.
 45. Radenović, S. i Mijatović, S. (2017). Uloga i značaj školskog sporta u prevenciji nasilja. *Teme XLI* (1), 259-275.
 46. Radenović, S., Savović, B. i Marković, M. (2019). Komunikacija, sport i bioetika u prevenciji nasilničkog ponašanja dece i omladine. Proceedings from Second International Interdisciplinary Conference *Bioethics – The Sing of a New Era*. Skoplje: Centar za integrativnu bioetiku (161-169).

47. Ramirez, J. M. (2003). *Human Aggression: A Multifaceted Phenomenon*. Madrid: Centreur.
48. Ramirez, J. M. (2011). *The usefulness of distinguishing types of aggression by function*. Oxford: Blackwell Publishing Ltd.
49. Ramirez, J.M., and Andreau, J. M. (2006). Aggression and some related psychological construts (Anger, Hostility, and Impulsivity). Some coments from a research project. *Neuroscience and Biobehavioral Rewievs* 30(3), 276-291.
50. Robazza, B., Bertollo, M., and Bortoli, L. (2006). Frequency and direction of competitive anger in contact sports. *The Journal of Sports Medicine and Physical Fitness* 46(3), 501 – 508.
51. Rohner, R. P. (1984). *Handbook for the study of parental acceptance and rejection*. Storrs, CT: University of Connecticut Press.
52. Roman, C. G. and Taylor, C. J. (2013). A multilevel assessment of school climate, bullying victimization, and physical activity. *Journal of School Health* 83(6), 400-407.
53. Rutten, E., et al. (2007). The contribution of organized youth sport to antisocial and prosocial behavior in adolescent athletes. *Journal of Youth and Adolescence* 36(3), 255- 264.
54. Scarpa, S., et al. (2012). Peer-victimization during physical education and enjoyment of physical activity. *Perceptual and Motor Skills* 115(1), 319-324.
55. Spielberger, C. D. (2001). *Priručnik za upitnik ljutnje kao stanja i osobine ličnosti-2 (STAXI-2)*. Zagreb: Naklada Slap.
56. Spielberger, C. D., Reheiser, E. C. and Sydeman, S. J. (1995). Measuring the experience, expression, and control of anger. U: Kassinove H. (ed.) *Anger disorders: Definitions, diagnosis, and treatment*. Washington, DC: Taylor & Francis (49-67).
57. Sport i omladina Vojvodine (2013). *Strategija razvoja školskog sporta u AP Vojvodini 2013-2017.godine*. Izvor: <http://www.senta-zentasport.rs/old/doku/strategija-razvoja-sporta-2013-2017.pdf> 4.8.2020.
58. Stanford, M. S. et al. (2003). Characterizing aggressive behavior. *Assessment* 10(2), 183–190.
59. Steadman, H. J., et al. (1998). Violence by people discharged from acute psychiatric inpatient facilities and by others in the same neighborhoods. *Archives on General Psychiatry* 55(5), 393-401.
60. Sullivan, K., Cleary, M. and Sullivan, G. (2004). *Bullying in secondary schools*. Thousand Oaks, CA: Sage.
61. Šurbanovska, O. (2012). Korelati socijalnog ponašanja deteta u školskoj sredini. *Primenjena psihologija* 2012(1), 25-41.
62. Szentagotai, A., and Jones, J. (2010). The behavioral Consequences of Irrational Beliefs. U: D. David, D., Lynn, S.J. and Ellis A. (ed.). *Rational and Irrational Beliefs in Human Functioning and Disturbances: Research, theory, and clinical practice*. Oxford: Oxford University Press (75-97).
63. Tubić, T., Đorđić, V. i Poček, S. (2012). Dimenzije self-koncepta i bavljenje sportom u ranoj adolescenciji. *Psihologija* 45(2), 209-225.
64. Vukosavljević-Gvozden, T., Opačić, G. and Marić, Z. (2010). Irrational evaluations and antisocial behavior of adolescents. *Zbornik instituta za pedagoška istraživanja* 42(2), 263-276.
65. Walker, J. S. (2005). The Maudsley Violence Questionnaire: Initial validation and reliability. *Personality and Individual Differences* 38(1), 187–201.
66. Wallace, C. et al. (1998). Serious Criminal Offending and Mental Disorder: Case Linkage Study. *British Journal of Psychiatry* 172, 477-484.
67. Welsh, W. N. and Gordon, A. (1991). Cognitive mediators of aggression. *Criminal Justice and Behavior* 18(2), 125-145.
68. Žužul, M. (1989). *Agresivno ponašanje – Psihologijska analiza*. Zagreb: Radna zajednica Republičke konferencije Saveza Socijalističke omladine Hrvatske.

Примљен: 23.06. 2023.

Прихваћен: 01.09. 2023.

Online објављен: 22.09. 2023.

SPORTS ACTIVITIES OF PUPILS IN THE FUNCTION OF PREVENTING AGGRESSIVE BEHAVIOR

ACTIVIDADES DEPORTIVAS EN FUNCIÓN DE PREVENCIÓN DE CONDUCTAS AGRESIVAS DE LOS ALUMNOS

Miloš Misojčić¹, Branka Savović², Sandra Radenović², Miloš Marković²

¹ Faculty of Sport and Physical Education, University of Belgrade, student of MAS, Serbia

² Faculty of Sport and Physical Education, University of Belgrade, Serbia

Abstract

For primary school age pupils, it is characteristic to show passive, verbal and indirect aggression through behavior that can be active and passive-aggressive behavior. Stealing and lying are also present as forms of a hidden form of aggressiveness. The frequency of aggressive behavior usually decreases by the period of adolescence. Previous research indicates that situations in which aggressive behavior still occurs are less frequent among pupils who practice sports activities. Although there are opposing views, it is considered that regular participation in sports, especially in its aggressive forms, enables the discharge of negative energy in a socially acceptable way, so a person who practice this type of sport later becomes less aggressive in other, non-sports situations in everyday life. The implementation of sports in schools, such as judo and karate, gave positive results in reducing the aggressive behavior of pupils, because practicing these sports also includes learning ethical principles such as respect for the opponent and fair play, respect for one's own body and the body of the opponent, prohibition of dangerous techniques and preservation of health and the well-being of all practitioners as the highest values. This paper indicates the importance of implementation of such programs in elementary schools in the world and in our country.

Key words: AGGRESSIVENESS / CHILDREN OF PRIMARY AND SECONDARY SCHOOL AGE / SPORT / PREVENTION

Resumen

Para los alumnos en edad de la educación primaria es característica la manifestación de agresividad pasiva, verbal e indirecta a través de conducta que puede ser agresiva activa y pasivamente. Robos y mentiras también están presentes como formas ocultas de agresividad. La frecuencia de conductas agresivas suele disminuir hasta el periodo de la adolescencia. Investigaciones anteriores indican que las situaciones en las que todavía se produce un comportamiento agresivo son menos frecuentes entre los alumnos que practican actividades deportivas. Aunque existen diferentes interpretaciones, se cree que la práctica regular de deportes, especialmente en sus formas agresivas, permite descargar la energía negativa de una manera socialmente aceptable, de modo que una persona que practica este tipo de deporte luego se vuelve menos agresiva en otras situaciones no deportivas en la vida cotidiana. La introducción de deportes en las escuelas, como el judo y el kárate, dio resultados positivos en la reducción del comportamiento agresivo de los estudiantes, porque el ejercicio incluye el aprendizaje de principios éticos como el respeto al oponente y el juego limpio, el respeto al propio cuerpo y al cuerpo del oponente, prohibición de técnicas peligrosas y preservación de la salud y el bienestar de todos los practicantes como valores máximos. El trabajo indica la importancia de introducir este tipo de programas en las escuelas primarias del mundo y de nuestro país.

