

PSYCHOSPOŁECZNE KORELATY AGRESYWNEJ STRATEGII RADZENIA SOBIE DORASTAJĄCYCH W SYTUACJI KONFLIKTU SPOŁECZNEGO

Danuta Borecka-Biernat

Institut Psychologii, Uniwersytet Wrocławski
Institute of Psychology, University of Wrocław

PSYCHOSOCIAL CORRELATES OF AGGRESSIVE STRATEGY OF COPING IN A SOCIAL CONFLICT SITUATION BY ADOLESCENTS

Summary. The aim of the research was the cognitive assessment of a conflict situation and emotional reflecting the meaning of the situation, as well as the parental attitude in a conflict situation in generating aggressive strategy of coping in a social conflict situation by adolescents. In the research the author took advantage of the Stress Appraisal Questionnaire (KOS) D. Włodarczyk, K. Wrześniewski, the Three-Factor Inventory of Personality States and Traits (TISCO) by C. Spielberger, K. Wrześniewski, the Parental Attitude Scale (SPR) by M. Plopa and the author's questionnaire testing the adolescent coping strategies in a social conflict situation (KSMK). Empirical studies were carried out in junior high schools in Wrocław and the surrounding area. 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. Adolescents' participation in a situation when realization of their own aspirations are in danger intensifies negative emotions. Aggression is a form of coping with anger felt in a social conflict situation. The research results show that aggressive strategies used by adolescents as a result of the emotional tension in social conflict, shapes improper parental attitudes.

Key words: junior high school adolescent, cognitive assessment, emotional reactions, parental attitude, aggressive coping strategy, social conflict situation

Wprowadzenie

Sytuacja konfliktu z drugim człowiekiem stanowi jedną z podstawowych trudnych sytuacji społecznych w życiu każdego człowieka. Słowo „konflikt” wywodzi się z łacińskiego *confligere*, *conflictatio*, oznaczającego wpadnięcie na siebie, spór, dys-

Adres do korespondencji: Danuta Borecka-Biernat, e-mail, danuta.borecka-biernat@uwr.edu.pl

kusję, walkę lub zderzenie dwu czy więcej procesów, sił właściwych istotom żywym. Konflikty powstają w toku codziennych kontaktów między jednostkami lub między jednostką i grupą w wyniku występujących sprzeczności, niezgodności czy rozbieżności dotyczących celów, do których realizacji dążą strony konfliktu (Sęk, 2001; Balawajder, 2010). Wytwarzają one sytuacje trudne dla jednostki, gdyż zakłócają jej działanie, zmniejszając prawdopodobieństwo osiągnięcia celu.

Adolescencja jest okresem, w którym młodzież przeżywa różne, często ze sobą sprzeczne dążenia i musi radzić sobie z kierowanymi wobec siebie niespójnymi oczekiwaniami społecznymi. Rezultaty badań wskazują, że młodzież w tym okresie za źródło silnego pobudzenia emocjonalnego o negatywnym zabarwieniu uznaje konflikty interpersonalne, do których zalicza konflikty z nauczycielem, sprzeczki z kolegami ze szkoły i z sympatią oraz kłótnie z jednym lub obojgiem rodziców i innymi członkami rodziny (Jaworski, 2000; Kobus, Reyes, 2000; Miłkowska-Olejniczak, 2002; Sikora, Pisula, 2002). Najbardziej konfliktowymi obszarami w układzie uczeń – nauczyciel są oceny szkolne, nietaktowne zachowanie nauczyciela oraz władczy nacisk i sztywność jego wymagań (Lohman, Jarvis, 2000; Miłkowska, 2012). Z kolei główne powody zatargów rówieśniczych to zaczepki, wyśmiewanie, niesłuszne posądzenia, obmowa, niespełnienie obietnicy, zdrada, niedyskrecja, brak kultury w zachowaniu czy powodzenie u płci przeciwnej, władza nad klasą i prestiż sportowy (Krzyśko, 1999; Guszowska, Gorący, Rychta-Siedlecka, 2001; Różańska-Kowal, 2004). W funkcjonowaniu rodzin z dorastającymi dziećmi nieuchronnie wpisana jest relacja o charakterze konfliktowym. Większość problemów we wzajemnym zrozumieniu rodziców i dzieci wynika ze zmiany stosunku adolescentów do rodziców. Młodzi ludzie są mniej otwarci w stosunku do rodziców, natomiast rodzice często nie radzą sobie z coraz większą autonomią swych dorastających dzieci, starając się ją ograniczyć (Ornstein, Carstensen, 1991). Wiele konfliktów z rodzicami dotyczy codziennych sytuacji – różnic w gustach, w opiniach, np. związanych z ubiorem, muzyką, oglądaniem telewizji lub/i korzystaniem z komputera, spędzaniem czasu wolnego czy późnymi powrotami do domu (Jaworski, 2000; Gurba, 2013). W świetle literatury można wyróżnić kilka głównych obszarów konfliktowych między rodzicami a dorastającymi dziećmi, do których najczęściej zaliczane są: kontrola rodziców a potrzeba wolności dorastających, odpowiedzialność rodziców a dzielenie się nią z nastoletnim dzieckiem oraz przypisywanie dużego znaczenia nauce szkolnej przez rodziców a poświęcenie czasu przez adolescentów na inne rodzaje aktywności (Obuchowska, 2010).

