



Danuta Borecka-Biernat

Uniwersytet Wrocławski

 <https://orcid.org/0000-0003-1401-9821>

Ocena poznawcza jako czynnik determinujący strategie agresji w radzeniu sobie gimnazjalistów w sytuacji konfliktu społecznego

Młodzież w sytuacji konfliktu w środowisku szkolnym, rówieśniczym i rodzinnym

W psychologii pojęcie „sytuacja trudna” ściśle wiąże się z czynnościami, jakie człowiek wykonuje, aby uregulować swoje relacje z otoczeniem. W tych działaniach często napotyka na przeszkody, ulega zahamowaniom i bywa, że nie osiąga zamierzonego celu¹. Sytuacje trudne stanowią grupę wewnętrznie wyraźnie zróżnicowaną. Na uwagę zasługują zwłaszcza trudne sytuacje społeczne, w których, jak twierdzi Maria Tyszkowa, „wartości i dążenia jednostki podlegają zagrożeniu lub udaremnieniu przez innych ludzi przez sam fakt ich obecności bądź też wskutek szczególnych form ich oddziaływania przeciwnego lub tylko niezgodnego z własnymi dążeniami (celami) jednostki”². Wśród sytuacji tego typu Tyszkowa wyodrębnia **sytuacje społecznego konfliktu**, w których dążenia jednostki są sprzeczne lub niezgodne z dążeniami innych ludzi i zagrożona jest realizacja jej własnych dążeń³.

W życiu nastolatków częste są trudne sytuacje społecznej interakcji zawierające element zagrożenia poczucia bezpieczeństwa, realizacji dążeń czy osiągnięcia celu (zaspokojenia potrzeb). Młodzi ludzie każ-

¹ T. Tomaszewski: *Ślady i wzorce*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, 1984.

² M. Tyszkowa: *Funkcjonowanie dzieci w sytuacjach trudnych*. „Oświata i Wychowanie” 1979, nr 6, s. 211.

³ Ibidem.

dego dnia doświadczają różnorodnych problemów dotyczących szkoły, kolegów i domu rodzinnego. Rezultaty badań wskazują, że młodzież w okresie adolescencji najczęściej uważała konflikt z nauczycielem, sprzeczki z kolegami ze szkoły i z sympatią oraz kłótnie z rodzicami i innymi członkami rodziny za najważniejsze źródło osobistego zagrożenia, przykrych przeżyć, silnego odczuwania stresu⁴. Konflikt szkolny jest interpretowany jako zderzenie się sprzecznych lub niezgodnych dążeń i zachowań nauczycieli i uczniów lub uczniów między sobą, występujące w związku z procesem nauczania i wychowania w szkole⁵. Zofia Plewicka⁶, Joanna Różańska-Kowal⁷ i Grażyna Miłkowska⁸ badały szkolne sytuacje konfliktowe uczniów od 14. do 19. roku życia. Sytuacjami konfliktowymi były zatargi uczniów z nauczycielami i rówieśnikami w klasie. Opisy szkolnych sytuacji konfliktowych w 68% dotyczyły zatargów z nauczycielami. Jednym z obszarów, w których rodzi się najwięcej konfliktów w relacji uczeń – nauczyciel, są oceny szkolne. Uczniowie z reguły obwiniają nauczycieli o zaniżanie ocen, niedoceniając wysiłku uczniów, niezauważanie ich poprawy, stawianie ocen niedostatecznych nie za wyniki w nauce, ale za inne wykroczenia i o faworyzowanie wybranych uczniów. Drugą grupę czynników konfliktotwórczych opisanych przez uczniów stanowią nietaktowne zachowania się nauczycieli. Przejawiają się one w kpinach, wyzwiskach (na przykład używaniu wobec uczniów określeń „osioł”, „debil”, „idiot”), wyśmiewaniu odpowiedzi ucznia na forum klasy, dewaloryzacji cech wyglądu, zachowania, charakteru i ogólnej wartości ucznia jako

⁴ R. Jaworski: *Konflikt pokoleń w okresie adolescencji. Psychologiczne aspekty radzenia sobie ze stresem*. W: *Problemy człowieka w świetle psychologii*. Red. R. Jaworski, A. Wielgus, J. Łukjaniuk. Płock: Novum, 2000; M. Guszowska, A. Gorący, J. Rychta-Siedlecka: *Ważne zdarzenia życiowe i codzienne kłopoty jako źródło stresu w percepcji młodzieży*. „Edukacja Otwarta” 2001, nr 4; A. Woźniak-Krakowian, G. Wieczorek: *Przemoc w szkole jako zjawisko społeczne*. W: *Problemy marginalizacji dzieci i młodzieży*. Red. A. Woźniak-Krakowian, E. Napora, I. Gomółka-Walaszek. Częstochowa: Wydawnictwo im. Stanisława Podobińskiego Akademii im. Jana Długosza, 2009.

⁵ M. Tyszkowa: *Funkcjonowanie dzieci w sytuacjach trudnych...*

⁶ Z. Plewicka: *Sytuacje konfliktowe uczniów w szkole*. W: *Zachowanie się młodzieży w sytuacjach trudnych i rozwój osobowości*. Red. M. Tyszkowa. Poznań: Uniwersytet Adama Mickiewicza, 1977.

⁷ J. Różańska-Kowal: *Szkoła jako główne źródło stresu młodzieży w wieku dorastania*. „Kwartalnik Pedagogiczny” 2004, nr 3.

⁸ G. Miłkowska: *Agresja w okresie dorastania – charakterystyka, przejawy, przeciwdziałanie*. W: *Zagrożenia okresu dorastania*. Red. Z. Izdebski. Zielona Góra: Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego, 2012.

człowieka. Trzecia grupa czynników konfliktotwórczych to władczy nacisk i sztywność wymagań nauczyciela. Oczekuje się od uczniów asymilacji i odtwarzania wiedzy z każdego zakresu, bez uwzględnienia ich indywidualnych cech, zainteresowań i zdolności. Ustanowione przez nauczycieli normy, zakazy i nakazy godzą w autonomię ucznia i stanowią źródło konfliktu uczeń – nauczyciel. Warto zaznaczyć, że konflikty uczniów z nauczycielami są z reguły sytuacjami trudnymi dla ucznia, a mało znaczącymi dla nauczyciela, który najczęściej ich nie dostrzega lub je lekceważy⁹. Wiele sytuacji, których nauczyciele nie uznają za konfliktowe, w oczach uczniów jest spornych. Wraz z etapami edukacji szkolnej zwiększa się częstotliwość występowania zatargów uczeń – nauczyciel.

Opisy zatargów rówieśniczych w szkole stanowią 32% zebranego przez Zofię Plewicką¹⁰ materiału dokumentującego sytuacje konfliktowe uczniów. Badaczka podzieliła je na zatargi indywidualne i indywidualno-grupowe oraz konflikty między grupami nieformalnymi i formalnymi. Najwięcej opisów zatargów indywidualnych przypada na okres edukacji w szkole podstawowej (45%). Główne ich powody to: zaczepki i wyśmiewanie, niesłuszne posądenia, obmowa, zdrada, niedyskrecja, rywalizacja o stopnie, o powodzenie u płci przeciwnej czy brak kultury w zachowaniu. Konflikty indywidualno-grupowe wykazują tendencję malejącą w miarę upływu lat spędzonych przez uczniów w szkole. Opisy konfliktów w ostatnich dwóch klasach szkoły podstawowej stanowiły 37% zebranego materiału. Do częstszych należały zatargi na tle izolacji społecznej ucznia od grupy, różnic pochodzenia społecznego między uczniem a większością osób w grupie oraz nieprzebieżności ucznia w zestawieniu z grupą. W badaniach przeprowadzonych przez Zofię Plewicką niewielka liczba uczniów silnie identyfikowała się z grupą i opisała konflikty międzygrupowe jako swoje przykre przeżycia szkolne. Okazało się też, że zatargi między „paczkami” dziewcząt powstają na tle rywalizacji o względy chłopców i o stopnie w szkole. Z kolei antagonistyczne „paczki” chłopców rywalizują głównie o władzę nad klasą i o prestiż sportowy. Tak więc walka toczy się o stopnie szkolne, pozycję w grupie, forsowanie własnych racji, ochronę siebie w sytuacji odczuwanego zagrożenia i prawo do wyrażania sprzeciwu wobec norm zespołowych, których się nie akceptuje.

Z wynikami badań Zofii Plewickiej korespondują dane otrzymane 30 lat później przez Agatę Komendant¹¹. Z materiału empirycznego

⁹ Z. Plewicka: *Sytuacje konfliktowe uczniów w szkole...*

¹⁰ Ibidem.

¹¹ A. Komendant: *Przemoc w szkole wśród dziewcząt i chłopców*. „Dyrektor Szkoły” 2007, nr 6.

uzyskanego z badań uczniów gimnazjum wynika, że zazdrość o stopnie, niesprawiedliwa ocena są jednymi z głównych przyczyn konfliktów według 40% dziewcząt, podczas gdy przyczynę tę podało mniej niż 30% chłopców. Chłopcy z kolei znacznie częściej uznają gnębienie słabszych przez silniejszych za przyczynę konfliktów. Uważa tak 44% uczniów, podczas gdy tylko 30% uczennic dostrzega tę przyczynę. Warto zwrócić uwagę, że konflikty rówieśnicze, mimo silnego ładunku emocjonalnego, są krótkotrwałe, jednocześnie zmniejsza się częstotliwość konfliktów w miarę upływu lat pobytu uczniów w szkole¹². Nie znaczy to, że sprzeczki z kolegami są zjawiskiem marginalnym w środowisku szkolnym ucznia.