Palabras clave: AGRESIVIDAD/ ALUMNOS/ EDAD DE ESCUELAS PRIMARIA Y SECUNDARIA / DEPORTE / PREVENCIÓN

INTRODUCTION

During May 2023 the citizens of Republic of Serbia faced previously unwitnessed displays of aggressive behavior by children and young people. We wonder where and how we committed oversights, all of us: society as a whole, parents, teachers, educators. In searching for the guilty party, the civic society points a finger

at each of these segments, but likewise at certain individuals who had directly or indirectly, either through their actions or lack of action, ensured the state of affairs within which the events transpired.

In researches of arts and humanities it is not possible to isolate all the causes that lead to an examined situation. What is possible (and necessary in accordance with the current context) is to conduct a detailed

analysis of certain probable causes in each segment of society and to present the results of these analyses to the public, as a basis for further educational work with young people.

Sport and organized sports activities for young people are one of the significant segments of society. The goal of this paper is twofold: first, it is to shed some more light on the existing theories of aggressiveness and aggressive behavior by a theoretical analysis of content, and then to perceive some of the issues in sport and sports activities for young people through an analysis of existing findings.

In creating this paper contents of relevant literature on aggressiveness, aggressive behavior of young people, and aggression in sport have been subjected to analysis, with the intention to single out those attitudes and opinions of relevant authors that could contribute to the development of a prevention program and rehabilitation of aggressive behavior of young people by means of sport and sports activities.

DEFINITIONS AND CLASSIFICATIONS OF AGGRESSIVENESS AND AGGRESSIVE BEHAVIOR

The term aggressiveness refers to a very broad spectrum of meanings in relevant literature, which has rendered the creation of a unified definition of this term impossible, and has limited systematic researches in this field. Therefore, aggressiveness can be characterized as specific behavior or style of behavior and can refer to attitudes and emotions like hate and anger or character and personality traits, habits, and stereotypical reflex behavior. Ultimately, it can be characterized as behavior determined by biological processes (Kolundžija, 2015). Some authors differentiate aggression from aggressiveness – aggression points to the expression of violent behavior, while aggressiveness denotes psychological propensity for destruction (Cannavici, 2011) with the elements of the urge for self-preservation of every individual who is a part of the social community (Misojčić, 2020). Put simply, not all aggressiveness is undesirable nor antisocial (Kolundžija, 2015). Observed from an evolutionary viewpoint, it serves man's adaptation in the sense of subsistence and survival of the species (Archer, 2009). More often than, not some level or form of aggressiveness is socially justified when it is exhibited in a socially acceptable context (activities related to defense and citizen protection, certain sports) and when it is followed by high ethical standards of said activity. However, when this term is used in everyday speech, it is mostly associated with negative and

destructive patterns of behavior. On the other hand, when considering aggressiveness from the standpoint of intention, a distinction is discerned in the forms in which it is displayed, with a recognition of the specificities of different forms and modes of socially unacceptable aggressive behavior. Still, there are those authors who feel that aggressiveness is a form of behavior that has inflicting injury or causing damage for its goal, regardless of intention (Baron & Richardson, 1994; Berkowitz, 1989; Ramirez & Andreau, 2006; Spielberg, 2001).

Various forms of aggressiveness are characteristic for different life periods. Early childhood is characterized by instrumental, physical, and direct forms of aggression which dominate up until starting school. Displaying passive, verbal, and indirect aggressiveness is characteristic of elementary school, accompanied by active or passive-aggressive behavior. Lying and stealing are manifestations of a hidden form of aggressiveness. Frequency of aggressive behavior should decline by the period of adolescence, but situations in which it is still displayed are becoming increasingly grave and are often connected with adolescents' issues with parents, teachers, and peers (Misojčić, 2020; Žužul, 1989).

CLASSIFICATIONS OF AGGRESSIVENESS

Most classifications are characterized by dichotomous distinctions. Suggested classifications with dichotomous characteristics can be sorted into several groups (Bushman & Bartholow, 2010; Ramirez, 2011) according to:

- Forms, i.e. aspects of expression;
- Manners of social display and
- According to function and goals.

Within the model of dichotomous classification of aggressiveness according to form, authors most often differentiate (Ramirez, 2011):

- Active aggressiveness (hurling insults, committing assaults, and similar) or the passive form (e.g. failing to pass on an important message);
- Aggressiveness directed towards the outside world (destruction of property, hurting people, animals, and plants) and aggressiveness with an inward direction (self-destructive behavior),
- Physical aggressiveness (hurting others using our own body or weapons), or verbal aggressiveness (hurting others by using words, like shouting, cursing, insults) and non-verbal display of aggressiveness via facial expression and body language.

Furthermore, according to the manner in which it is displayed and via a dichotomous division, aggres-

siveness is recognized as direct (verbal or physical confrontation in the face-to-face mode) and indirect aggressiveness (injury or damage is inflicted indirectly, in a subtle or delayed manner) (Ramirez, 2003). By observing aggressiveness according to function or goal, the most frequently mentioned modes are hostile aggressiveness (unplanned action that has anger as its foundation, and hurting the other person as its goal), instrumental (premeditated way for achieving various goals, such as reward, profit, advantage, where inflicting bodily harm is not the goal), proactive aggressiveness (aimed towards obtaining a reward or accomplishing a social goal, for example domination over another person) and reactive aggressiveness (hostile reaction or response to a perceived threat, provocation or injury based on a negative emotional state, which has the defense from frustration as its goal) (Kolundžija, 2015; Ramirez, 2003). Within this model of classification of aggressiveness, some authors differentiate impulsive aggressiveness as well (a minimal provocation can lead to a violent reaction) and premeditated aggressiveness (premeditated aggressiveness which is planned out and intentional, and the aggressive expression itself is learned) (Barratt & Felthous, 2003; Stanford et al., 2003).

With every aggressive personality the above-mentioned categories of aggressiveness overlap each other. This doesn't merely cause confusion among the researchers, but it also creates numerous conceptual and empirical problems. As one of the possible solutions, a multidimensional approach to aggressiveness has been suggested. According to this model, every aggressive act could be determined based on its degree and in the following dimensions: (1) the strength of the hostile affect, (2) the strength of the automatic reaction, (3) the intent to hurt the victim as the direct and ultimate goal and benefit for the offender, and (4) deliberation and insight into the consequences of the act (Anderson & Huesman, 2003).