Z sytuacją konfliktu wiąże się problematyka różnych zachowań określanych jako strategie radzenia sobie w konkretnej sytuacji konfliktu społecznego mających na celu przywrócenie równowagi między wymaganiami a możliwościami przystosowawczymi i/lub poprawę stanu emocjonalnego (Wrześniewski, 1996; Heszen-Niejodek, 2000; Jakubowska-Winecka, 2004). Liczne badania i potoczna nawet obserwacja wskazują, że młodzież dysponuje niemałym repertuarem strategii radzenia sobie z sytuacjami konfliktowymi, które mają miejsce w szkole, w relacjach z rówieśnikami czy w domu rodzinnym (Guszowska, Gorący, Rychta-Siedlecka, 2001; Miłkowska-

-Olejniczak, 2002; Sikora, Pisula, 2002, 2008; Frączek, 2003; Borecka-Biernat, 2006). Najczęściej były to zachowania regulujące emocje. Mniej z nich służyło przepracowaniu problemu, analizie i próbie zmiany sytuacji. Wśród sposobów zachowań w sytuacji konfliktu dorastający preferują reakcje o charakterze agresywnym. Atak staje się sposobem na rozładowanie napięcia emocjonalnego.

Szkoła jest najczęstszym źródłem nadmiernego napięcia emocjonalnego doświadczanego przez dorastającą młodzież. Wyniki badań uzyskane przez G. Miłkowską-Olejniczak (2002) wykazały, że lekcje przedmiotowe i przerwy międzylekcyjne są sytuacjami szczególnie sprzyjającymi zachowaniom agresywnym uczniów. Źródła agresji uczniów podczas lekcji biorą się z sytuacji związanych z kontrolą i oceną, z nadmiaru zadań do wykonania oraz metod wychowawczych stosowanych przez nauczycieli. Agresja uczniów polegała m.in. na celowym utrudnianiu nauczycielom prowadzeniu lekcji, niszczeniu osobistych przedmiotów pozostawionych na stoliku nauczycielskim, wypowiadaniu złych opinii o nauczycielach do kolegów i rodziców. Sytuacja przerwy międzylekcyjnej jest sytuacją szkolną charakteryzującą się wysokim wskaźnikiem zachowań agresywnych uczniów. Dominują przejawy agresji fizycznej, m.in. szturchanie, popychanie, kopanie, bójki, a spośród form agresji słownej występują przezwiska, wyśmiewanie osoby lub jej rzeczy i drwiny. Uczniowie zapytani o przyczyny agresji na przerwie wskazują m.in. na załatwienie porachunków i konflikty.

Konflikty z rodzicami stanowią w miarę dorastania coraz większe źródło napięć. R. Jaworowski (2000) zauważa, że konflikty w relacjach dziecko – rodzic stanowią w okresie dorastania zjawisko powszechne. Dorastające dzieci pragną się wyzwolić spod kurateli rodziców i całym swym postępowaniem domagają się przyznania większych niż dotychczas praw. Napotkane przeszkody i niepowodzenia oraz stawiane przez rodziców zakazy i ograniczenia powodują reakcje złości wyrażające się w aroganckich odpowiedziach, trzaskaniu drzwiami, czasem płaczu lub bezpośrednich aktach agresji skierowanej na przedmioty lub osoby. W stosunku do rodziców agresja dorastających dzieci przejawia się w słowach, ironicznych wypowiedziach, ignorowaniu poleceń lub milczeniu. W sytuacjach konfliktowych nastolatek często wykazuje wiele bezwzględności, agresywności, brutalności, obojętności, a nawet cynizmu.

Rezultaty tych badań pokazały, iż dorastające dzieci reagują na sytuację konfliktu społecznego agresją, szczególnie wówczas, gdy spostrzegają ją jako zagrażającą poczuciu ich autonomii (ograniczenie swobody, nakazy).

Z dotychczasowych rozważań wynika, iż z sytuacją konfliktu społecznego wiąże się problematyka zachowań agresywnych określanych jako strategia radzenia sobie. Ważne zatem wydaje się pytanie, dlaczego pewne osoby w wieku dorastania preferują w sytuacji konfliktu społecznego strategię agresji? Przy poszukiwaniu odpowiedzi na to pytanie pomocna jest koncepcja psychologicznego mechanizmu zachowania się człowieka w sytuacjach trudnych w opracowaniu M. Tyszkowej (1986). Istotną rolę odgrywają, według tej autorki, schematy poznawcze, wyznacza-

jące procesy spostrzegania sytuacji zewnętrznej, emocjonalne odzwierciedlenie przez podmiot znaczenia tej sytuacji w przebiegu własnych działań oraz ukształtowany w określonych warunkach wychowawczy zespół nawyków reagowania na napięcie emocjonalne, jaki w danej sytuacji powstaje.