Źródłem napięć i sytuacji trudnych dla młodych ludzi są także sytuacje pozaszkolne, czyli nieporozumienia z przyjaciółmi, z partnerem/sympatią czy też lekceważenie ze strony rówieśników. Joanna Różańska-Kowal¹³ zauważa, że nieporozumienia międzykoleżeńskie powstają na tle różnic w poglądach oraz niekontrolowanej impulsywności i wybuchów gniewu z powodu błahych nieraz spraw. Dla dziewcząt w wieku dorastania trudnymi sytuacjami są nieporozumienia i rozstanie z chłopakiem. Należy zaznaczyć, że konflikty rówieśnicze nie powodują takiego zagrożenia poczucia własnej wartości jak konflikty z osobami znaczącymi, którymi są nauczyciele i rodzice.

Oprócz codziennych trudności związanych ze szkołą źródłem codziennych kłopotów młodych ludzi są kontakty z rodzicami. Konflikty z rodzicami stanowią ważne źródło napięć w miarę dorastania dziecka¹⁴. Źródłem stresu nastolatków jest tu poczucie braku porozumienia z rodzicami i nadmierne wymagania z ich strony. Wiele z tych konfliktów dotyczy codziennych sytuacji – różnic w opiniach, w gustach, na przykład w sprawach związanych z ubiorem, muzyką, oglądaniem telewizji, korzystaniem z komputera, nauką, pracami domowymi, sposobami spędzania czasu wolnego i porą powrotu do domu. Mamy tu do czynienia ze ścieraniem się narastającej u młodych ludzi potrzeby

¹² Z. Plewicka: *Sytuacje konfliktowe uczniów w szkole...*

¹³ J. Różańska-Kowal: *Szkoła jako główne źródło stresu młodzieży w wieku dorastania...*

¹⁴ R. Jaworski: *Konflikt pokoleń w okresie adolescencji...*; J. Smetana, C. Daddis: *Domain Specific Antecedents of Psychological Control, Parental Monitoring, and Adolescent Autonomy: The Role Parenting Beliefs and Practices*. „Child Development” 2002, vol. 73; J. Różańska-Kowal: *Szkoła jako główne źródło stresu młodzieży w wieku dorastania...*; E. Gurbaj: *Relacje: rodzice – dorastające dzieci w ocenie rodziców i ich dorastających dzieci*. „Psychologia Rozwojowa” 2006, nr 1; D. Borecka-Biernat: *Rola emocji i modelującego wpływu rodziców na kształtowanie agresywnej strategii radzenia sobie gimnazjalistów w sytuacji konfliktu społecznego*. „Pedagogika Rodziny. Family Pedagogy” 2015, nr 5(4).

samodzielności z ustanowionymi przez rodziców normami, nakazami i zakazami oraz tendencjami dorosłych do kontrolowania, nadzorowania życia i postępowania zbliżających się do dorosłości dzieci. Ponadto okres dorastania to etap odkrywania przez młodych ludzi nowych autorytetów, nowych potrzeb oraz zmian w systemie wartości. Dlatego na powstawanie konfliktu pokoleń wpływa również odrębność systemów wartości preferowanych przez dorosłych i dorastające dzieci.

W związku z dojrzewaniem płciowym wzrasta zainteresowanie uczniów osobami płci przeciwnej. Wybór sympatii przez dziecko może wyzwać niezadowolenie rodziców i stanowić zarzewie konfliktu. Nastolatek żąda bezwzględnej tolerancji i akceptacji dla wybranej osoby, a także pełnej swobody w sprawach sercowych. Podobnie brak akceptacji przez dorastające dzieci własnego wyglądu zewnętrznego, wyolbrzymianie swoich wyimaginowanych wad i defektów urody powoduje, że dzieci mają pretensje do rodziców. Niewątpliwie zmienność/huśtawka nastrojów, impulsywność, drażliwość wyzwolone burzą hormonalną u nastolatków denerwują rodziców, którzy mają poczucie, że nie są w stanie kontrolować procesów emocjonalnych swoich dzieci, a to z kolei stanowi podłoże konfliktów. Nieporozumienia i konflikty z matką i ojcem – jak zauważa Czesław Matuszewicz¹⁵ – występują u 55–65% populacji uczniów szkoły podstawowej i średniej, przy czym bardziej konfliktowi są chłopcy niż dziewczęta. Generalnie należy sądzić, że brak umiejętności wychowawczych rodziców, niewłaściwa komunikacja z dorastającym dzieckiem, nieznamość aktualnych potrzeb dorastającego dziecka czy niewrażliwość na nie mogą prowadzić do konfliktu.

Z dotychczasowych rozważań wynika, że sytuacje konfliktu społecznego niosą zagrożenie zwiększenia ryzyka niepowodzenia w działaniu i realizowaniu celu, w który jednostka zaangażowała się osobiście. Młody człowiek tworzący i urzeczywistniający określone plany życiowe narażony jest na sytuacje konfliktu, które wiążą się ze szkołą, z kontaktami z rówieśnikami oraz z relacjami w rodzinie.

Strategia agresywnego radzenia sobie młodzieży w sytuacji konfliktu społecznego

Sytuacje konfliktu, które zalicza się do kategorii trudnych sytuacji społecznych, towarzyszą człowiekowi od zawsze, we wszystkich okresach jego życia. Już od narodzin każdy człowiek musi się nauczyć radzić so-

¹⁵ C. Matuszewicz: *Konflikty w zespołach uczniowskich*. W: *Encyklopedia pedagogiczna*. Red. W. Pomysł. Warszawa: Fundacja Innowacja, 1997.

bie z trudnościami i wyzwaniem, które przed nim stoją. Adolescencja jest okresem, w którym młodzież przeżywa różne, często sprzeczne dążenia i musi radzić sobie z niespójnymi oczekiwaniami społecznymi. Aktywność, którą dziecko lub nastolatek podejmuje w złożonych okolicznościach, rozpatruje się w konkretnym kontekście sytuacyjnym jako strategię radzenia sobie w aktualnej sytuacji trudnej mającej na celu przywrócenie równowagi między wymaganiami a możliwościami przystosowawczymi i/lub poprawę swojego stanu emocjonalnego¹⁶. Z przeglądu badań nad sposobami zmagania się z trudnymi sytuacjami społecznymi wynika, że młodzież dysponuje niemałym repertuarem strategii radzenia sobie w konkretnej sytuacji¹⁷. Jest wśród nich strategia agresji, przybierająca formę inicjowania ataku fizycznego i/lub werbalnego skierowanego przeciwko określonym osobom, wyrządzająca szkody w fizycznym, psychicznym i społecznym dobrostanie innych osób (tj. wywołująca ból, cierpienie, destrukcję, prowadząca do utraty cenionych wartości). Pojawia się wówczas, gdy sytuacja, w jakiej znalazła się jednostka, jest oceniana przez nią jako zagrażająca jej dobrostanowi¹⁸. Strategia w postaci agresywnego reagowania na trudności nie jest ukierunkowana na rozwiązanie i przezwyciężenie trudnej sytuacji, pozwala człowiekowi jedynie obniżyć napięcie emocjonalne. Natomiast cel, który człowiek sobie początkowo stawiał, zostaje zastąpiony innym – osiągnięciem dobrego samopoczucia. Człowiek przyjmujący strategię agresji nie obciąża siebie trudnościami rozwiązywania problemu. nierozwiązany problem w dłuższej perspektywie czasowej wywołuje w jednostce poczucie niezadowolenia, gdy ocenia ona swoje

¹⁶ K. Wrześniewski: *Style a strategie radzenia sobie ze stresem. Problemy pomiaru*. W: *Człowiek w sytuacji stresu. Problemy teoretyczne i metodologiczne*. Red. I. Heszen-Niejodek, Z. Ratajczak. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 1996; I. Heszen-Niejodek: *Teoria stresu psychologicznego i radzenia sobie*. W: *Psychologia. Podręcznik akademicki*. T. 3: *Jednostka w społeczeństwie i elementy psychologii stosowanej*. Red. J. Strelau. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2000.

¹⁷ D. Donaldson et al.: *Patterns of Children's Coping with Life Stress: Implications with Clinicians*. „American Journal of Orthopsychiatry” 2000, vol. 70(3); A. Frączek: *Wszystko o twojej agresji*. „Charaktery” 2003, nr 7; J. Różańska-Kowal: *Szkoła jako główne źródło stresu młodzieży w wieku dorastania...*; D. Borecka-Biernat: *Strategie radzenia sobie młodzieży w trudnych sytuacjach społecznych. Psychospołeczne uwarunkowania*. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, 2006; R. Sikora, E. Pisula: *Wiek i płeć a radzenie sobie ze stresem przez młodzież w wieku 12-17 lat*. „Przegląd Psychologiczny” 2008, nr 51.

¹⁸ R. Stach: *Zachowanie agresywne*. Wrocław: Ossolineum, 1984.

osiągnięcia na tle osiągnięć innych ludzi, oraz poczucie bezradności i braku kontroli nad sytuacją trudną¹⁹.