Finally, the theoretical concept of aggressiveness and the empirical data on this phenomenon are best merged in the threedimensional model which views aggressiveness through the biological, social, and contextual prism (Misojčić, 2020).

RISK FACTORS FOR AGGRESSIVE BEHAVIOR

Risk factors that contribute to aggressive behavior can be personal factors and social factors (Kolundžija, 2015, Misojčić, 2020).

Personal factors refer to heredity and sex, intellectual performance, personality, cognitive factors,

emotional factors, clinical factors, sociodemographic characteristics, family factors, influence of peers, etc. These factors influence the development of the capacity for aggressive behavior and provide an answer as to why certain individuals, and not others, display aggressive behavior in certain situations to a larger degree and in different forms. (Kolundžija, 2015).

When it comes to inherited factors, based on the result of numerous studies, a statistically significant influence of heredity on aggressiveness has been noted, in the percentage that accounts for more than 50% of the variance. A statistically significant correlation between heredity and criminal acts that are aggressive in nature has also been established (Miles & Carey, 1997). Earlier it was thought that the gene for aggressiveness does not exist and that hereditary traits of character or temperament do not contribute to the probability that someone will act more aggressively. Results of many studies show that individual differences in aggressive behavior show themselves in early childhood and predict lasting behavioral issues, as well as different disorders. Studies of antisocial and severe aggression in the adult age indicate a significant biological foundation for such behavior; however, little attention is given to the research of hereditary factors in the cases of aggressive behavior of children (Misojčić, 2020).

As shown by the results of numerous studies, aggressive behavior is more pronounced in men than women (Misojčić, 2020). Certain researches indicate that, regardless of the type of aggressiveness, men are more aggressive than women on a statistically significant level. Women that were socialized according to male patterns in their childhood are as aggressive as men (Eron, 1980). Some studies put physiological differences between men and women into the forefront as the reason for differences in the display of aggressiveness, explaining that difference by the different level of testosterone (Bolton et al., 1989; Collaer & Hines, 1995) and/or cortisol (Keenan & Shaw, 1997). Although there are studies that equalize the sexes with respect to the degree of propensity for aggressiveness (Odgers & Moretti, 2002), they are still outnumbered by those that indicate that men are more aggressive than women and more prone to delinquent behavior.

When speaking of personality as an individual factor, Tellegen's model, the model of the Big Five, Eysenck's PEN model, and that of Cloninger, represent the theoretical foundation for studying aggressive behavior in the context of personality traits (Ramirez & Andreau, 2006; Misojčić, 2020). It was established that aggressiveness is accompanied by personality traits such as impulsiveness, narcissism, and psychopathic tendencies (Ramirez & Andreau, 2006). It is important to draw a distinction between an impulsive act and im-

pulsiveness as a psychological propensity. Barrat's model of impulsiveness implies a tendency for quick and unplanned reaction to internal and external stimuli, without taking consequences into account. Impulsive aggressiveness as the most frequent form of exhibiting aggressive behavior is in positive correlation with the deficit in self-control. Some individuals are predisposed to react to certain life situations with anger, so if such a response is combined with impulsiveness, it can lead to aggressive behavior (Barrat & Felthous, 2003).

Among the factors connected with aggressive behavior are, undoubtedly, social perception and social cognition. Inadequate perception of stimuli from the social surrounding, as well as inadequate naming of emotions expressed through facial expression, can result in wrongful interpretation of threatening and hostile messages and lead to aggressive behavior of an individual (Crick & Dodge, 1996). Persons can be prone to seeing certain social situations in a negative context, even when that is not so in reality. A feeling of hostility plays a significant role here, as a consequence of negative evaluation of people and circumstances, combined with a desire to do harm to others. In the case of adolescents it was established that their aggressive behavior is in correlation with hostile reactions to a hypothetically imagined situation of peer abuse (Bellmore et al., 2005). The role of irrational convictions is very significant (Vukosavljević-Gvozden, Opačić & Marić, 2010), these beliefs being connected with negative, rigid, and extreme evaluations of oneself and others, which consequentially reinforces negative dysfunctional emotions. On the other hand, rational convictions are logical, with a confirmation based on experience, it is pragmatic, adaptable, and functional (Szentagotai & Jones, 2010). Thus, dysfunctional forms of thought can lead to erroneous interpretations of stimuli from one's surrounding and then to moral reasoning that isn't adequate to the situation, with self-justification (Walker, 2005). Erroneous convictions, attitudes, and opinions related to social behavior are linked to aggressive behavior (Chereji, Pintea & David, 2012). According to certain sources, cognitive processes are even more significant factors than the emotion of anger as mediators for exhibiting aggressive behavior (Welsh & Gordon, 1991).

For an easier understanding of aggressive behavior, it is necessary to clarify the role of emotions, above all anger or rage. Rage is a subjective feeling of psychological and biological character that varies in intensity. It can be experienced as a weak irritation or escalate into intense rage and hatred depending on the situation, character traits, previous experience, and cognitive conviction (Spielberger, Reheiser & Sydeman, 1995). Rage is an emotion that occurs as a response to a threat or the perception of threat in relation to an individual

or a group, it is difficult to control because of intense physiological processes in the organism that accompany it. (Lazarus, 1991). If rage is uncontrollable, it can lead to aggressive behavior. While controlling rage, the role played by emotional regulation is extremely important. If we don't control our rage, it can cause physical, verbal, or sexual violence. (Misojčić, 2020).

Aggressive behavior may be linked with psychiatric diagnoses and most often with antisocial personality disorders. Studies indicate that antisocial personality disorders, psychotic disorders, and schizophrenia, are often followed by symptoms of aggressiveness (Wallace et al., 1998). Personality disorders, psychotic disorders, and disorders related to the use of alcohol and psychoactive substances belong to mental disorders that cause aggression, among others. The use of alcohol and psychoactive substances can often lead to various behavioral disorders among the general population as well as among psychiatric cases (Steadman et al., 1998). The use of alcohol and alcoholism lead to behavioral changes, which can range from a mild lack of self-control to inflicting bodily harm (Dodig et al., 2001). The use of psychoactive substances leads to aggressiveness and violent behavior directly during the consummation, or due to the need for permanent stimulation, especially when that is unavailable in periods of abstinence, as a consequence of problems with the procurement of money for that purpose.