Funkcjonowanie człowieka w trudnej sytuacji zależy w dużej mierze od dokonania przez niego oceny położenia, w jakim się znalazł. Ocena poznawcza sytuacji jest procesem wewnętrznym, który pojawia się niemal we wszystkich sferach funkcjonowania jednostki i pełni funkcję przystosowawczą do wymogów środowiska zewnętrznego. Pozwala ona na rozpoznanie otaczającej rzeczywistości i określenie tego, co jest niezbędne dla podmiotu. Ocena poznawcza jest zjawiskiem subiektywnym, opiera się na danych napływających z otoczenia, które nabierają specyficznego znaczenia w przypadku każdej jednostki. Odnosi się ona do ciągłej oceny znaczenia ważności tego, co dzieje się w świecie zewnętrznym, a zasadniczo dla dobrostanu psychicznego podmiotu (Włodarczyk, 1999). Ocenie podlegają elementy z otoczenia jednostki, które są istotne dla jej dobrego samopoczucia, a równocześnie oceniane są jako sprzyjająco-pozytywne, niemające znaczenia albo stresujące. Szczególna rola oceny poznawczej zaznacza się podczas trudnych sytuacji, które zakłócają dotychczasowy tok czynności, zagrażają człowiekowi, utrudniają bądź uniemożliwiają mu realizację potrzeb. Sytuacja stresowa może zostać oceniona jako krzywda/strata (dotyczy poniesionych szkód i strat związanych z ważnymi obiektami i przedmiotami), zagrożenie (odnosi się do podobnych szkód, które jeszcze nie wystąpiły i są antycypowane) i wyzwanie (wskazuje na możliwość opanowania sytuacji trudnej i zyskania czegoś) (Włodarczyk, Wrześniewski, 2005). Dlatego, aby dowiedzieć się, czy dana sytuacja jest wyzwalająca, zagrażająca, czy też krzywdząca dla jednostki, niezbędna jest ocena poznawcza. Ta sama sytuacja może być zupełnie inaczej interpretowana przez różne osoby w zależności od tego, w jakim stopniu stanowi dla nich subiektywnie ocenianą szansę, zagrożenie lub krzywdę/stratę. A zatem uzasadnione są różnice w odmiennych ocenach tej samej sytuacji trudnej przez różne osoby (ocena sytuacyjna), jak i inne oceny poszczególnych sytuacji przez tę samą osobę (ocena dyspozycyjna) (Włodarczyk, Wrześniewski, 2010).

Indywidualna ocena danej sytuacji trudnej wpływa na decyzje jednostki dotyczące możliwości podjęcia działania usuwającego przyczynę sytuacji trudnej lub przynajmniej łagodzącej jej skutki, określanego jako strategia zaradcza (Scherer i in., 1994; Wrześniewski, 1996; Włodarczyk, 1999; Heszen-Niejodek, 2000). Tak więc czynnikiem warunkującym wybór strategii radzenia sobie w sytuacji trudnej jest interpretacja zaistniałej sytuacji, czyli dokonywana przez podmiot ocena poznawcza (Lazarus, 1986; Włodarczyk, 1999). Ludzie preferują różne strategie zaradcze w zależności od rodzaju sytuacji i od dokonywanych indywidualnych ocen poznawczych tych sytuacji. Badania D. Domińskiej-Werbel (2014) potwierdziły istnienie związku między rodzajami oceny sytuacji (krzywda/strata, zagrożenie, wyzwanie) a preferowanymi formami zaradczymi stosowanymi przez młodzież w trudnych sytuacjach interakcji społecznych. Okazało się, że młodzież dorastająca, wykorzystująca

strategię agresji radzenia sobie w trudnych sytuacjach społecznych, charakteryzuje się wyższą tendencją do dyspozycyjnej oceny sytuacji trudnych w kategorii krzywda/strata oraz niską tendencją do dyspozycyjnej oceny sytuacji trudnych w kategorii zagrożenie i niską tendencją do dyspozycyjnej oceny sytuacji trudnych w kategorii wyzwanie. Autorka ta wykazała, że źródłem agresji jako strategii radzenia sobie dorastających w trudnych sytuacjach społecznych jest dyspozycyjna ocena tych sytuacji w kategorii krzywdy/straty, a nie dyspozycyjne ocenianie ich jako zagrożenie czy wyzwanie. Z tymi wynikami korespondują także dane uzyskane przez L. Chandler (1986), który wykazuje, że osoby reprezentujące wyższe nasilenie sytuacyjnej i dyspozycyjnej oceny poznawczej sytuacji trudnej jako krzywda/strata w swoim zachowaniu ujawniają agresję, zachowania antyspołeczne, nadaktywność czy buntowanie się. Z kolei E. Pawłów (1997) ustaliła, że osoby badane oceniające sytuację trudną jako zagrożenie w kontakcie z problemem posługiwały się w znacznej mierze nierealistycznymi mechanizmami radzenia sobie. Cały ich wysiłek został skierowany w stronę obniżenia przykrego napięcia na skutek gwałtownego wyładowania i/lub zaktywowania mechanizmów obronnych, nie zaś w stronę rzeczywistego rozwiązania problemu. 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.

Człowiek na sytuację trudną reaguje emocjonalnie. Reakcje emocjonalne w sytuacji trudnej są związane z cechami osobowości człowieka, a także ze sposobem spostrzegania przez niego sytuacji (Łosiak, 2009). W sytuacji trudnej emocje są intensywne i mają przeważnie zabarwienie negatywne. Emocje negatywne powstają wskutek oceny poznawczej sytuacji trudnej w kategoriach rozbieżności między dążeniami i celami aktywności jednostki a możliwościami ich realizacji w danym układzie sytuacyjnym (Tyszkowa, 1986). Pełnią one funkcję czynnika motywującego podmiot do podjęcia działań skierowanych na poradzenie sobie ze zdarzeniami, które je wywołały (Frijda, 2002; Heszen-Niejodek, 2002). Sytuacja konfliktowa, która stanowi immanentny element interakcji społecznych wywołuje silne napięcie emocjonalne o negatywnym zabarwieniu. Utrzymujące się pobudzenie emocjonalne o dużym nasileniu i zabarwieniu negatywnym stanowi podstawę do zachowań agresywnych, irytacji, wybuchów wściekłości i innych z pozoru nieuzasadnionych reakcji emocjonalnych, które można zaobserwować w różnego typu zachowaniach o charakterze destrukcyjnym (por. Terelak, 2001). Ponadto I. Jelonkiewicz i K. Kosińska-Dec (2008) twierdzą, że emocje negatywne prowadzą do ograniczenia pola widzenia i szybkiego wyboru strategii radzenia sobie, ujawnianych w zachowaniach związanych z bezpośrednim atakiem.