Strategie radzenia sobie człowieka analizowane są zawsze w konkretnej sytuacji trudnej, gdyż od percepcji tej sytuacji w dużej mierze zależą. Warto zatem zwrócić uwagę, jak młodzież radzi sobie z sytuacjami konfliktowymi, które mają miejsce w szkole, w relacjach z rówieśnikami czy w domu rodzinnym.

Źródłem silnego negatywnego pobudzenia emocjonalnego dla dorastającej młodzieży jest środowisko szkolne, zwłaszcza sytuacje konfliktu z nauczycielem i kolegami ze szkoły. Dotychczasowe wyniki badań wskazują, że młodzież stosuje wiele różnorodnych strategii radzenia sobie z problemami szkolnymi²⁰. Wśród wymienianych przez nastolatków strategii radzenia sobie w konflikcie z nauczycielami i kolegami ze szkoły wyróżnić można zachowania agresywne wobec innych. Elżbieta Nitendel-Bujakowa²¹, Agata Woźniak-Krakowian i Gertruda Wieczorek²² oraz Grażyna Miłkowska²³ w toku przeprowadzonych badań ustaliły, że lekcje przedmiotowe są sytuacjami szczególnie sprzyjającymi korzystaniu z agresywnych sposobów odreagowania przykrych przeżyć, stanu stresu²⁴. Zapytani o przyczyny agresji w czasie lekcji badani uczniowie wymieniali między innymi obawę przed niską oceną, lęk przed niepowodzeniem, dużą ilość zadań domowych, niezapowiedziane klasówki, antypatię nauczyciela do ucznia, lęk przed naganą, obawę przed złośliwymi uwagami pod swoim adresem, obawę przed pogorszeniem opinii u kolegów i stosunków z nimi. W czasie lekcji agresja uczniów polegała choćby na celowym utrudnianiu nauczycielom prowadzenia zajęć, na przykład szuraniu krzesłem, aroganckich, niekulturalnych odpowiedziach na pytania nauczyciela, lekceważeniu poleceń i uwag nauczyciela, wypisywaniu obelżywych treści na ławce, niszczeniu osobistych przedmiotów nauczyciela pozostawianych

¹⁹ D. Borecka-Biernat: *Strategie radzenia sobie młodzieży w trudnych sytuacjach społecznych...*

²⁰ J. Różańska-Kowal: *Szkoła jako główne źródło stresu młodzieży w wieku dorastania...*; K. Polak: *Uczeń w sytuacji konfliktów szkolnych. W: Sytuacje konfliktu w środowisku rodzinnym, szkolnym i rówieśniczym. Jak sobie radzą z nimi dzieci i młodzież?* Red. D. Borecka-Biernat. Warszawa: Difin, 2010.

²¹ E. Nitendel-Bujakowa: *Lęki szkolne jako wyznacznik funkcjonowania dziecka. „Problemy Poradnictwa Psychologiczno-Pedagogicznego”* 2001, nr 1.

²² A. Woźniak-Krakowian, G. Wieczorek: *Przemoc w szkole jako zjawisko społeczne...*

²³ G. Miłkowska: *Agresja w okresie dorastania...*

²⁴ Zob. D. Borecka-Biernat: *Rola emocji i modelującego wpływu rodziców na kształtowanie agresywnej strategii radzenia sobie gimnazjalistów w sytuacji konfliktu społecznego...*

na jego biurku, w innych sytuacjach na wypowiadaniu złych opinii o nauczycielu do koleżanek, kolegów i rodziców.

Znaczna część uczniów popada w konflikty z innymi uczniami i z tego powodu przeżywa stany napięć emocjonalnych. Napięcia te uczniowie najczęściej rozładowują w formie kłótni, stosowania przewisk, naśmiewania się i/lub bójek. Ponad połowa badanych uczniów przyznała się, że podejmuje zachowania agresywne podczas przerw międzylekcyjnych. Dominują przejawy agresji fizycznej (bójki, kopanie, szturchanie, popychanie), a spośród form agresji słownej: wyzwiska, przeklinanie, wyśmiewanie i drwiny. Do szczególnie groźnych sytuacji podczas przerw międzylekcyjnych może dochodzić w pomieszczeniach odosobnionych – w szatni, na korytarzu, w toalecie – w których uczniowie przebywają najczęściej bez nauczyciela. Uczniowie zapytani o przyczyny agresji, do której przejawów dochodzi na przerwie, wskazują między innymi na załatwianie porachunków i konflikty²⁵. Potwierdzają taki stan rzeczy dane uzyskane przez Grażynę Miłkowską-Olejniczak²⁶ – jej badania pokazały, że zdecydowana większość gimnazjalistów rozstrzyga konflikt, stosując formy agresji słownej i fizycznej (70%). Uczniowie kłócą się, popychają i biją. Co czwarty próbuje zakrzyczeć innych i narzucić im swoje zdanie.

Interesujące badania nad strategiami radzenia sobie z konfliktami w grupie rówieśniczej przeprowadził Adam Frączek²⁷. W badaniach wzięły udział dorastające dzieci 10-, 11-, 15-letnie mieszkające w Izraelu, Finlandii, Polsce i we Włoszech. Wyniki tych badań wykazały między innymi, że strategia agresywna częściej występuje u chłopców niż u dziewcząt. Chłopcy stosują jawne, fizyczne, bardziej aktywne i bezpośrednie formy agresywnego zachowania. Nastolatek, aby zaistnieć w grupie, zaimponować rówieśnikom, zdobyć ich uznanie, zademonstrować swoją ważność i silną pozycję w grupie, często jest agresywny. U dziewcząt agresja bywa raczej pośrednia, jest skrywana, służy do obrony; ma charakter bierny, przyjmuje postać skarżenia, dąsania się i uczuciowego odrzucenia. Wyniki badań Frączka ujawniły, że u dzieci młodszych częściej występuje agresja fizyczna i instrumentalna, u starszych – agresja słowna i wroga.

Konflikty w relacjach dziecko – rodzic stanowią w okresie adolescencji zjawisko powszechne. Narastające konflikty rodzinne, których

²⁵ Zob. ibidem.

²⁶ G. Miłkowska-Olejniczak: *Gimnazjalny agresor*. „Nowa Szkoła” 2005, nr 2.

²⁷ A. Frączek: *Wszystko o twojej agresji...* Zob. D. Borecka-Biernat: *Rola emocji i modelującego wpływu rodziców na kształtowanie agresywnej strategii radzenia sobie gimnazjalistów w sytuacji konfliktu społecznego...*

przyczyny leżą z jednej strony w nastolatków pragnieniu autonomii, a z drugiej w rodzicielskiej chęci utrzymania zależności, czynią ten okres szczególnie podatnym na przeciążenie systemu regulacji psychicznej. Romuła Jaworski²⁸ zauważa, że dzieci dorastające pragną się wyzwolić spod kurateli rodziców i całym swym postępowaniem domagają się przyznania większych niż dotychczas praw. Traktowanie młodzieży w taki sposób, w jaki traktuje się dzieci, powoduje, że dorosłość nastolatków manifestowana jest negatywnymi reakcjami na polecenia rodziców. Jest to obrona dorastającego człowieka przed narzuceniem mu cudzej woli. Młodzi ludzie okazują agresję, gdy czują, że zagrożone jest ich poczucie autonomii (chodzi o sprzeciw wobec nakazów, zakazów i nacisków). Formułowane przez rodziców nakazy i stawiane ograniczenia powodują reakcje złości, wyrażające się aroganckimi odpowiedziami, trzaskaniem drzwiami, czasem płaczem lub bezpośrednim atakiem agresji wobec przedmiotów (niszczenie sprzętu, uderzanie ręką w stół, rzucanie przedmiotami znajdującymi się pod ręką) lub osób. Najczęściej agresja dorastających dzieci w stosunku do rodziców przejawia się w słowach, ironicznym wypowiedziach, ignorowaniu poleceń i zakazów lub milczeniu. Romuła Jaworski ustalił, że w sytuacjach konfliktowych nastolatek często wykazuje wiele bezwzględności, agresywności, brutalności, obojętności, a nawet cynizmu. Podobne wnioski ze swoich badań wysunęła Bogusława Lachowska²⁹. Wykazała ona, że adolesecenci 14- i 15-letni w sytuacji konfliktu z rodzicami spostrzegają siebie w stosunku do rodziców jako bardziej agresywnych i mniej kompromisowych niż w innych sytuacjach, dotyczy to szczególnie postawy wobec matki.

Z przytoczonego przeglądu badań nad sposobami zmagania się z sytuacją konfliktu społecznego wynika, że niektórzy młodzi ludzie w obliczu sporu w szkole, w relacjach z rówieśnikami czy w domu rodzinnym przyjmują strategię destruktywną w postaci agresywnego reagowania na konflikt.