An individual's aggressiveness is also influenced by his/her family history: criminogenic antisocial environment, parental conflicts, dysfunctional family, a large number of family members, poor supervision of children, abuse and neglect of children, etc. Criminogenic and antisocial behavior in the family represents a behavioral pattern that includes lying, theft, aggressiveness, disobedience, and ultimately violence. If said modes of behavior are characteristic of one of the parents, an older child, or both parents, there is increased risk that the child will adopt the same mode of behavior (Farrington, 1995), but also embrace the conviction that such behavior, i.e. violence, is normal and unpunishable. When the family isn't whole, which implies the absence of one spouse, a smaller number of cases of aggressive and delinquent behavior was recorded compared to the family in which there is parental conflict (Farrington, 2010; Misojčić, 2020). If such a conflict is accompanied by violence, then it represents the cause of not just antisocial behavior of the child but violence towards one's partner later in life (Franklin, Menaker & Kercher, 2012). Violent behavior towards peers occurs as a consequence of parental violence towards children, children learn from their parents according to their model (Baldry, 2003). Aggressive behavior of children can also be the consequence of growing up with a mother who is too young, parents that consume

psychoactive substances and alcohol, or parents that spend little time with their children and pay no attention to the child's emotions (Barnard & Barlow, 2006; Baldry, 2003). The occurrence of aggressiveness among children can be influenced by social factors as well: unemployment, belonging to a lower socioeconomic status, poverty, life in urban places (Bartels et al., 2018). A factor that influences antisocial and aggressive behavior in children, besides the aforementioned, is the way in which the child is raised, i.e. its upbringing. If parents do not monitor the child, punish it, and are less busy with it, the greater the chances are that the child in question will adopt antisocial and aggressive behavior (Farrington and Loeber, 1999).

Aggressive behavior of the child towards its peers and its negative mood towards them or dependence on peers is explained by parental rejection. Rejected children in the family turn more to their peers and spend more time outside their home than children who are accepted (Rohner, 1984). Rejected children yearn for warmth and a sense of belonging, so in time they become dependent on the people from their surroundings. Consequently, they are incapable of establishing a harmonic social relationship with their peers as well. Eventually they grow up to be insecure, dissatisfied, and hostile people (Šurbanovska, 2012).

It is considered that social factors that contribute to the appearance of aggression are: characteristics of the source of frustration, the behavior of other persons that are present in the situation, and the characteristics of the goal of aggression. Personality traits such as physical appearance, congeniality, and perceived intentions of the „provocateur“ will influence whether a certain situation will be triggering to the extent that it needs to be reacted to. If a certain person perceives the intentions of the provocateur as aggressive, there is a high probability that they will feel internal negative emotions and react aggressively. If the persons that are present also display negative emotions in the given situation, such as anger and disapproval, then there is greater likelihood that the person in question will confirm their own negative feelings and recognize the potential emotion as the emotion of anger (Žužul, 1989).

Aggression is always conceived in a specific life situation in which there is a corresponding greater or lesser provocation. There exist, however, instigators, that we call „aggressive signs“ and which act indirectly (Berkowitz, 1989; Misojčić, 2020). These can also be films with aggressive content, observing violence, weapons, and the like. Besides these signs, there are external motives for aggressive behavior, unrelated to emotional changes caused by a provocative situation. In each of these situations there is a possibility that the individual will perceive a certain situation as provocative, which will therefore be the trigger for an aggressive reaction.

SPORTS ACTIVITIES OF STUDENTS AS PREVENTION OF AGGRESSIVE BEHAVIOR

It is generally accepted that practicing sport does not lead to increased aggression and antisocial behavior but that it has positive effects in the form of developing prosocial behavior. From a theoretical standpoint, the claim that practicing sport reduces aggressive behavior of the participants can, according to the generally accepted understanding, be explained by the effect of catharsis. It is considered that regular participation in sport, especially in the aggressive modes of sport, provides opportunities for discharging negative energy and release of aggression in a socially acceptable way, so that the sports practitioner will be less aggressive in other, non-sports-related situations (Misojčić, 2020).

However, in the research literature it is emphasized that this claim has little empirical evidence backing it up (Endersen & Olweus, 2005). It seems that empirical findings even support the opposite claim, that practicing sport increases aggression and antisocial behavior among the youth, if appropriate educational programs and measures are not built into sports programs and physical education classes. Such negative influence is explained, within the theory of social learning, by the fact that sport represents the context in which models of aggressive behavior are displayed. Such behavior is learned by observing models. It is considered acceptable and reinforced by the coaches and other adults (teachers, parents). The training in martial arts, for example, demands acquiring a repertoire of aggressive behavior. This exercise can amplify aggressive behavior, not only in the situation of training, athletic combat, and the sports event itself, but in other conditions as well. Overemphasis of winning in sport can lead to the situation in which children behave as adversaries while interacting with their peers, and are less willing to help another person. Some sports tolerate cheating during play so as to achieve an advantage for one's team. Vengefulness can be developed in athletes, and even abuse (of poor players, for example) which says that sport for young people isn't always a positive experience (Light et al., 2005; Misojčić, 2020). Some researches have shown that moral judgment in athletes is on a lower developmental level than in non-athletes (Jones, 2005; Lai, Stoll & Beller, 2006), and in some researches (Kavusanu, Seal & Philips, 2006) it was ascertained that during team sport play (volleyball) antisocial behavior is more frequent than prosocial.

The authors of one of the rare longitudinal studies in this area, Endersen and Olweus, did not only fail

to find the effect of catharsis, but also discovered that participation in strength sports leads to an increase of antisocial and violent behavior of boys outside of sport and that these negative effects occur very quickly after the beginning of practice, and remain even after the practice of the sport has ended (Endersen and Olweus, 2005). Endersen and Olweus believe that such negative effects of sport are cause for serious concern among parents, professionals that work with young people, as well as politicians (Endersen & Olweus, 2005).

The opposing view, that practicing sport has a positive influence on the development of prosocial behavior in young people, is based on findings about the socialization of peers, i.e. members of the sports team. Socializing with peers is very significant for young people, approval and acceptance by their peers influences the development of self-esteem, academic success, participation in extracurricular activities, on moral development and social behavior. A cycle of prosocial behavior is established in the circle of peers, and when an adolescent behaves prosocially towards his peers, they reciprocate with the same behavior (Carlo et al., 1999). Since sports activities demand that team members possess cooperation, solidarity, sharing, mutual assistance, and empathy – such behavior should be developed in athletes to a greater extent compared to non-athletes. Socializing in a sports team discourages egotism and gives the opportunity to display altruistic behavior. By observing prosocial behavior exhibited by the team members or the coach, young athletes learn such behavior and will be inclined to display it, especially if it is rewarded in a certain way. Likewise, during sports activities, respecting the rules, acknowledging the authority of the coach, referees, and other sports parties, and respect for other participants in sports activities, are all demanded from the students. Everything heretofore mentioned contributes to the development of self-control, perseverance, learning conflict management, negotiation skills, the ability to put oneself in another's shoes, and the development of other social skills necessary for establishing good social relationships, as well as for building a moral character (Gašić-Pavišić i Janjetović, 2007; Misojčić, 2020).

Some authors consider sport to be a beneficial therapeutic context in which adolescents with behavioral disorders can be taught prosocial behavior (Misojčić, 2020). Nonetheless, it is emphasized that sports activities by themselves do not ensure positive effect on social behavior and moral development of young people, and that it is necessary to include specially emphasized elements of ethical and prosocial behavior into the plans and programs of physical

education and sports programs. In their work with adolescents that had a diagnosed behavioral disorder, McKenney and Dattilo applied a program for encouraging prosocial behavior based on learning by observation in an athletic therapeutic-recreational context (McKenney & Dattilo, 2001; Gašić - Pavišić i Janjetović, 2007). The program included above all an evaluation of the adolescents' behavior, with the recognition of the elements that need to be changed, then planning the process of alteration, application of the planned steps, and evaluation of all activities. The program of social behavior included the use of special cards that showed the steps in the application of certain behavior, role-playing activities, and watching videos. The results of applying this program confirmed that within the context of sports activities young people can be taught prosocial behavior if there is a particular program for that purpose.