Człowiek wobec czynników prowokujących (np. konfliktu) może doświadczać intensywnych uczuć gniewu i złości (Deffenbacher, 1992; Łosiak, 2009). S. Rubinsztein (1964, s. 612) zauważa, iż „w związku z powstawaniem społecznych sprzeczności, jako realnych faktów materialnych, rodzi się ludzkie oburzenie, zgorzsenie,

wrogość, nienawiść”. Rodzajem emocji, które prowadzą do zachowań agresywnych, są te zgodne z sekwencją irytacja – złość – gniew. Ich natężenie określa nasilenie i formę agresji. Jak zauważa W. Łosiak (2009), emocje złości i gniewu są pokrewnymi stanami emocjonalnymi, które łączy podobieństwo na poziomie subiektywnego przeżywania, a także powiązanie z zachowaniami agresywnymi. Doświadczenie gniewu zawiera specyficzne doznania somatyczne, np. wrzenie, gotowanie się czy relacje o przeżywaniu silnych tendencji do działania o charakterze agresywnym, np. by kogoś skrzywdzić czy coś uszkodzić. J. Deffenbacher (1992) na podstawie badań ustalił, że osoby o wysokim poziomie cechy gniewu w sytuacji porażki charakteryzowały się wysokimi parametrami fizjologicznymi złości, a także dysfunkcyjnym radzeniem sobie w sytuacjach trudnych.

Warto zauważyć, że gniew, złość jest jedną z możliwych reakcji emocjonalnych o znaku ujemnym, która pojawia się podczas doświadczania sytuacji stresowej, postrzeganej jako zagrożenie lub strata/krzywda (Lazarus, 1986; Doliński, 2000). Zdaniem S. Berkowitza (1992), emocje gniewu i złości uruchamiają działania skierowane na usunięcie zagrożenia oraz przywrócenie utraconych obiektów czy celów działania i prowadzą do zachowań agresywnych. Także J. Różańska-Kowal (2004) w rezultacie przeprowadzonych badań stwierdza, że skłonność do reagowania złością jest powiązana z podejmowaniem walki, niepoddawaniem się w sytuacjach trudnych. Ponadto wyniki D. Domińskiej-Werbel (2014) wskazują, że młodzież stosująca w trudnych sytuacjach społecznych strategię agresji przejawia wyższe natężenie emocji gniewu (rozpatrywanego jako stan i jako cecha). Oznacza to, że wraz ze wzrostem poziomu gniewu (stan, cecha) u adolescentów w sytuacjach interpersonalnych stwarzających zagrożenie dla „ja” rośnie częstotliwość wykorzystywania agresji jako strategii radzenia sobie, przyjmująca formę ataku fizycznego lub werbalnego (walka, bójka, zaczepki słowne, odmawianie współpracy, robienie czegoś wbrew woli innych, odrzucanie rad, próśb otoczenia, odczuwanie odrazy i złości do ludzi). Do tego stanowiska skłania się Z. Skorny (1987, s. 97), mówiąc: „subiektywnym odpowiednikiem agresji jest występowanie emocji gniewu i złości, chęci szkodenia, dokuczania, wyrządzenia przykrości lub zadawania bólu”.

Z kolei emocje w sekwencji niepokój – lęk – strach na ogół prowadzą do wycofania się, ucieczki (por. Terelak, 2001; Borecka-Biernat, 2006; Łosiak, 2009). Wydaje się, że w warunkach naturalnych gniew jest emocją facylitującą czynności walki, natomiast strach facylituje czynność ucieczki. Jednakże obserwacje wykazują, że kiedy człowiek nie ma gdzie uciekać, kiedy nie ma już żadnej możliwości poza samą agresją albo atakowaniem, wtedy lęk może być powodem ataku. Powszechnie znane jest stwierdzenie, że u podłoża zachowania agresywnego tkwi lęk. Jest on jednym z istotniejszych determinantów zachowań agresywnych. Na współwystępowanie relacji lęk – agresja zwraca uwagę J. Ranschburg (1993, s. 137), porównując lęk i agresję do dwustronnego płaszcza: „agresja i lękliwość są dwiema stronami tego samego zjawiska (...) jest to podobne do dwustronnego płaszcza: jeśli strona lękliwa jest na zewnątrz, agresja skierowuje się do wewnątrz, jeśli natomiast agresja znajduje się na

wierzchu, wewnątrz z pewnością będzie można odnaleźć lękliwość”. Podobny pogląd reprezentuje I. Obuchowska (1993, s. 8). W jej ujęciu „lęk może wyzwolić agresję, agresja może być sposobem jej pokonania [...] może też agresja maskować lęk”. O tym samym pisze D. Kubacka-Jasiecka (1986, s. 23): „zachowanie agresywne jest drogą rozładowania, zredukowania skumulowania napięcia lękowego, związanego z przeżywaniem własnej osoby”. Warto jeszcze nawiązać do wypowiedzi A. Kępińskiego (1992, s. 292): „agresja idzie w parze z lękiem, stanowi ona jednocześnie antidotum na lęk. W agresji bowiem człowiek wychodzi z lękowej pozycji zaszczucia i maksymalnego skurczenia się własnej czasoprzestrzeni, z wściekłością i rozpaczą uderza w świat otaczający. Zniszczenie jakiegoś fragmentu tego świata przynosi mu ulgę i poczucie, że jest zwycięzcą, że nie tylko klęska jest jego przeznaczeniem”. Autor traktuje lęk jako zjawisko będące podstawą mechanizmów adaptacyjnych przygotowujących organizm do walki. Jak się okazuje, agresja stanowi skuteczną formę radzenia sobie z lękiem odczuwanym w sytuacjach społecznych. Reakcja ta pomaga rozładować napięcie lękowe lub też ukryć lęk (Nitendel-Bujakowa, 2001).