²⁸ R. Jaworski: *Konflikt pokoleń w okresie adolescencji...*

²⁹ B. Lachowska: *Style rozwiązywania konfliktów i ich efekty w relacji między rodzicami i adolescentami – prezentacja narzędzi pomiaru*. W: *Sytuacje konfliktu w środowisku rodzinnym, szkolnym i rówieśniczym...* Zob. D. Borecka-Biernat: *Rola emocji i modelującego wpływu rodziców na kształtowanie agresywnej strategii radzenia sobie gimnazjalistów w sytuacji konfliktu społecznego...*

Strategia agresywnego radzenia sobie młodzieży z uwzględnieniem oceny poznawczej sytuacji konfliktu społecznego

Z sytuacją konfliktu społecznego – jak pisano – wiąże się problematyka strategii agresywnego radzenia sobie w konkretnym kontekście sytuacyjnym; celem takiej strategii jest przywrócenie równowagi między wymaganiami a możliwościami przystosowawczymi, uniknięcie lub zminimalizowanie napięć, strat, niekorzystnych skutków sytuacji. Ważne wydaje się znalezienie odpowiedzi na pytanie: Dlaczego niektóre młode osoby w sytuacji konfliktu społecznego wybierają strategię agresji? Pomocna okazuje się tutaj Marii Tyszkowej koncepcja psychologicznego mechanizmu zachowania się człowieka w sytuacjach trudnych³⁰. W psychologicznym mechanizmie zachowania się w sytuacjach trudnych szczególnie ważną rolę – zdaniem tej autorki – odgrywają podstawowe struktury poznawcze osobowości, wyznaczające sposób percypowania i interpretowania sytuacji trudnej. Jednostka działająca w określonej sytuacji ujmuje ją percepcyjnie. Spostrzeżenie sytuacji przez jednostkę zawiera element przymierzenia przez nią swoich możliwości działania do właściwości sytuacji i jej wymagań. W sytuacji trudnej człowiek odbiera wiele informacji dotyczących jej poszczególnych elementów: warunków zewnętrznych, własnych warunków wewnętrznych (kompetencji, przeżyć, procesów wewnątrzorganicznych), a także informacji zwrotnych o przebiegu i wynikach czynności. Spostrzeżenie, że równowaga poszczególnych elementów sytuacji została zachwiana, a prawdopodobieństwo realizacji dążenia czy osiągnięcia wyniku czynności maleje, kwalifikowane jako spostrzeżenie trudności, napotkanie oporu w działaniu, wywołuje poczucie zagrożenia realizacji dążenia lub osiągnięcia wyniku czynności zgodnego z oczekiwaniami.

Funkcjonowanie człowieka w trudnej sytuacji zależy w dużej mierze od dokonywania przez niego oceny położenia, w jakim się znalazł. Ocena poznawcza jest procesem wewnętrznym i odgrywa rolę przystosowawczą – umożliwia człowiekowi adaptację do wymogów środowiska zewnętrznego. Pojawia się niemal we wszystkich sferach funkcjonowania człowieka. Nabiera szczególnego znaczenia w sytuacjach, które zagrażają człowiekowi, utrudniają bądź uniemożliwiają realizację jego potrzeb. Ocena poznawcza pozwala nie tylko na rozpoznanie otaczającej rzeczywistości, lecz również sprawdzenie,

³⁰ M. Tyszkowa: *Zachowanie się dzieci w sytuacjach trudnych*. Wyd. 3. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1986.

co jest istotne dla podmiotu³¹. Jest subiektywna, oparta na danych napływających z otoczenia, które nabierają specyficznego znaczenia w przypadku każdej jednostki. Ocenie podlegają elementy z otoczenia jednostki, które są ważne dla jej dobrego samopoczucia, a równocześnie oceniane są jako niemające znaczenia, sprzyjająco-pozytywne albo stresujące. Ocena poznawcza jest więc procesem kategoryzacji zdarzeń z punktu widzenia ich znaczenia dla dobrostanu jednostki. Rezultatem dokonywanej oceny poznawczej są określone sposoby działania i radzenia sobie z sytuacją trudną³².

Zgodnie z Richarda S. Lazarusa transakcyjną koncepcją stresu³³, wyróżnia się dwa rodzaje oceny poznawczej: pierwotną i wtórną. Ocena pierwotna dotyczy znaczenia, jakie dana sytuacja ma dla jednostki, natomiast ocena wtórna odnosi się do możliwości radzenia sobie jednostki z danym wydarzeniem. Ocena pierwotna może być sytuacyjna lub dyspozycyjna; sytuacyjna ocena poznawcza to ten rodzaj oceny, który uwzględnia zmienność sytuacyjną i jest zależny od aktualnych cech zdarzenia stresowego, natomiast dyspozycyjna ocena poznawcza przejawia się w wielu różnych sytuacjach w podobny sposób i jest wyrazem trwałej skłonności jednostki do oceniania w określony sposób własnych relacji z otoczeniem³⁴. Sytuacja trudna (sytuacja stresowa, zdarzenie stresowe) może zostać oceniona jako krzywda/strata (dotyczy poniesionych szkód związanych z ważnymi obiektami, na przykład śmierć bliskiej osoby, utrata prestiżu społecznego, obniżenie samooceny), zagrożenie (odnosi się do podobnych szkód co krzywda/strata, ale szkody te jeszcze nie wystąpiły – dopiero mają nastąpić i są antycypowane przez osobę) i wyzwanie (wskazuje na możliwość kontrolowania i opanowania trudnej sytuacji i osiągnięcia dostępnych korzyści, zyskania czegoś)³⁵. Tak więc określona relacja osoby z otoczeniem oceniana jest przez tę osobę jako obciążająca lub przekraczająca jej zasoby i zagrażająca jej dobrostanowi – za takie rozróżnienie odpowiada subiektywna ocena znaczenia relacji dokonana przez jednostkę w danej sytuacji.

³¹ D. Włodarczyk: *Rola i miejsce oceny poznawczej w radzeniu sobie ze stresem*. „Nowiny Psychologiczne” 1999, nr 4.

³² Zob. D. Borecka-Biernat: *Psychospołeczne korelaty agresywnej strategii radzenia sobie dorastających w sytuacji konfliktu społecznego*. „Polskie Forum Psychologiczne” 2017, T. 22, nr 4. DOI: 10.14656/PFP20170405.

³³ R. Lazarus: *Paradygmat stresu i radzenia sobie*. „Nowiny Psychologiczne” 1986, nr 3–4.

³⁴ D. Włodarczyk: *Rola i miejsce oceny poznawczej w radzeniu sobie ze stresem...*

³⁵ D. Włodarczyk, K. Wrześniewski: *Ocena stresu w kategoriach wyzwania u chorych po zawale serca – próba syntezy na podstawie danych empirycznych*. „Przegląd Psychologiczny” 2005, nr 48.

Ocena poznawcza dotyczy doświadczeń subiektywnych i jednostkowych, dlatego możliwe są różnice w ocenie tej samej sytuacji trudnej przez różnych ludzi (ocena sytuacyjna), jak również odmienna ocena poszczególnych sytuacji przez tę samą osobę (ocena dyspozycyjna)³⁶.

Teoria zaproponowana przez Richarda S. Lazarusa opiera się na paradygmacie różnic indywidualnych; głównym założeniem tego paradygmatu jest to, że każda jednostka ma własny, specyficzny sposób oceny sytuacji i własny indywidualny styl (strategię) radzenia sobie ze stresem³⁷.

Czynnikiem warunkującym wybór strategii radzenia sobie w trudnych sytuacjach społecznych jest interpretacja zaistniałej sytuacji, czyli dokonana przez jednostkę ocena poznawcza³⁸. Rezultatem dokonanej oceny poznawczej są określone sposoby działania i radzenia sobie. Od wyniku oceny poznawczej zależy zatem, w jaki sposób młody człowiek poradzi sobie w sytuacji trudnej³⁹. W sytuacji spostrzeganej przez jednostkę w kategoriach zagrożenia, straty/krzywdy i wyzwania Richard S. Lazarus i Susan Folkman⁴⁰ wyróżnili strategie zorientowane na problem i strategie zorientowane emocjonalnie. Pierwsze nastawione są na podejmowanie działań skierowanych na rozwiązanie problemu; w przypadku tych strategii sytuacja trudna często oceniana jest jako wyzwanie. Druga grupa strategii polega na redukowaniu napięcia i przykrych emocji będących reakcją na trudne sytuacje; związana jest z sytuacjami spostrzeganymi w kategoriach zagrożenia lub krzywdy/straty. Badania Doroty Domińskiej-Werbel⁴¹ potwierdzają istnienie związku między rodzajem oceny sytuacji (krzywda/strata, zagrożenie, wyzwanie) a preferowanymi formami zaradczymi stosowanymi przez młodzież w trudnych sytuacjach interakcji społecznych. Do kategorii sytuacji trudnych w społecznej interakcji autorka zalicza sytuacje konfliktu społecznego, sytuacje nacisku oraz sytuacje społecznej ekspozy-

³⁶ D. Włodarczyk, K. Wrześniewski: *Kwestionariusz Oceny Stresu (KOS)*. „Przegląd Psychologiczny” 2010, nr 4. Zob. D. Borecka-Biernat: *Psychospołeczne korelaty agresywnej strategii radzenia sobie dorastających w sytuacji konfliktu społecznego...*

³⁷ R. Lazarus: *Paradygmat stresu i radzenia sobie...*

³⁸ Ibidem; D. Włodarczyk: *Rola i miejsce oceny poznawczej w radzeniu sobie ze stresem...*

³⁹ Zob. D. Borecka-Biernat: *Psychospołeczne korelaty agresywnej strategii radzenia sobie dorastających w sytuacji konfliktu społecznego...*

⁴⁰ R. Lazarus, S. Folkman: *Stress, Appraisal, and Coping*. New York: Springer, 1984.