A similar conclusion arose from an experiment with children of a younger age (5–7 years) in a six-week summer sports camp where programs for reinforcing moral developments were applied, based on the theory of social learning and the structural-development theory (Bredemeier et al., 1986). The instructors in this camp also covered topics related to justice, sharing, verbal and physical aggression, distributive and retributive justice with children. In the group in which the program based on the theory of social learning was used, the instructor described situations in play during which a certain moral dilemma arose and taught children the proper behavior, and then reinforced their behavior by praise and tangible prize. In the other group, a strategy of children's talks between peers about the ways of solving mutual conflicts was used. Both experimental groups showed significant progress in the final testing of moral judgment, and there were no significant differences in effects between the two applied strategies. Similarly, the results of other authors' researches, conducted on a sample of adolescents, confirm that encouragement of moral reasoning in sports context can enhance prosocial behavior of young athletes (Rutten et al., 2007; Mouratidou, Goutza & Chatzopoulos, 2007). It is emphasized that a significant factor of success in this is the reciprocal teaching style of coaches or teachers, the quality of motivational mood that he creates in the team (task-oriented mood), as well as prosocial and moral behavior of the coaches, i.e. teachers, as a model from whom young athletes learn (Misojčić, 2020).

RESEARCHES OF THE ROLE OF SCHOOL SPORT IN THE PREVENTION OF AGGRESSIVE BEHAVIOR

Researches show that practicing sport in school is beneficially connected to the total level of physical activity of children and young people and other positive health-related behaviors (Misojčić, 2020). Young people who practice sport are less prone to behaviors that involve health risks, they have better physical fitness, better dietary habits and healthier nutritional status, compared to those that are not involved with sport.

Physical education represents the foundation of school sport. School sport and physical education are mutually linked by multilayered and complex connections and they complement each other, sharing mutual foundational goals: contribution to health and harmonious development of personality. Physical education enables students to gain basic movement skills and necessary know-how, to form positive attitudes towards physical activity and sport, preparing them for an active lifestyle. Practicing sports in school enables children and young people to perfect their motor competencies, social skills, and self-esteem through competitions of various levels, and it can represent a transition to practicing sport in sports clubs, oriented towards achieving top-level athletic results.

Sports in school and physical education are significant factors that, besides the primary role of prevention of health issues, can also be a certain form of prevention of violence between students in schools, and can exert a significant influence on the overall improvement of sports culture from the earliest age of children, i.e. students. Ethics of sport is considered to be one of the more significant segments of sport culture, which provides orientation for future and current athletes with regards to appropriate, proper behavior in sport that presupposes numerous ethical principles such as: appreciation and respect for the opponent, fair play, the principle of love for sport, the principle of „it is important to participate“ as opposed to the principle „win at any cost“, the principle of not using doping, the principle of athlete's strict responsibility in which the athlete is always accountable for the things that end up in his/her organism, fight against racism in sport etc. Ethical principles that comprise the framework for the ethics of sport, such as the principle of appreciation and respect for the opponent and fair-play, can also be transferred into the complex area of numerous social interactions in everyday life of people, and likewise into the field of social interactions between students of different ages, or into the field of social interactions between students and teachers (Radenović and Mijatović, 2017).

Within school sports, besides learning numerous games and sports, as well as improving one's own physical culture and prevention of health issues, what is inevitable is the area of values, norms, rules, i.e. the mentioned ethical principles following every sport, game, or skill, that can be a significant measure of prevention of violence between students. The principle of appreciating and respecting the opponent, as well as fair play, are the basic principles that can be transferred into the field of numerous interactions in everyday lives of all people, and especially children, students to be more precise, who should be acquainted with the mentioned principles from the earliest age, for these principles could be one form of prevention of violence between students (Radenović and Mijatović, 2017).

Radenović and Mijatović (2017) feel that it is possible to design specific programs for the prevention of violence between students in schools, which would encompass the theoretical and practical part. The theoretical part would consist of not just the relevant theoretical considerations related to possible explanations of the phenomenon of violence in everyday life, and in schools as well, but also findings on the significance of sports culture for the individual and society, along with findings on the significance of ethics of sport for the individual and the broader social community. The practical part of the program would consist of various real and hypothetical forms of conflict, altercations, and violence in sport and outside of it, in everyday life, and especially among students, and of examples of non-violent conflict resolutions. The programs should be designed by a multidisciplinary team comprised of pedagogues, psychologists, and sociologists, but also experts from the field of physical culture (P.E. teachers, coaches, referees). Physical education teachers and coaches would implement these programs within physical education classes and within school sport, together with students, other teachers in the school, and students' parents. Because of increasing displays of violence in the whole society, as well as the existence of the trend of „normalization of violence“ in all segments of society, the proposed program of school sports and physical education classes would be not just a form of prevention of violence between students, but also one of the modes of improvement of the overall sports culture and physical culture in its broadest sense. Reminding everyone of the fact from the history of physical culture and the Olympics, the significance and sublimity of sports manifestations is clear: during the period of the Olympic Games, ancient Greek city states would cease their frequent wars and conflicts in the so-called Olympic truce precisely because of the significance and sublimity of sports competition (Radenović and Mijatović, 2017).

SPORTS ACTIVITIES OF STUDENTS AS PREVENTION OF AGGRESSIVE BEHAVIOR

Sport help individuals to get to know each other and introduce themselves, and to ensure their place in society. Sport is a means to an end, and for its goal it has the education and upbringing of the individual and society and has a direct influence on the physical and spiritual life of an individual. It helps people to be mentally awake, disciplined, and aware. Initial acquaintance with the world of sport is conducted through sports activities on the level of preschool institutions, organized through physical education classes. It is highly important to present the relationship between physical education classes and students' aggressive behavior as a problem (Radenović, Savović i Marković, 2019).

Gano-Overway points out that there is a lower level of bullying and victimization during physical education classes than in the general context of the school (Gano-Overway, 2013). Roman and Taylor have discovered that the victimization committed by bullies is linked to a lower participation in classes of physical education and lower levels of everyday physical activity (Roman & Taylor, 2013). Aside from that, it can be observed that peer victimization during physical education classes has had a negative influence on the students' perception of enjoyment in physical activity (Scarpa et al., 2012). Within the context of physical education, teachers can be both one and the other, proactive and reactive, when possibilities for students' aggressive behavior arise. Students that are physically weak, have excessive body mass, or are perceived as different from the common male or female stereotypes, are the most frequently targeted groups towards whom aggressive behavior is exhibited (Ma, 2004; Sullivan, Cleary & Sullivan, 2004), but all children can be exposed to the risk.