Warto zauważyć, że wpływ lęku na zachowanie zależy od jego nasilenia (Kubacka-Jasiecka, 1986; Leary, Kowalski, 2001; Nitendel-Bujakowa, 2001). Lęk, osiągając wysoki poziom intensywności, uniemożliwia skuteczne przewyciężenie trudności, hamuje spontaniczną aktywność ludzką, zmniejsza motywację do transgresyjnych czynów, wywołuje u człowieka utratę kontroli nad własnym zachowaniem, agresywny wzór zachowania lub wycofanie i ucieczkę z trudnej sytuacji, natomiast przy słabym i umiarkowanym poziomie lęku jednostka podejmuje wysiłek zmierzający do rozwiązania problemu poprzez reorganizację ukierunkowanej na cel czynności. Ogólnie rzecz ujmując, że niskie nasilenie lęku może działać mobilizująco na zachowanie człowieka, to jego duże nasilenie je dezorganizuje, ponieważ sprzyja spostrzeganiu wielu sytuacji jako zagrażających, nawet jeśli obiektywnie takie nie są.

Warto jeszcze dodać, że trudne sytuacje społeczne mogą spowodować u jednostki wystąpienie pozytywnych emocji i zadowolenie z możliwości przewyciężenia trudności. Pozytywne emocje sprzyjają myśleniu, twórczości oraz zwiększają elastyczność reakcji, a co za tym idzie, współdziałają w eksperymentowaniu, odkrywaniu nowych zjawisk, szukaniu nowych rozwiązań (Fredrickson, 2001; Spielberger, Reheiser, 2009). Zatem sytuacje trudne, postrzegane jako wyzwanie, wzbudzają pozytywne reakcje emocjonalne oraz zachowania ukierunkowane na rozwiązanie i przewyciężenie trudnej sytuacji (Lazarus, 1991). Ciekawość stanowi jedną z możliwych reakcji emocjonalnych o znaku dodatnim, która wzbudza zachowania przyczyniające się do rozwiązywania problemów. Odzwierciedla ona intensywne pragnienie poszukiwania, odkrywania i chęci rozumienia nowych cech środowiska (Voss, Keller, 1983; Doliński, 2000; Łaguna, Bąk, 2007; Spielberger, Reheiser, 2009). Zatem pewne sprzeczności, nowości czy też chęć poznawania cech sytuacji wzbudzają reakcje emocjonalne o charakterze ciekawości.

Jak widać, trudne sytuacje społeczne generują emocje pozytywne, które sprzyjają aktywnemu zmaganiu się z trudnościami oraz emocje negatywne. Te ostatnie

są na ogół stanem przykrym dla człowieka i dlatego dąży on do uwolnienia się od tych emocji. Broniąc się przed nimi, stosuje agresję, która zakłada konieczność zbliżenia się do przedmiotu zagrożenia, aby go zniszczyć, co umożliwi zredukowanie napięcia emocjonalnego.

U człowieka konkretne formy reakcji emocjonalnej na sytuacje trudne zależą od tego, w jakiej rodzinie był wychowany, jaką postawę prezentowali rodzice. Tak więc to, jak jednostka zachowa się, gdy się rozgniewa, zaniepokoi czy zainteresuje się czymś, zależy od tego, jakie specyficzne formy reagowania zostały u niej wykształcone w toku kontaktów społecznych, przez wychowanie. Strategie radzenia sobie z społeczną sytuacją trudną stanowią formy zachowania nabytego zgodnie z ogólnymi zasadami uczenia się. Sposoby ujmowania przeszkody i zachowania się w sytuacjach trudnych zależą w znacznej mierze od wytworzonych w wychowaniu nawyków reagowania na frustrację. Dzieci mają różne warunki i możliwości kształtowania konkretnych form reagowania na trudne sytuacje społeczne, stwarzane przez rodziców o różnych postawach wychowawczych. Układ postaw emocjonalnych między rodzicami a dzieckiem ma doniosły wpływ na jego rozwój społeczny; staje się dla niego prototypem współżycia społecznego i rozwiązywania trudnych sytuacji społecznych (Tyszkowa, 1986).

W literaturze przedmiotu znajdujemy dane świadczące, że agresywne formy reagowania na trudne sytuacje społeczne dziecka są konsekwencją nieprawidłowych postaw rodzicielskich (Plopa 1983; Borecka-Biernat, 2000; Wolińska, 2000; Januszewska, 2001; Łukaszewicz, 2002; Poraj, 2002; Batool, 2013; Liberska, Matuszewska, Freudenreich, 2013). Sprowadzają się one do: 1) *nadmiernego dystansu uczuciowego* (postawa unikania, odtrącania dziecka) przejawiającego się w niechęci wobec dziecka, lekceważeniu jego potrzeb, stosowaniu rygoru i surowych kar. Dziecko nie doświadcza w swoim rozwoju ontogenetycznym otwartych, ciepłych relacji z osobami znaczącymi. Staje się nadmiernie wrażliwe na bodźce sygnalizujące wrogość i odrzucenia. Dziecko postrzega każdy kontakt społeczny jako zagrażający, niosący intencje pokrzywdzenia i wymagający odparcia. Odrzucenie przez rodziców wywołuje u dziecka stan silnego lęku, niepokoju połączonego z wrogością, redukowanego przez agresję, opór, negatywizm. W rozwiązywaniu konfliktu dziecko będzie się skłaniało do agresji fizycznej; 2) *postawy nadmiernie wymagającej*. Objawem osiowym tej postawy jest naginanie dziecka do ideału funkcjonującego w wyobrażeniach rodziców i nieliczenie się z możliwościami rozwojowymi dziecka. Na postawę tę składa się ograniczanie prawa dziecka do samodzielności i do rozwoju zainteresowań indywidualnych. Oczywiście dziecko nie jest w stanie sprostać stale rosnącym wymaganiom rodziców i w konsekwencji podlega surowym karom. Tak traktowane dziecko ma poczucie lęku, zagrożenia i krzywdy. Taki stan rzeczy w konsekwencji doprowadza dziecko do rozładowania wewnętrznych napięć w warunkach pozadomowych, w formie zachowań impulsywnych, pobudliwych, często agresywnych, kompensujących rygor panujący w domu; 3) *postawy nadmiernego ochraniania*, gdzie nieustanna pomoc rodzica jest odczytana przez dziecko jako komunikat: „nie jesteś