⁴¹ D. Domińska-Werbel: *Psychologiczne uwarunkowania strategii radzenia sobie młodzieży gimnazjalnej w trudnych sytuacjach społecznych*. Legnica: Wydawnictwo Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej im. Witelona, 2014.

cji, oceny i krytyki. W badaniach okazało się, że młodzież dorastająca, która wykorzystuje strategie agresywnego radzenia sobie w trudnych sytuacjach społecznych, charakteryzuje się wyższą tendencją do dyspozycyjnej oceny sytuacji trudnych w kategorii krzywdy/straty oraz niską tendencją do dyspozycyjnej oceny sytuacji trudnych w kategorii zagrożenia, a także niską tendencją do dyspozycyjnej oceny sytuacji trudnych w kategorii wyzwania. Także wyniki badań Louisa A. Chandlera⁴² dowodzą, że osoby o wyższym nasileniu sytuacyjnej i dyspozycyjnej oceny poznawczej sytuacji trudnej jako krzywdy/straty w swoim zachowaniu ujawniają agresję, zachowania antyspołeczne, nadaktywność czy zachowania bierno-negatywistyczne.

Na podstawie uzyskanych wyników badań Kent C. Kowalski, Peter R.E. Crocker, Sharleen Hoar i Cory B. Niefer⁴³ ustalili, że im bardziej sytuacja trudna jest spostrzegana jako zagrażająca, tym więcej wywołuje negatywnych emocji, a to zwiększa prawdopodobieństwo odwołania się jednostki do strategii zorientowanej na własny stan emocjonalny, której celem jest zredukowanie napięcia i przykrych emocji wskutek gwałtownego wyładowania i/lub zaktywowania działań o charakterze obronnym. Zbliżone wyniki uzyskali w swoich badaniach Jeffrey Z. Rubin, Dean G. Pruitt i Sung Hee Kim⁴⁴, a także Daniel Bar-Tal⁴⁵ i Janusz Reykowski⁴⁶, którzy ustalili, że konflikt interesów interpretowany w kategoriach zagrożenia i wykluczenia zakłada konieczność walki i rywalizacji. Dążenie do konfrontacji i eskalacja wrogości mają miejsce, gdy konflikt interesów jest postrzegany jako sytuacja, w której realizacja celów jest możliwa tylko przez całkowite zwycięstwo własne i całkowitą porażkę drugiej strony. Strona przeciwna jest spostrzegana jako odmienna i gorsza. Przystaje być partnerem, staje się wrogiem. Odbierana jest jako zagrożenie dla realizacji własnych celów i wartości. Cele strony przeciwnej nie są uważane przez jednostkę za słuszne. W przypadku wystąpienia konfliktu zasadniczo osoby oceniające sytuację jako krzywdę/stratę lub zagrożenie są agresywne i ata-

⁴² L.A. Chandler: *The Stress Response Scale for Children: A Manual*. Pittsburgh: University Press, 1986. Zob. D. Borecka-Biernat: *Psychospołeczne korelaty agresywnej strategii radzenia sobie dorastających w sytuacji konfliktu społecznego...*

⁴³ K.C. Kowalski et al.: *Adolescents' Control Beliefs and Coping with Stress in Sport*. „International Journal of Sport Psychology” 2005, vol. 36(4).

⁴⁴ J. Rubin, D.G. Pruitt, Sung Hee Kim: *Social Conflict. Escalation, Stalemate, and Settlement*. New York: McGraw-Hill, 1994.

⁴⁵ D. Bar-Tal: *Przekonania społeczne w czasie nierozwiązywalnych konfliktów*. „Studia Psychologiczne” 1999, vol. 2(37).

⁴⁶ J. Reykowski: *Psychological Meaning of Democracy and Resolving the Social Coordination Problems*. „Polish Psychological Bulletin” 2002, vol. 4.

kujące. Przedstawione rezultaty badań wskazują, że od wyniku oceny poznawczej w kategoriach: wyzwanie, krzywda/strata czy zagrożenie, zależy, w jaki sposób adolescent poradzi sobie w sytuacji trudnej, której doświadcza w środowisku szkolnym, w grupie rówieśniczej czy w domu rodzinnym.

Badania własne

Zmienne, problem i hipoteza badawcza

W przeprowadzonych badaniach zmienną niezależną jest ocena poznawcza, a zmienną zależną – strategia agresywnego radzenia sobie w sytuacji konfliktu społecznego.

Przez pojęcie oceny poznawczej rozumiemy proces oceniający, który wpływa na to, czy, a jeśli tak, to w jakim stopniu relacja pomiędzy jednostką a środowiskiem jest traktowana przez nią jako stresowa⁴⁷.

Strategia agresywnego radzenia sobie w sytuacji konfliktu społecznego to swoista forma zachowania jednostki, która w tej sytuacji „walczy” z osobą (matka/ojciec, siostra/brat, nauczyciel, koleżanka/kolega), a nie z problemem, używa siły fizycznej i/lub wyraża swoje negatywne uczucia wobec osoby w formie wypowiedzi napastliwych, szkodzących i poniżających. Agresywne radzenie sobie przyjmuje postać między innymi bójek, uderzania, popychania, rzucania przedmiotami, ale także kłótni, krzyków, przekleństw, gróźb, przezywania, ośmieszania, nadmiernego krytykowania, robienia wymówek, złośliwego wyśmiewania oraz podawania fałszywych informacji. Stosując agresywną formę radzenia sobie, jednostka chce zaszkodzić osobie atakowanej, utrudnić lub uniemożliwić realizację jej planów⁴⁸.

Badania miały pomóc w udzieleniu odpowiedzi na następujące pytanie badawcze:

Czy, a jeśli tak, to jaka jest zależność między poszczególnymi rodzajami oceny sytuacji konfliktu społecznego a strategią agresji w radzeniu sobie młodzieży w tej sytuacji?

Pytanie badawcze pozwala na postawienie następującej hipotezy, której weryfikacji posłuży analiza wyników przeprowadzonych badań empirycznych:

⁴⁷ D. Włodarczyk: *Rola i miejsce oceny poznawczej w radzeniu sobie ze stresem...*

⁴⁸ D. Borecka-Biernat: *Kwestionariusz strategii radzenia sobie młodzieży w sytuacji konfliktu społecznego*. „Psychologia Wychowawcza” 2012, nr 1-2.

H1. Młodzież oceniająca sytuacje konfliktu społecznego jako zagrożenie lub krzywdę/stratę częściej w tej sytuacji stosuje strategie agresji.

Metoda badawcza

Narzędzia badawcze

W badaniach posłużono się opracowanym przez Dorotę Włodarczyk i Kazimierza Wrześniewskiego Kwestionariuszem Oceny Stresu (KOS)⁴⁹ i Danuty Boreckiej-Biernat Kwestionariuszem do Badania Strategii Radzenia Sobie Młodzieży w Sytuacji Konfliktu Społecznego (KSMK)⁵⁰.

Kwestionariusz Oceny Stresu (KOS) zawiera 35 przymiotnikowych określeń (w tym 23 diagnostycznych) oceniających sytuacje stresowe. Składa się z dwóch wersji, w których są te same zestawy przymiotnikowych określeń; wersje różnią się instrukcją podawaną osobom badanym. W wersji A (pomiar sytuacyjnej oceny stresu) osoby badane proszone są o wskazanie konkretnej sytuacji trudnej, która miała miejsce w ciągu ostatniego tygodnia (w opisywanym badaniu była to sytuacja konfliktu społecznego). Wersja B (pomiar dyspozycyjnej oceny stresu) zawiera instrukcję, w której osoby badane proszone są o zaznaczenie, w jakim stopniu podane przymiotniki są zgodne z tym, czego osoby te najczęściej doświadczają w sytuacjach trudnych (w opisywanym badaniu była to sytuacja konfliktu społecznego). KOS składa się z sześciu podskal, będących wskaźnikami poszczególnych rodzajów oceny stresu. Są to: zagrożenie – stan, zagrożenie – cecha, krzywda/strata – stan, krzywda/strata – cecha, wyzwanie – stan i wyzwanie – cecha. Podskale „zagrożenia” zawierają 10 pozycji, podskale „wyzwanie” – 6 pozycji, a „krzywda/strata” – 4 pozycje. Kwestionariusz charakteryzuje się zadowalającą trafnością kryterialną i rzetelnością (współczynnik zgodności wewnętrznej α Cronbacha dla wersji A wynosi 0,76–0,90, dla wersji B – 0,79–0,90).

Kwestionariusz KSMK przeznaczony jest do badania strategii radzenia w sytuacji konfliktu społecznego podejmowanej przez młodzież w wieku dorastania. Składa się z opisu 33 sytuacji konfliktu społecznego. Do każdej sytuacji podano cztery zachowania wyrażające radzenie sobie z sytuacją konfliktu społecznego; pierwsze odnosi się

⁴⁹ D. Włodarczyk, K. Wrześniewski: *Kwestionariusz Oceny Stresu (KOS)*...