A Cohort study was conducted on 991 children and adolescents aged seven to seventeen on a sample of 16 public schools in Barranquilla, Colombia, where a total of 65.4% of the respondents had a low level of physical activity, while the bullying index was 55.6% (Herazo-Beltrán et al., 2019). Respondents that hadn't regularly practiced physical activities had a greater likelihood of being victims of bullying in school and of displaying a higher level of general aggression. Furthermore, children and adolescents of the female sex that had not regularly practiced physical activities, had less control over their emotions. It can be concluded that physical activity in schools should be encouraged with the aim of prevention of violence and aggressive behavior in students (Misojčić, 2020).

Several researches conducted on the territory of Republic of Serbia, on the sample of domestic students, have confirmed that practicing sport can have significant benefits for mental health, in the form of prosocial behavior which was more expressed, less aggressiveness, and a more positive self-concept of children and young people that practice sport compared to peers who are non-athletes (Gašić-Pavišić i Janjetović, 2007; Đorđić and Tubić, 2008; Tubić, Đorđić i Poček, 2012).

According to the data from 2008, presented as part of the Report on the State of Sport in Schools in the Republic of Serbia, in elementary and high-schools of Vojvodina, the most represented extracurricular sports activities are sports games (volleyball, futsal, basketball, and handball). In the district of North Banat volleyball was represented in 74% of the schools, basketball in 64% of the schools, and handball in 48% of the schools. Futsal is most popular in the district of North Banat (70% of the schools). The percentage of schools in which students practice athletics as an extracurricular activity does not exceed 28% (districts of North and West Banat), gymnastics is most represented in the district of Middle Banat (22%), and table tennis in the district of West Banat (10% of the schools). The remaining activities are present in a negligible percentage of elementary and high schools in Serbia (karate and shooting in 0.8% of the schools, swimming in 0.7% of the schools, chess – 0.6% of the schools, corrective gymnastics – 0.5% etc.) (Sport and Youth of Vojvodina, 2013).

One possible way to derive the advantages of participating in sport while avoiding risks is the encouragement of the healthy perspective of sport and stressing that it is just a game. For instance, one researcher has discovered that the acceptability of socializing with bullies is greater among athletes that had a strong desire for victory, than athletes in general (Merten, 2008). By emphasizing that sport is only a game, as opposed to putting pressure on them to win, athletes can apply a similar attitude in their life outside of the arena.

When speaking of the type of athletic activity and its role in the prevention of aggressiveness, the findings of many studies point to similar issues. Increased aggressiveness in children has been observed especially in contact sports. For instance, a great sample of children in sixth grade showed greater frequency of verbal aggression, physical aggression, and anger in children that participated in boxing, wrestling, kick-boxing, football, etc., unlike children that took part in volleyball, cycling, hiking, and rope jumping (Misojčić, 2020). Some authors suggest that athletes should be trained to assume control over their anger by diverting it into the performance of skills, and not fighting to subdue it and

suppress it (Robazza, Bertollo & Bortoli, 2006). This particular study has discovered that athletes in contact sports see their competitive anger as an extenuating circumstance during competitions. If they train effectively, athletes could direct their anger towards perfecting their athletic skills, as opposed to displaying aggression in the arena and outside of it. It should be added that more often than not, it is the coaches and executives that demand absolute success, which causes the athletes to be aggressive (Cakir & Acet, 2015).

However, with some contact sports it is apparent that it is possible for such sports to be aimed at prevention of aggressive behavior in young people and that athletes should be trained to control and direct their anger. Foremost among these is karate. In the group of children with behavioral disorders, karate was an effective treatment for both destructive behavior and aggression (Palermo et al., 2006). This is about how karate improves self-regulation and performative skills and helps the child to develop better behavior through consistent conditioning, establishing of self-confidence, self-esteem, respect for authority and friendship (Palermo, 2006). Aside from karate, judo, as a form of sport activity, with all its particularities, can be considered a good example of prevention of violence between students in schools. Starting from its brutal origin, the ethics of judo has reached a sophisticated form that demands a high level of awareness of not injuring one's own body and the opponent's body alike (Mijatov i Radenović, 2019). The principle of not injuring the opponent is one of the foundational tenets of judo and as such, it has influenced its shaping and enabled an easy transformation of judo into a sport that became part of the Olympic family in Tokyo in 1964. Essentially, the ethical root of judo revolves around the suffix *-do* in judo, which denotes the way of permanent perfection of technique. The lifelong road towards that perfection also implies the respect of ethical principles of the art itself. Precisely for that reason, before the beginning of judo practice, partners bow to each other in a traditional Japanese greeting as a sign of thankfulness for being enabled to improve their judo. Ethical principles in sport such as respecting the opponent and fair play are likewise recognized as ethical principles of judo. Also present are the appreciation of one's own body and the opponent's body, the prohibition of dangerous techniques, with health and well-being put forth as the highest values. These ethical principles clearly indicate the significance of mutual respect of the practitioners and the principle of not injuring the opponent. If we were to apply these principles to everyday social interactions between students, some of which can have the character of conflict, we feel that the application of the mentioned rules

would contribute to the reduction of conflicts and violent behavior of students, because it would put the possibility for non-violent conflict resolution into the forefront. It is important to mention that the previously elaborated idea has already been put into practice. Examples of Japan and France are being pointed out, where judo has been a comprising part of the school system for years, although, according to previous findings, it is not stated that judo is recognized as a measure of prevention of violent behavior between children in schools. On the level of Europe, the European Judo Union has developed programs of implementation of judo in preschool and elementary school education. It is significant to note the pilot project named Judo Into Schools, whose signatories are the current minister of Education, Science, and Technological Development Mladen Šarčević, the Minister of Sport and Youth Vanja Udovičić, chairman of the board of Judo Association of Serbia, Milovan Bratić, PhD, the Olympic Committee of Serbia, and the World Judo Federation (Mijatov and Radenović, 2019).

The results of many studies also indicate that students that participate in team sports were more aggressive than those participating in individual sports. On the other hand, success comes from collective and regular work in every team sport. All athletes need the greatest possible level of self-control and a sense of responsibility towards oneself, teammates, and the team. Those who practice team sports share the responsibility with their teammates.

Physical education is undoubtedly a place within the school system for the implementation of programs of prevention of violence towards peers and encouragement of individual development in which others are respected (Fisher, 1998).

CONCLUSION

Within school sports, besides learning many games and sports, as well as improving one's own physical culture and prevention of health issues, certain attention should undoubtedly be devoted to programs of prevention of aggressive behavior. In first place, the respect of those values, norms, rules, i.e., all ethical principles that accompany every sport, game, or art, and which are by themselves already a significant measure of prevention of violence between students. The principle of respect and appreciation of the opponent, as well as fair play, are basic sports principles that can be generalized into the field of numerous interactions in everyday life of students. Therefore, students should be acquainted with the said principles from a very young age, which represents one form of prevention of violence between students. Besides that,

it is considered that regular participation in sport, especially in its aggressive modes, offers opportunities for the so-called cathartic discharge of negative energy and releasing the inhibited aggression in a socially acceptable way. However, researches have shown that students who take part in contact collective sports exhibit a higher degree of aggressive behavior than the participants in individual sports. It has been proven that there are contact sports, such as karate and judo, whose implementation in school sport has achieved positive results in reducing aggressive behavior in school. Introducing these sports into the school system also means introducing the respect for ethical principles of sport, like respecting the opponent and fair play, taking care of one's own body and the opponent's body, prohibition of dangerous techniques and emphasizing health and well-being of all the practitioners as the highest values. In our country it is necessary to conduct a wide spectrum of researches in this area, among children, parents, teachers, pedagogues, and other experts, whose involvement in this field would bring about the development of new school programs in physical education classes, with the aim of reducing aggressive behavior in children of elementary and middle school age. Above all, it is necessary to have cooperation of experts from the area of sport and sports pedagogues with the faculty in schools, in order to develop the program of both prevention and rehabilitation of aggressive behavior of young people.