w stanie”, „nie potrafisz samodzielnie”. Ochraniający rodzice poprzez nagradzanie zachowań zależnych utrudniają dziecku zdobycie umiejętności samodzielnego radzenia sobie z konkretnymi problemami w różnych kontekstach społecznych i wykształcenia niezbędnych kompetencji do ich rozwiązywania oraz sprzyjają kształtowaniu się u niego niskiej tolerancji na frustrację. Dla dzieci nadmiernie ochra- nianych istnieje dużo sytuacji trudnych wskutek braku samodzielności, zaradności i niezależności emocjonalnej, stąd też tendencje u nich do zachowań zawziętych, nerwowych, negatywnie nastawionych do otoczenia społecznego. Wchodząc zaś w konflikt z otoczeniem, rozwiązują go siłowo; 4) *postawy niekonsekwencji*, gdzie stosunek rodzica do dziecka jest zmienny, zależny od samopoczucia, nastroju oraz spraw osobistych związanych z życiem rodzinnym i pozarodzinnym. Postawa ak- ceptująca, angażująca w sprawy dziecka często przeplata się z ingerencją, krzykli- wością, deklarowaniem różnych ograniczeń i kar. Brak stabilności w postępowaniu rodzica powoduje niezaspokojenie znaczących potrzeb dziecka, a w szczególności bliskiego kontaktu uczuciowego, klimatu miłości rodzicielskiej i poczucia bezpie- czeństwa. W efekcie frustracja potrzeb dziecka sprzyja zaburzeniom w rozwoju emo- cjonalnym i społecznym, przejawianym nasiloną agresją.

Jak wynika z powyższego, nawyk radzenia sobie z trudnościami dziecko przy- swaja sobie w określonych warunkach wychowawczych (Tyszkowa, 1986). Warunki te są wyznaczone w znacznej mierze przez postawy wychowawcze rodziców. Wie- loletnie oddziaływania nieprawidłowych postaw wychowawczych rodziców mogą ukształtować nawyki zachowań agresywnych, przejawiane przez dorastające dzieci w sytuacjach, które prowokują do takich reakcji i zawierają sygnały zagrożenia. Osoby w okresie dorastania z takimi doświadczeniami rodzinnymi na sytuacje trudne reagują agresją.

Problem i hipoteza badawcza

Badania empiryczne skupiono wokół osobowościowych i rodzinnych uwarun- kowań strategii agresji radzenia sobie młodzieży w sytuacji konfliktu społecznego, ze szczególnym zwróceniem uwagi na rolę rodzaju oceny poznawczej sytuacji kon- fliktu społecznego, poziomu i treści emocji oraz postaw wychowawczych rodziców. Zmierzają one do odpowiedzi na następujące pytanie badawcze:

Jaki zespół zmiennych osobowościowych i postaw rodzicielskich ma związek z faktem, że w trakcie sytuacji konfliktu społecznego nasila się stosowanie strategii agresji wśród młodzieży?

Tak sformułowane pytanie badawcze pozwala na postawienie następującej hi- potezy, której weryfikacji posłuży analiza wyników przeprowadzonych badań em- pirycznych:

H1: Strategia agresywnego radzenia sobie młodzieży w sytuacji konfliktu społecz- nego wiąże się z oceną sytuacji konfliktu jako zagrożenie i/lub krzywda/strata,

nasileniem emocji negatywnych (gniew, lęk) jako stan i cecha oraz z percepcją nieprawidłowych postaw rodzicielskich (nadmierny dystans, nadmierna koncentracja, nadmierne wymagania).

Metoda badawcza

Osoby badane i przebieg badań. Przebadano grupę 468 dziewczynek i 425 chłopców w wieku 13-15 lat. Ogółem w przeprowadzonych badaniach wzięły udział 893 osoby. Badani byli uczniami pierwszych, drugich i trzecich klas gimnazjalnych z Wrocławia i okolicznych miejscowości. Zastosowano wybór losowy szkół, jednak nie wszystkie wylosowane szkoły zgodziły się na przeprowadzenie w nich badań, dlatego też w kilku przypadkach zwrócono się do szkół niewylosowanych, z którymi tego rodzaju współpraca była możliwa. Badania miały charakter grupowy, a udział w nich był dobrowolny. Badania uczniów przeprowadzono najczęściej na lekcjach wychowawczych. Uczniowie podpisywali się pseudonimami lub inicjałami. Przed przystąpieniem do badania uczestnicy zostali dokładnie poinstruowani, co mają robić. Młodzież miała możliwość zadawania pytań w sytuacjach niejasnych. Trzeba podkreślić, że uczniowie pozytywnie ustosunkowali się do badania, wykazując zainteresowanie nim i chętnie udzielali odpowiedzi na pytania zawarte w kwestionariuszach.