⁵⁰ D. Borecka-Biernat: *Kwestionariusz strategii radzenia sobie młodzieży w sytuacji konfliktu społecznego*...

do radzenia agresywnego („A”), drugie – do unikowego („U”), trzecie – do uległego („Ul”), a czwarte – do zadaniowego radzenia sobie w sytuacji konfliktu społecznego („Z”). Wyniki uzyskuje się dla każdej skali oddzielnie poprzez sumowanie zaznaczonych zachowań w 33 sytuacjach należących do danej skali. Uzyskane wyniki surowe przekształca się na wyniki znormalizowane; to one służą określeniu strategii, które osoba badana podejmuje w sytuacji konfliktu społecznego. Na potrzeby prezentowanych tutaj badań własnych wykorzystano Skalę Agresywnego Radzenia („A”) sobie młodzieży w sytuacji konfliktu społecznego. Kwestionariusz charakteryzuje się dobrą rzetelnością (współczynnik zgodności wewnętrznej α Cronbacha wynosi około 0,70 bądź więcej) i trafnością diagnostyczną.

Osoby badane

Przebadano grupę 468 dziewcząt i 425 chłopców w wieku 13–15 lat. Ogółem w przeprowadzonych badaniach wzięty udział 893 osoby. Badani byli uczniami I, II i III klas gimnazjalnych. Wszystkim badanym zapewniono dobrowolność udziału w badaniach i anonimowość, a badania zostały przeprowadzone zgodnie z zasadami psychologicznych badań naukowych. Podstawowym kryterium doboru badanych uczniów był ich wiek. Wpływ wieku na dobór strategii agresywnego radzenia sobie w sytuacji konfliktu społecznego analizowano w grupie 13–15-latków (podokres wczesnej adolescencji). Wiek dorastania jest ważnym etapem w życiu każdego człowieka, ponieważ jest uważany za moment przejściowy między dzieciństwem a dorosłością. Określany jest też jako okres buntu i naporu. W nim dokonuje się wiele zmian biologicznych, psychicznych, mentalnych, motywacyjnych i w postawach społecznych; zmiany te sprawiają, że młodzież ma niejednokrotnie wiele problemów z dostosowaniem swojego postępowania do nowych sytuacji, zadań i ról społecznych⁵¹.

Wyniki badań

W celu sprawdzenia możliwych zależności między dokonaną przez badanych oceną poznawczą (zagrożenie, strata/krzywda, wyzwanie), rozumianą jako sytuacyjna ocena konfliktu (stan) i jako dyspozycyjna ocena konfliktu (cecha), a strategią agresji radzenia sobie młodzieży w sytuacji konfliktu społecznego skorelowano wyniki między skala-

⁵¹ M. Czerwińska-Jasiewicz: *Spółeczno-kulturowe podejście do dorastania*. W: *Z zagadnień współczesnej psychologii wychowawczej*. Red. A. Jurkowski. Warszawa: Wydawnictwo Instytutu Psychologii PAN, 2003.

mi Kwestionariusza KOS jako stan i jako cecha a Skalą Agresywnego Radzenia („A”) Kwestionariusza KSMK. Współczynniki korelacji r -Pearsona dla całej grupy oraz dla grup wydzielonych ze względu na płeć są przedstawione w tabeli 1.

Tabela 1

Wartości współczynnika korelacji r -Pearsona między skalami Kwestionariusza KOS a Skalą Agresywnego Radzenia („A”) Kwestionariusza KSMK dla całej grupy oraz osobno dla dziewcząt i chłopców

Skale Kwestionariusza KOS	Skala Agresywnego Radzenia Kwestionariusza KSMK		
	dziewczęta ($N = 468$)	chłopcy ($N = 425$)	ogółem ($N = 893$)
Zagrożenie – stan	0,11*	0,11*	0,11*
Zagrożenie – cecha	0,05 n.i.	0,10*	0,08*
Krzywda/strata – stan	0,039 n.i.	0,04 n.i.	0,03 n.i.
Krzywda/strata – cecha	0,05 n.i.	0,09 n.i.	0,06 n.i.
Wyzwanie – stan	0,04 n.i.	-0,06 n.i.	0,05 n.i.
Wyzwanie – cecha	0,003 n.i.	0,007 n.i.	0,02 n.i.

* $p < 0,05$.

Objaśnienia: n.i. – nieistotne statystycznie.

Z tabeli 1 wynika, że korelacja między sytuacyjną oceną konfliktu jako zagrożenia a Skalą Agresywnego Radzenia jest istotna statystycznie ($p < 0,05$) dla całej grupy ($r = 0,11$) oraz oddzielnie dla dziewcząt ($r = 0,11$) i dla chłopców ($r = 0,11$). Daje się więc zauważyć słabą zależność: im wyższy poziom oceny sytuacji związanej z konfliktem jako zagrożeniem przez młodzież, tym częściej wykorzystuje ona w działaniu strategie agresji. Można przyjąć, iż wraz ze wzrostem poziomu sytuacyjnej oceny konfliktu jako zagrożenia będzie rosła wartość agresywnego sposobu radzenia sobie młodzieży w sytuacji konfliktu społecznego.

Ponadto uzyskano słabą dodatnią korelację między dyspozycyjną oceną określającą sytuację konfliktu jako zagrożenie a Skalą Agresywnego Radzenia dla całej grupy ($r = 0,08$), która potwierdza się w grupie chłopców ($r = 0,10$), natomiast w grupie dziewcząt nie osiąga poziomu istotności. Interpretacja uzyskanej zależności jest następująca: im wyższy poziom dyspozycyjnej oceny konfliktu w kategorii zagrożenia, tym częściej dorastająca młodzież w sytuacji konfliktu społecznego stosuje strategie agresji. Wyniki analiz statystycznych pozwalają jednocześnie sądzić, iż wspomniana relacja w pewnym stopniu determinowana jest

czynnikiem płci badanych osób, wyraźna jest bowiem w grupie chłopców. Trzeba także dodać, iż wynik dziewcząt osiągnął poziom tendencji statystycznej.

Jak widać w tabeli 1, brak jest istotnej zależności między sytuacyjną i dyspozycyjną oceną konfliktu w kategorii krzywdy/straty a agresywną strategią radzenia sobie w sytuacji konfliktu społecznego dla całej grupy badanej młodzieży i dla obu grup wydzielonych ze względu na płeć ($p < 0,05$). Należy sądzić, że sytuacyjna ocena konfliktu jako krzywdy/straty i wyuczona dyspozycja do spostrzegania konfliktu o charakterze krzywda/strata nie mają związku z agresywnym sposobem radzenia sobie młodzieży w sytuacji konfliktu społecznego.

Ponadto na podstawie danych zebranych w tabeli 1 daje się zauważyć, że korelacja między sytuacyjną i dyspozycyjną oceną konfliktu jako wyzwania (cecha) a Skalą Agresywnego Radzenia jest nieistotna statystycznie dla całej grupy badanej oraz dla grup wydzielonych ze względu na płeć ($p < 0,05$). Pozwala to sądzić, że sytuacyjna ocena określająca konflikt jako wyzwanie i dyspozycyjna ocena konfliktu o charakterze wyzwania nie mają związku z agresywną strategią radzenia sobie młodzieży w sytuacji konfliktu społecznego.

Analiza ustaleń statystycznych zawartych w tabeli 1 sugeruje, iż sytuacyjna i dyspozycyjna ocena konfliktu jako zagrożenia wiąże się ze strategią agresywnego radzenia sobie młodzieży w sytuacji konfliktu społecznego. Należy pamiętać, że wnioski te dotyczą sytuacji, w której poszczególne sytuacyjne i dyspozycyjne oceny konfliktu jako zagrożenia, krzywdy/straty i wyzwania są rozpatrywane w izolacji od pozostałych. W celu ustalenia zespołu sytuacyjnych i dyspozycyjnych rodzajów oceny konfliktu, który współdeterminuje poziom agresywnej strategii radzenia sobie młodzieży w sytuacji konfliktu społecznego, zastosowano metodę regresji w wariancie hierarchicznym z wykorzystaniem metody eliminacji wstecznej (kryterium: prawdopodobieństwo F – usunięcia $\geq 0,100$). Metoda polega na wprowadzeniu do modelu wszystkich potencjalnych predyktorów, a następnie sukcesywnym usuwaniu nieistotnych zmiennych; po usunięciu każdej zmiennej następuje ponowne przeliczenie modelu aż do uzyskania jego ostatecznej postaci⁵² (tabela 2).

⁵² S. Bedyńska, M. Książek: *Praktyczny przewodnik wykorzystania modeli regresji oraz równań strukturalnych*. Warszawa: Akademickie Sedno, 2012.