REFERENCES

1. Archer, J. (2009). The nature of human aggression. *International Journal of Law and Psychiatry* 32(4), 202-208.
2. Baldry, C. A. (2003). Bullying in schools and exposure to domestic violence. *Child Abuse Neglect* 27(7), 713-732.
3. Barnard, M. and Barlow, J. (2006). Discovering parental drug dependence: silence and disclosure. *Children and Society* 17(1), 45-56.
4. Baron, R. A. and Richardson, D. R. (1994). *Perspectives in social psychology. Human aggression (2nd ed.)*. Plenum Press.
5. Barratt, E. S. and Felthous, A. R. (2003). Impulsive versus premeditated aggression: implications for mens rea decisions. *Behavioral Sciences and the Law* 21(5), 619-630.
6. Bartels, M., et al. (2018). Childhood aggression and the co-occurrence of behavioural and emotional problems: results across ages 3-16 years from multiple raters in six cohorts in the EU-ACTION project. *European child & adolescent psychiatry* 27(9), 1105-1121.
7. Bellmore, A. D., et al. (2005). From beliefs to behavior: The mediating role of hostile response selection in predicting aggression. *Aggressive Behaviour* 31(5), 453-472.
8. Berkowitz, L. (1989). Frustration-aggression hypothesis: Examination and reformulation. *Psychological Bulletin* 106 (1), 59-73.
9. Bolton, N. J., et al. (1989). Circulating sex hormone-binding globulin and testosterone in newborns and infants. *Clinical Endocrinology* 31(2), 201-207.
10. Bredemeier, B. J., et al. (1986). Promoting Moral Growth in a Summer Sport Camp: The implementation of Theoretically Grounded instructional Strategies. *Journal of Moral Education* 15(3), 212-228.
11. Bushman, B. J. and Bartholow, B. D. (2010). Aggression. U: Baumeister, R. F. and Finkel, E. J. (ed.). *Advanced social psychology: The state of the science*. New York: Oxford University Press (303-340).
12. Cakir, H. I., and Acet, M. (2015). Research of Aggressive States of Student Athlete Participating in Inter High School Competitions. *The Anthropologist* 19(3), 707-714.
13. Carlo, G. et al. (1999). Early adolescence and prosocial/moral behavior II: the role of social and contextual influences. *Journal of Early Adolescence* 19(2), 133-147.
14. Chereji, S.V., Pinte, S. and David, D. (2012). The relationship of anger and cognitive distortions childhood to early adulthood. *Annual Review of Psychology* 48(1), 371-410.
15. Collaer, M., and Hines, M. (1995). Human behavioural sex differences: A role for gonadal hormones during early development? *Psychological Bulletin* 118(1), 55-107.
16. Crick, N. R., and Dodge, K.A. (1996). Social information processing deficits in reactive and proactive aggression. *Child Development* 67(3), 993-1002.
17. Dodig, G., et al. (2001). Aggression and alcoholism. *Collegium Antropologicum* 25(1), 239-244.

18. Đorđić, V. and Tubić, T. (2008). Body image and sports participation of adolescent girls. U: Bokan B. (ed.). International scientific conference: Theoretical, methodology and aspects of physical education. Belgrade: Faculty of sport and physical education, Olympic Committee of Serbia (331-336).
19. Endersen, I. M. and Olweus D. (2005). Participation in power sports and antisocial involvement in preadolescent and adolescent boys. *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 46 (5), 468-478.
20. Eron, L. D. (1980). Prescription for reduction of aggression. *American Psychologist* 35(3), 244- 252.
21. Farrington, D. P. (1995). The Development of Offending and Antisocial Behaviour from Childhood: Key Findings from the Cambridge Study in Delinquent Development. *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 36(6), 977-991.
22. Farrington, D. P. (2010). Family Influences on Delinquency. U: Roberts A. R. and Springer D. W. (ed.) Juvenile Justice and Delinquency. Sudbury, Mass.: Jones and Bartlett (203-222).
23. Farrington, D. P. and Loeber, R. (1999). Transatlantic replicability of risk factors in development of delinquency. U: Cohen, P., Slomkowski, C. and Robins, L. N. (ed.) Historical and geographical influences on psychopathology. Mahwah, NJ, Lorence Erlbaum (299-330).
24. Fisher, S. (1998). Developing and implementing a K-12 character education program. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance* 69(2), 21-23.
25. Franklin, C. A., Menaker, T. A., and Kercher, G. A. (2012). Risk and Resiliency Factors that Mediate the Effect of Family-of-Origin Violence on Adult Intimate Partner Victimization and Perpetration. *Victims and Offenders* 7(2), 121-142.
26. Gano-Overway, L. A. 2013. Exploring the connections between caring and social behaviors in physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport* 84(1), 104-114.
27. Gašić-Pavišić, S. i Janjetović, D. (2007). Povezanost učešća u sportu sa prosocijalnom orijentacijom i agresijom adolescenata: razlike po polu. [The association of sports participation with adolescent prosocial orientation and aggression: differences by gender. In Serbin]. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja* 39(2), 329-346.
28. Herazo-Beltrán, Y. et al. (2019). Relationship between Physical Activity and Emotional Intelligence and Bullying Among School Children. *Journal of Sport Psychology* 28(1), 97-104.
29. Jones, C. (2005). Character, virtue and physical education. *European Physical Education Review* 11(2), 139-151.
30. Kavussanu, M., A. Seal, A., and D. Philips (2006). Observed prosocial and antisocial behaviors in male soccer teams: age differences across adolescence and the role of motivational variables. *Journal of Applied Sport Psychology* 18(4), 326-344.
31. Keenan, K. and Shaw, D. (1997). Developmental and social influences on young girls' early problem behavior. *Psychological Bulletin* 121(1), 95-113.
32. Kolundžija, K. (2015). *Struktura ličnosti, kognitivni stil, afektivna regulacija i demografske varijable kao prediktori agresivnog ponašanja kod počinitelja krivičnih dela*. [Personality structure, cognitive style, affective regulation and demographic variables as predictors of aggressive behavior in criminals. In Serbian]. PhD thesis, Novi Sad: Filozofski fakultet.
33. Lai, S., Stoll S.K. and Beller, J. (2006). An examination of moral and social values in taiwanese college students. Presented at the National Convention and Exposition, Research Consortium Psychology and Socio-cultural Poster Session, April 2006.
34. Lazarus, R. S. (1991). *Emotion and adaptation*. Oxford: Oxford University Press.
35. Light, S. D., et al. (2005). The sport behavior of youth, parents and coaches. *Journal of Research in Character Education* 3(1), 43-59.
36. Misojčić, M. (2020). *Sportske aktivnosti učenika kao prevencija agresivnog ponašanja*. [Sports activities of students as prevention of aggressive behavior. In Serbian]. Ms theis, Beograd: Fakultet sporta i fizičkog vaspitanja Univerziteta u Beogradu.
37. McKenney, A. and Dattilo, J. (2001). **Effects of an intervention within a sport context on the prosocial behaviour and antisocial behaviour of adolescents with disruptive behaviour disorders**. *Therapeutic Recreation Journal* 35(2), 123-140.
38. Merten, J. M. (2008). Acceptability of dating violence among late adolescents: The role of sports participation, competitive attitudes, and selected dynamics of relationship violence. *Adolescence* 143(169), 31-56.
39. Mijatov, N. (2019). Mogućnost implementacije džudoa u školski sport kao mera prevencije nasilja u školama. [The possibility of implementing judo in school sports as a measure to prevent violence in schools. In Serbian]. *Knjiga radova Prve Nacionalne naučne i stručne konferencije Aktuelnosti u teoriji i praksi sporta, fizičkog vaspitanja i rekreacije*. Beograd: Fakultet sporta i fizičkog vaspitanja (59-63).
40. Miles, D. R., and Carey, G. (1997). Genetic and Environmental Architecture of Human Aggression. *Journal of Personality and Social Psychology* 72(1), 207-217.
41. Mouratidou, K., Goutza S., and Chatzopoulos, D. (2007). Physical education and moral development: an intervention programme to promote moral reasoning through physical education in high school students. *European Physical Education Review* 13(1), 41-56.
42. Odgers, C. L., and Moretti, M. M. (2002). Aggressive and Antisocial Girls: Research Update and Challenges. *International Journal of Forensic Mental Health* 1(2), 103-119.
43. Palermo, G. B. (2006). Editorial: A possible alternative therapy for childhood aggressivity. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology* 50(6), 607-608.