Podstawowym kryterium doboru badanych uczniów był poziom wieku. Wpływ wieku na dobór strategii agresji radzenia sobie w sytuacji konfliktu społecznego analizowano w grupie 13-15 lat (podokres wczesnej adolescencji). Wiek dorastania stanowi ważny etap 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, które sprawiają, że młodzież ma niejednokrotnie wiele problemów z dostosowaniem swojego postępowania do nowych sytuacji, zadań i ról społecznych (Czerwińska-Jasiewicz, 2003). Ze względu na rozwój krytycznej oceny otaczającej rzeczywistości i wzmożone kształtowanie się obrazu własnej osoby, supremację sfery uczuciowej nad innymi dziedzinami życia psychicznego oraz nowe formy kontaktów społecznych i bezpośredniość w zachowaniu młodzież w wieku 13-15 lat wydaje się dobrym przedmiotem badań do poznania strategii agresji radzenia sobie w sytuacji silnego napięcia emocjonalnego, jaką jest konflikt społeczny.

Narzędzia badawcze. W badaniach posłużono się Kwestionariuszem Oceny Stresu (KOS) D. Włodarczyk, K. Wrześniewskiego (2005), Trójczynnikiem Inwentarzem Stanów i Cech Osobowości (TISCO) C. Spielbergera i K. Wrześniewskiego (Wrześniewski, 1991), Skalą Postaw Rodzicielskich (SPR) M. Plopy (2015) i Skalą „Agresywne radzenie sobie w sytuacji konfliktu społecznego” z autorskiego kwestionariusza do badania strategii radzenia sobie młodzieży w sytuacji konfliktu społecznego (KSMK) (Borecka-Biernat, 2012).

Kwestionariusz Oceny Stresu (KOS) opracowany przez D. Włodarczyk i K. Wrześniewskiego zawiera 35 przymiotnikowych określeń oceniających sytuacje stresowe. Składa się z dwóch wersji, które obejmują te same zestawy przymiotnikowych określeń, a 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) i zaznaczenie na czteropunktowej skali stopnia, w jakim każde określenie odnosi się do podanego zdarzenia. 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 najczęściej doświadczają w sytuacjach trudnych (w opisywanym badaniu była to sytuacja konfliktu społecznego). KOS składa się z 6 skal, będących wskaźnikami poszczególnych rodzajów oceny stresu. Są to: zagrożenie – stan, zagrożenie – cecha, krzywda/strata – stan; krzywda/strata – cecha, wyzwanie – stan i wyzwanie – cecha. Spośród 35 pozycji kwestionariusza 23 ma wartość diagnostyczną, pozostałe pełnią funkcję buforową. Podskale „zagrożenia” zawierają 10 pozycji, podskale „wyzwanie” – 6 pozycji, a „krzywda/strata” – 4 pozycje. Rzetelność kwestionariusza KOS była określana przy użyciu zgodności wewnętrznej alfa-Cronbacha. Współczynnik rzetelności dla wersji A wyniósł od 0,76 do 0,90, a dla wersji B – od 0,74 do 0,87. KOS jest narzędziem o potwierdzonej trafności czynnikowej i trafności kryterialnej.

Trójczynnikiowy Inwentarz Stanów i Cech Osobowości (TISCO) jest polską wersją amerykańskiego testu Saint-Trait Personality Inventory (STPI) opracowanego przez zespół C. Spielbergera. TISCO składa się z dwóch niezależnych części. Część pierwsza (SPI) jest przeznaczona do pomiaru lęku, gniewu i ciekawości, traktowanych jako stany emocjonalne, odczuwane w danym momencie. Część druga (TPI) używana jest do badania tych samych emocji, traktowanych jako cechy osobowości. Tak więc test zawiera 6 skal: lęk jako stan i lęk jako cecha, gniew jako stan i gniew jako cecha oraz ciekawość jako stan i ciekawość jako cecha. Każda ze skal składa się z 10 krótkich, prostych stwierdzeń odnoszących się do subiektywnych odczuć jednostki. Badani udzielają odpowiedzi na czteropunktowej skali częstotliwości, gdzie 1 oznacza „wcale/prawie nigdy”, 2 – „raczej nie/czasem”, 3 – „często/umiarkowanie” i 4 – „prawie zawsze/bardzo”. Wyniki obliczane są oddzielnie dla każdej z podskal. Na potrzeby badań własnych wykorzystano 3 podskale ze skali SPI i skali TPI do badania poszczególnych emocji ujmowanych jako stan i jako cecha. Rzetelność polskiej wersji Inwentarza TISCO jest zbliżona do oryginalnej i współczynniki zgodności wewnętrznej alfa wynoszą od 0,82 do 0,92 dla części pierwszej (SPI), dla części drugiej zaś (TPI) – od 0,68 do 0,88 w zależności od próby. Ich wartości świadczą o zgodności wewnętrznej. Trafność TISCO sprawdzono w dwóch zakresach: trafności teoretycznej i trafności diagnostycznej. Wyniki dotyczące trafności TISCO są zadowalające i zbliżone do oryginalnej wersji STPI.