Tabela 2

Krokowa regresja wielokrotna wyniku w Skali Agresywnego Radzenia
Kwestionariusza KSMK względem skal Kwestionariusza KOS –
wyniki dla całej grupy oraz dla dziewcząt i chłopców

Zmienna	β	B	Błąd standardowy B	t	p
ogółem (N = 892)					
Zagrożenie – stan	0,11	0,08	0,02	3,33	$p < 0,0009$
Wyraz wolny		4,00	0,03	13,45	$p < 0,000000$
Współczynnik korelacji wielokrotnej: $R = 0,11$					
Współczynnik wielokrotnej determinacji: $R^2 = 0,01$					
Istotność równania: $F(1, 891) = 11,09$; $p < 0,0009$					
Błąd standardowy estymacji: 4,62					
dziewczęta (N = 467)					
Zagrożenie – stan	0,11	0,08	0,03	2,44	$p < 0,02$
Wyraz wolny		3,62	0,41	8,85	$p < 0,000000$
Współczynnik korelacji wielokrotnej: $R = 0,11$					
Współczynnik wielokrotnej determinacji: $R^2 = 0,01$					
Istotność równania: $F(1, 466) = 5,96$; $p < 0,000001$					
Błąd standardowy estymacji: 4,62					
chłopcy (N = 425)					
Zagrożenie – stan	0,11	0,07	0,03	2,19	$p < 0,03$
Wyraz wolny		4,45	0,43	10,32	$p < 0,000000$
Współczynnik korelacji wielokrotnej: $R = 0,11$					
Współczynnik wielokrotnej determinacji: $R^2 = 0,01$					
Istotność równania: $F(1, 424) = 4,81$; $p < 0,03$					
Błąd standardowy estymacji: 4,60					

Krokowa analiza regresji wykazała, że spośród sześciu rodzajów ocen konfliktu wprowadzonych do modelu regresji jeden miał istotne znaczenie w wyjaśnianiu strategii agresji radzenia sobie stosowanej przez młodzież (ogółem badanych oraz ze względu na płeć) w sytuacji konfliktu społecznego. Analizy nie wykazały istotnych statystycznie zależności między pozostałymi monitorowanymi wskaźnikami a strategią agresji w grupie dziewcząt i/lub chłopców. Standaryzowany współczynnik β wskazuje, że im wyższy poziom sytuacyjnej oceny konfliktu jako zagrożenia, tym częściej młodzież (cała grupa i grupy z podziałem ze względu na płeć) w radzeniu sobie w sytuacji konfliktu społecznego stosuje strategie agresji. Należy jednak zaznaczyć, że sytuacyjna ocena konfliktu jako zagrożenia wyjaśnia 1% wariancji w posługiwaniu się omawianą strategią. Omawiany model okazał się dobrze dopasowany do danych.

Uzyskane wyniki analizy statystycznej uprawniają do potwierdzenia słuszności hipotezy H1, z zastrzeżeniem braku zależności pomiędzy oceną konfliktu jako krzywdy/straty a strategią agresji w sytuacji konfliktu społecznego.

Podsumowanie wyników badań

Istotnym czynnikiem determinującym wybór postępowania w konflikcie jest sposób jego spostrzegania⁵³. Przeprowadzona analiza wyników badań ujawniła, że sytuacyjna i dyspozycyjna ocena określająca konflikt jako zagrożenie wiąże się ze strategią agresywnego radzenia sobie młodzieży w sytuacji konfliktu społecznego. Można przypuszczać, że sytuacyjna ocena konfliktu jako zagrożenia i trwała dyspozycja do oceny konfliktu jako zagrożenia nasilają strategię agresywnego radzenia sobie młodego człowieka w sytuacji konfliktu społecznego. Należy sądzić, iż nastolatek, który znalazł się w sytuacji konfliktu społecznego i określa ją jako zagrożenie, skorzysta ze strategii agresji, aby sobie poradzić⁵⁴. Tendencja ta wydaje się zgodna z twierdzeniem Leonarda Berkowitza⁵⁵, iż agresja powstaje w człowieku w rezultacie postrzeganego zagrożenia czy na skutek przekonania, że jednostka jest obiektem intencjonalnego, niewłaściwego traktowania i naruszone zostało jej poczucie własnej wartości. Zbliżone do przedstawionych tutaj wyniki uzyskali Dorota Włodarczyk⁵⁶, a także Kent C. Kowalski, Peter R.E. Crocker, Sharleen Hoar i Cory B. Niefer⁵⁷. Ujawnili oni, że oceniająca sytuację trudną w kategoriach zagrożenia osoba korzysta z takich środków zaradczych, które uwolnią ją (choć na krótki czas) z poczucia zagrożenia. W swoim repertuarze strategii posiada takie, które są skoncentrowane na redukcji przykrych emocji, a nie na rozwiązaniu problemu. W ramach strategii zorientowanej na emocje jednostka aktywnie zwalcza sytuację trudną w celu jej pokonania. Agresja jest

⁵³ J. Re y k o w s k i: *Psychological Meaning of Democracy and Resolving the Social Coordination Problems...*

⁵⁴ Z. R a t a j c z a k: *Stres – radzenie sobie – koszty psychologiczne*. W: *Człowiek w sytuacji stresu...*; D. D o m i ń s k a - W e r b e l: *Psychologiczne uwarunkowania strategii radzenia sobie młodzieży gimnazjalnej w trudnych sytuacjach społecznych...*

⁵⁵ L. B e r k o w i t z: *O powstawaniu i regulowaniu gniewu i agresji*. „Nowiny Psychologiczne” 1992, nr 1-2.

⁵⁶ D. W ł o d a r c z y k: *Rola i miejsce oceny poznawczej w radzeniu sobie ze stresem...*

⁵⁷ K.C. K o w a l s k i et al.: *Adolescents' Control Beliefs and Coping with Stress in Sport...*

formą radzenia sobie z niebezpieczeństwem. Ma na celu zniszczenie, usunięcie lub powstrzymanie niebezpieczeństwa. Tak więc gimnazjaliści o wyższym nasileniu oceny konfliktu w środowisku szkolnym i pozaszkolnym w kategorii zagrożenia w swoim zachowaniu ujawniają agresję przyjmującą formę ataku fizycznego i/lub werbalnego skierowanego wobec osób.

W uogólnieniu wyników zaprezentowanych badań własnych można stwierdzić, iż poznawcze ustosunkowanie się młodego człowieka do sytuacji konfliktu społecznego może mieć wpływ na wybór przez tę osobę strategii zaradczej. Gdy sytuacja konfliktu społecznego postrzegana jest jako zagrożenie, młody człowiek częściej stosuje strategię agresji. Wydaje się, że nastolatek, który znalazł się w sytuacji konfliktu i ocenia tę sytuację w kategorii zagrożenia, skorzysta ze strategii agresji, by poradzić sobie z sytuacją. Skonstatować można zatem, że źródłem agresji jako strategii radzenia sobie w sytuacji konfliktu społecznego u dziewcząt i chłopców w środowisku szkolnym, rówieśniczym i rodzinnym jest ocena poznawcza tej sytuacji w kategorii zagrożenia. Ponadto należy dodać, że dobrana zmienna osobowościowa nie jest silnym predyktorem strategii agresywnego radzenia sobie młodzieży w sytuacji konfliktu społecznego, co oznacza, że może istnieć stosunkowo wiele innych zmiennych współdeterminujących poziom strategii agresywnego radzenia sobie młodzieży w sytuacji konfliktu społecznego.

Trudno nie zauważyć, że uzyskane wyniki badań mogą stanowić wskazówkę teoretyczną w opracowywaniu programów profilaktycznych i terapeutycznych, które pomogąby zrozumieć młodzieży proces oceny poznawczej i mechanizmy, jakie kierują zachowaniami agresywnymi, a także uczyłyby zachowań kooperacyjnych sprzyjających współpracy i współdziałaniu – umiejętności niezbędnych w przeciwdziałaniu konfliktom z innymi ludźmi (nauczyciele, rówieśnicy, rodzice). Istotne może okazać się prowadzenie podobnych badań w odniesieniu do genetycznej (temperament) natury funkcjonowania jednostki w konflikcie oraz wpływu środowiska rodzinnego na pokonywanie obciążeń i determinant biologicznych w kierunku stawiania się osobą aktywnie radzącą sobie z konfliktem. Rezultaty tych badań mogą okazać się również początkiem eksploracji dotąd pomijanych obszarów uwarunkowań strategii agresywnego radzenia sobie młodzieży w sytuacji konfliktu społecznego.

Bibliografia

- Bar-Tal D.: *Przekonania społeczne w czasie nierozwiązywalnych konfliktów*. „*Studia Psychologiczne*” 1999, vol. 2(37).
- Bedyńska S., Książek M.: *Praktyczny przewodnik wykorzystania modeli regresji oraz równań strukturalnych*. Warszawa: Akademickie Sedno, 2012.
- Berkowicz L.: *O powstawaniu i regulowaniu gniewu i agresji*. „*Nowiny Psychologiczne*” 1992, nr 1-2.
- Borecka-Biernat D.: *Kwestionariusz strategii radzenia sobie młodzieży w sytuacji konfliktu społecznego*. „*Psychologia Wychowawcza*” 2012, nr 1-2.
- Borecka-Biernat D.: *Psychospołeczne korelaty agresywnej strategii radzenia sobie dorastających w sytuacji konfliktu społecznego*. „*Polskie Forum Psychologiczne*” 2017, T. 22, nr 4. DOI: 10.14656/PFP20170405.
- Borecka-Biernat D.: *Rola emocji i modelującego wpływu rodziców na kształtowanie agresywnej strategii radzenia sobie gimnazjalistów w sytuacji konfliktu społecznego*. „*Pedagogika Rodziny. Family Pedagogy*” 2015, nr 5(4).
- Borecka-Biernat D.: *Strategie radzenia sobie młodzieży w trudnych sytuacjach społecznych. Psychospołeczne uwarunkowania*. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, 2006.
- Chandler L.A.: *The Stress Response Scale for Children: A Manual*. Pittsburgh: University Press, 1986.
- Czerwińska-Jasiewicz M.: *Spółeczno-kulturowe podejście do dorastania*. W: *Z zagadnień współczesnej psychologii wychowawczej*. Red. A. Jurkowski. Warszawa: Wydawnictwo Instytutu Psychologii PAN, 2003.
- Domńska-Werbel D.: *Psychologiczne uwarunkowania strategii radzenia sobie młodzieży gimnazjalnej w trudnych sytuacjach społecznych*. Legnica: Wydawnictwo Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej im. Witelona, 2014.
- Donaldson D. et al.: *Patterns of Children's Coping with Life Stress: Implications with Clinicians*. „*American Journal of Orthopsychiatry*” 2000, vol. 70(3).
- Frączek A.: *Wszystko o twojej agresji*. „*Charaktery*” 2003, nr 7.
- Gurba E.: *Relacje: rodzice – dorastające dzieci w ocenie rodziców i ich dorastających dzieci*. „*Psychologia Rozwojowa*” 2006, nr 1.
- Guszkowska M., Gorący A., Rychta-Siedlecka J.: *Ważne zdarzenia życiowe i codzienne kłopoty jako źródło stresu w percepcji młodzieży*. „*Edukacja Otwarta*” 2001, nr 4.
- Heszen-Niejodek I.: *Teoria stresu psychologicznego i radzenia sobie*. W: *Psychologia. Podręcznik akademicki*. T. 3: *Jednostka w społeczeństwie*