44. Palermo, M. T., et al. (2006). Externalizing and oppositional behaviors and karate-do: The way of crime prevention. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology* 50(6), 654 – 660.
45. Radenović, S. i Mijatović, S. (2017). The role and importance of school sports in the prevention of violence. *Teme XLI* (1), 259-275.
46. Radenović, S., Savović, B. i Marković, M. (2019). Communication, sport and bioethics in the prevention of violent behavior of children and youth. Proceedings from Second International Interdisciplinary Conference *Bioethics – The Sing of a New Era*. Skopje: Centar za integrativnu bioetiku (161-169).
47. Ramirez, J. M. (2003). *Human Aggression: A Multifaceted Phenomenon*. Madrid: Centreur.
48. Ramirez, J. M. (2011). *The usefulness of distinguishing types of aggression by function*. Oxford: Blackwell Publishing Ltd.
49. Ramirez, J.M., and Andreau, J. M. (2006). Aggression and some related psychological construts (Anger, Hostility, and Impulsivity). Some coments from a research project. *Neuroscience and Biobehavioral Rewievs* 30(3), 276-291.
50. Robazza, B., Bertollo, M., and Bortoli, L. (2006). Frequency and direction of competitive anger in contact sports. *The Journal of Sports Medicine and Physical Fitness* 46(3), 501 – 508.
51. Rohner, R. P. (1984). *Handbook for the study of parental acceptance and rejection*. Storrs, CT: University of Connecticut Press.
52. Roman, C. G. and Taylor, C. J. (2013). A multilevel assessment of school climate, bullying victimization, and physical activity. *Journal of School Health* 83(6), 400-407.
53. Rutten, E., et al. (2007). The contribution of organized youth sport to antisocial and prosocial behavior in adolescent athletes. *Journal of Youth and Adolescence* 36(3), 255- 264.
54. Scarpa, S., et al. (2012). Peer-victimization during physical education and enjoyment of physical activity. *Perceptual and Motor Skills* 115(1), 319-324.
55. Spielberger, C. D. (2001). *Priručnik za upitnik ljutnje kao stanja i osobine ličnosti-2 (STAXI-2)*. Zagreb: Naklada Slap.
56. Spielberger, C. D., Reheiser, E. C. and Sydeman, S. J. (1995). Measuring the experience, expression, and control of anger. U: Kassinove H. (ed.) *Anger disorders: Definitions, diagnosis, and treatment*. Washington, DC: Taylor & Francis (49-67).
57. Sport i omladina Vojvodine (2013). *Strategija razvoja školskog sporta u AP Vojvodini 2013-2017. godine*. [Strategy for the development of school sports in AP Vojvodina 2013-2017. years. In Serbian]. Izvor: <http://www.senta-zentasport.rs/old/doku/strategija-razvoja-sporta-2013-2017.pdf> 4.8.2020.
58. Stanford, M. S. et al. (2003). Characterizing aggressive behavior. *Assessment* 10(2), 183–190.
59. Steadman, H. J., et al. (1998). Violence by people discharged from acute psychiatric inpatient facilities and by others in the same neighborhoods. *Archives on General Psychiatry* 55(5), 393-401.
60. Sullivan, K., Cleary, M. and Sullivan, G. (2004). *Bullying in secondary schools*. Thousand Oaks, CA: Sage.
61. Šurbanovska, O. (2012). Korelati socijalnog ponašanja deteta u školskoj sredini. *Primenjena psihologija* 2012(1), 25-41.
62. Szentagotai, A., and Jones, J. (2010). The behavioral Consequences of Irrational Beliefs. U: D. David, D., Lynn, S.J. and Ellis A. (ed.). *Rational and Irrational Beliefs in Human Functioning and Disturbances: Research, theory, and clinical practice*. Oxford: Oxford University Press (75-97).
63. Tubić, T., Đorđić, V. i Poček, S. (2012). Dimenzije self-koncepta i bavljenje sportom u ranoj adolescenciji. *Psihologija* 45(2), 209-225.
64. Vukosavljević-Gvozden, T., Opačić, G. and Marić, Z. (2010). Irrational evaluations and antisocial behavior of adolescents. *Zbornik instituta za pedagoška istraživanja* 42(2), 263-276.
65. Walker, J. S. (2005). The Maudsley Violence Questionnaire: Initial validation and reliability. *Personality and Individual Differences* 38(1), 187–201.
66. Wallace, C. et al. (1998). Serious Criminal Offending and Mental Disorder: Case Linkage Study. *British Journal of Psychiatry* 172, 477-484.
67. Welsh, W. N. and Gordon, A. (1991). Cognitive mediators of aggression. *Criminal Justice and Behavior* 18(2), 125-145.
68. Žužul, M. (1989). *Agresivno ponašanje – Psiholgijska analiza*. [Aggressive behavior - Psychological analysis. In Serbio-Croatian]. Zagreb: Radna zajednica Republičke konferencije Saveza Socijalističke omladine Hrvatske.

Submitted: 23.06. 2023.

Accepted: 01.09. 2023.

Published Online First: 22.09. 2023.