- i elementy psychologii stosowanej. Red. J. Strelau. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2000.
- Jaworski R.: *Konflikt pokoleń w okresie adolescencji. Psychologiczne aspekty radzenia sobie ze stresem*. W: *Problemy człowieka w świetle psychologii*. Red. R. Jaworski, A. Wielgus, J. Łukjaniuk. Płock: Novum, 2000.
- Komendant A.: *Przemoc w szkole wśród dziewcząt i chłopców*. „Dyrektor Szkoły” 2007, nr 6.
- Kowalski K.C. et al.: *Adolescents' Control Beliefs and Coping with Stress in Sport*. „International Journal of Sport Psychology” 2005, vol. 36(4).
- Lachowska B.: *Style rozwiązywania konfliktów i ich efekty w relacji między rodzicami i adolescentami – prezentacja narzędzi pomiaru*. W: *Sytuacje konfliktu w środowisku rodzinnym, szkolnym i rówieśniczym. Jak sobie radzą z nimi dzieci i młodzież?* Red. D. Borecka-Biernat. Warszawa: Difin, 2010.
- Lazarus R.: *Paradygmat stresu i radzenia sobie*. „Nowiny Psychologiczne” 1986, nr 3–4.
- Lazarus R., Folkman S.: *Stress, Appraisal, and Coping*. New York: Springer, 1984.
- Matusewicz C.: *Konflikty w zespołach uczniowskich*. W: *Encyklopedia pedagogiczna*. Red. W. Pomykało. Warszawa: Fundacja Innowacja, 1997.
- Miłkowska G.: *Agresja w okresie dorastania – charakterystyka, przejawy, przeciwdziałanie*. W: *Zagrożenia okresu dorastania*. Red. Z. Izdebski. Zielona Góra: Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego, 2012.
- Miłkowska-Olejniczak G.: *Gimnazjalny agresor*. „Nowa Szkoła” 2005, nr 2.
- Nitendel-Bujakowa E.: *Lęki szkolne jako wyznacznik funkcjonowania dziecka*. „Problemy Poradnictwa Psychologiczno-Pedagogicznego” 2001, nr 1.
- Plewicka Z.: *Sytuacje konfliktowe uczniów w szkole*. W: *Zachowanie się młodzieży w sytuacjach trudnych i rozwój osobowości*. Red. M. Tysocka. Poznań: Uniwersytet Adama Mickiewicza, 1977.
- Polak K.: *Uczeń w sytuacji konfliktów szkolnych*. W: *Sytuacje konfliktu w środowisku rodzinnym, szkolnym i rówieśniczym. Jak sobie radzą z nimi dzieci i młodzież?* Red. D. Borecka-Biernat. Warszawa: Difin, 2010.
- Ratajczak Z.: *Stres – radzenie sobie – koszty psychologiczne*. W: *Człowiek w sytuacji stresu. Problemy teoretyczne i metodologiczne*. Red. I. Heszen-Niejodek, Z. Ratajczak. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 1996.

- Reykowski J.: *Psychological Meaning of Democracy and Resolving the Social Coordination Problems*. „Polish Psychological Bulletin” 2002, vol. 4.
- Różańska-Kowal J.: Szkoła jako główne źródło stresu młodzieży w wieku dorastania. „Kwartalnik Pedagogiczny” 2004, nr 3.
- Rubin J.Z., Pruitt D.G., Sung Hee Kim: *Social Conflict. Escalation, Stalemate, and Settlement*. 2nd ed. New York: McGraw-Hill, 1994.
- Sikora R., Pisula E.: Wiek i płeć a radzenie sobie ze stresem przez młodzież w wieku 12–17 lat. „Przegląd Psychologiczny” 2008, nr 51.
- Smetana J., Daddis C.: *Domain Specific Antecedents of Psychological Control, Parental Monitoring, and Adolescent Autonomy: The Role Parenting Beliefs and Practices*. „Child Development” 2002, vol. 73.
- Stach R.: *Zachowanie agresywne*. Wrocław: Ossolineum, 1984.
- Tomaszewski T.: *Ślady i wzorce*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, 1984.
- Tyszkowa M.: *Funkcjonowanie dzieci w sytuacjach trudnych*. „Oświata i Wychowanie” 1979, nr 6.
- Tyszkowa M.: *Zachowanie się dzieci w sytuacjach trudnych*. Wyd. 3. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1986.
- Włodarczyk D.: Rola i miejsce oceny poznawczej w radzeniu sobie ze stresem. „Nowiny Psychologiczne” 1999, nr 4.
- Włodarczyk D., Wrześniewski K.: Kwestionariusz Oceny Stresu (KOS). „Przegląd Psychologiczny” 2010, nr 4.
- Włodarczyk D., Wrześniewski K.: Ocena stresu w kategoriach wyzwania u chorych po zawale serca – próba syntezy na podstawie danych empirycznych. „Przegląd Psychologiczny” 2005, nr 48.
- Woźniak-Krakowian A., Wieczorek G.: *Przemoc w szkole jako zjawisko społeczne*. W: *Problemy marginalizacji dzieci i młodzieży*. Red. A. Woźniak-Krakowian, E. Napora, I. Gomółka-Walaszek. Częstochowa: Wydawnictwo im. Stanisława Podobińskiego Akademii im. Jana Długosza, 2009.
- Wrześniewski K.: *Style a strategie radzenia sobie ze stresem. Problemy pomiaru*. W: *Człowiek w sytuacji stresu. Problemy teoretyczne i metodologiczne*. Red. I. Heszen-Niejodek, Z. Ratajczak. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 1996.

Danuta Borecka-Biernat

**Cognitive Assessment as a Determining Factor
of the Aggressive Strategy of Coping
in a Social Conflict Situation by Junior High School Students**

Summary: The aim of the research was the cognitive assessment of a difficult situation in generating aggressive strategy of coping in a social conflict situation by adolescents. In the research the author used the Stress Appraisal Questionnaire (Polish: Kwestionariusz Oceny Stresu – KOS) devised by D. Włodarczyk, K. Wrześniewski and a questionnaire testing the adolescent coping strategies in a social conflict situation (in Polish abbreviated KSMK) developed by D. Borecka-Biernat. The empirical studies were carried out in junior high schools. They involved 893 adolescents (468 girls and 425 boys) aged 13–15. Analysis of the research results has proven that assessing a situation as a threat intensifies the aggression strategy of adolescent coping in a social conflict situation.

Keywords: junior high school adolescent, cognitive assessment, aggressive coping strategy, social conflict situation

Danuta Borecka-Biernat

**Kognitive Bewertung als Faktor,
der die Aggressionsstrategien der Gymnasialschüler determiniert,
mit deren Hilfe sie angesichts
des sozialen Konflikts mit sich zurecht kommen**

Zusammenfassung: Ziel der im Artikel vorgestellten Studie ist es, die Auswirkungen der kognitiven Bewertung einer schwierigen Situation auf die Entwicklung der aggressiven Strategie zu untersuchen, mit deren Hilfe Jugendliche die Situation des sozialen Konflikts bewältigen. In der Untersuchung wurden folgende Messinstrumente angewendet: der Fragebogen zur Stressbewertung von Dorota Włodarczyk und Kazimierz Wrześniewski und der von Dorota Borecka-Biernat entwickelte Fragebogen zur Untersuchung der Strategie, mit der Jugendliche angesichts des sozialen Konflikts mit sich zurecht kommen. Die empirischen Studien wurden in den polnischen Gymnasien durchgeführt. Darunter waren 893 Jugendliche (468 Mädchen und 425 Jungen) im Alter von 13 bis 15 Jahren. Die Analyse der Forschungsergebnisse ergab, dass die Beurteilung der Situation als Bedrohung die Aggressionsstrategie verstärkt, mit deren Hilfe Jugendliche angesichts des sozialen Konflikts mit sich zurecht kommen.

Schlüsselwörter: gymnasiale Jugendliche, kognitive Bewertung, aggressive Strategie beim Sich-Zurecht kommen, Situation des sozialen Konflikts