Skala Postaw Rodzicielskich (SPR) M. Plopy służy do badania postaw rodzicielskich w percepcji dzieci. Obejmuje 75 stwierdzeń w wersji dla matki i w wersji

dla ojca. Badany, ustosunkowując się do każdego stwierdzenia, wybiera jedną z pięciu możliwych odpowiedzi: „prawdziwe”, „raczej prawdziwe”, „trudno mi ocenić”, „raczej nieprawdziwe” i „nieprawdziwe”, przypisując im odpowiednio punkty: 5, 4, 3, 2, 1. Kwestionariusz składa się z 5 skal, każda zaś zawiera po 15 stwierdzeń. Są to: Postawa Akceptacji-Odrzucenia (I), Postawa Autonomii (II), Postawa Nadmiernie Ochroniająca (III), Postawa Nadmiernie Wymagająca (IV), Postawa Niekonsekwentna (V). Kwestionariusz SPR jest narzędziem wystandaryzowanym. Estymacji zgodności wewnętrznej skal kwestionariusza dokonano, obliczając współczynniki zgodności wewnętrznej alfa-Cronbacha. Współczynniki rzetelności wynoszą od 0,81 do 0,92 dla wersji „Moja Matka” i od 0,79 do 0,91 – dla wersji „Mój Ojciec”. Stwierdzono dużą trafność teoretyczną tego narzędzia na podstawie metody badania wewnętrznej struktury testu i metody badania różnic międzygrupowych oraz trafność kryterialną. Opracowane są normy w skali stenowej dla dziewcząt i chłopców w wieku 13-19 lat.

Kwestionariusz autorski KSMK przeznaczony jest do badania strategii radzenia sobie w sytuacji konfliktu społecznego podejmowanej przez młodzież w wieku dorastania. Składa się z opisu 33 sytuacji konfliktu społecznego. Do każdej sytuacji podano 4 zachowania wyrażające radzenie sobie z sytuacją konfliktu społecznego: pierwsze odnosi się do agresywnego radzenia („A”), drugie – do unikowego radzenia („U”), trzecie – do uległego radzenia („U1”), 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. Ponieważ skale składają się z 33 pozycji, osoby badane mogą w każdej z nich uzyskać od 0 do 33 punktów. Kwestionariusz KSMK charakteryzuje się korzystnymi parametrami psychometrycznymi. Współczynniki rzetelności skal wyznaczone metodą wewnętrznej zgodności (alfa-Cronbacha) wynoszą od 0,73 (dla skal „Agresja”, „Uległość” i „Zadanie”) do 0,694 (skala „Unik”). Trafność skal sprawdzono na wiele sposobów, m.in. potwierdzono trafność zbieżną w odniesieniu do rezultatów Kwestionariusza Atak-Rezygnacja K. Ostrowskiej, Skali Zachowań Asertywnych dla Dzieci – CABS L. Michelsona i R. Wooda w adaptacji M. Oleś i kwestionariusza stylu rozwiązywania konfliktów przez adolescentów T. Honessa i współpracowników w adaptacji B. Lachowskiej. Normy w skali stenowej opracowano na podstawie badania próby 1877 uczniów, w tym 975 dziewcząt i 902 chłopców w wieku 13-15 lat z klas pierwszych, drugich i trzecich szkół gimnazjalnych ze wszystkich 16 województw w Polsce.

Wyniki badań

W celu uzyskania informacji o tym, jaki zespół zmiennych osobowościowych i postaw rodzicielskich warunkuje występowanie strategii opartej na agresji w sytuacji konfliktu społecznego u dorastającego dziecka, zastosowano metodę regresji wielokrotnej (według procedury krokowej). Za zmienną zależną przyjęto wyniki

w skali „Agresja” kwestionariusza KSMK, jako zbiór zmiennych niezależnych potraktowano wyniki w 6 skalach (Zagrożenie – stan, Zagrożenie – cecha, Krzywda/Strata – stan, Krzywda/Strata – cecha, Wyzwanie – stan i Wyzwanie – cecha) kwestionariusza KOS, w 6 skalach (Gniew – stan i Gniew – cecha, Lęk – stan i Lęk – cecha oraz Ciekawość – stan i Ciekawość – cecha) inwentarza TISCO, w 5 skalach (Postawa Akceptacji-Odrzucenia (I), Postawa Autonomii (II), Postawa Nadmiernie Ochraniająca (III), Postawa Nadmiernie Wymagająca (IV), Postawa Niekonsekwentna (V)) kwestionariusza SPR w wersji „Moja Matka” i „Mój Ojciec”. Wyniki przedstawiono w tabeli 1.

Tabela 1. Indywidualne i rodzinne korelaty agresywnej strategii radzenia sobie młodzieży w sytuacji konfliktu społecznego

Osoby badane	Zmienna	Beta	B	Błąd st. B	t	Poziom $p <$
Ogółem	Zagrożenie – stan	0,08	0,05	0,02	2,48	0,01
	Gniew – stan	0,12	0,09	0,02	3,55	0,00
	Gniew – cecha	0,26	0,19	0,03	6,71	0,00
	Lęk – cecha	-0,14	-0,13	0,04	-3,67	0,00
	I Matki	-0,23	-0,09	0,01	-7,00	0,00
	III Matki	0,10	0,05	0,02	2,85	0,00
	III Ojca	-0,10	-0,05	0,02	-2,80	0,00
	IV Ojca	0,07	0,02	0,01	1,99	0,05
	W. wolny			5,95	1,26	4,72

Współczynnik korelacji wielokrotnej: $R = 0,44$

Współczynnik wielokrotnej determinacji: $R^2 = 0,19$

Popraw. $R^2 = 0,18$

Istotność równania: $F(8, 884) = 26,21; p < 0,00$

Błąd std. estymacji: 4,20

Dziewczęta	Zagrażenie – stan	0,12	0,08	0,03	2,76	0,00
	Gniew – stan	0,21	0,15	0,04	3,65	0,00
	Gniew – cecha	0,27	0,20	0,04	5,04	0,00
	Lęk – stan	-0,14	-0,19	0,07	-2,64	0,00
	Lęk – cecha	-0,17	-0,16	0,05	-3,10	0,00
	I Matki	-0,16	-0,06	0,02	-3,51	0,00
	I Ojca	-0,10	-0,03	0,02	-2,22	0,03
	W. wolny			10,08	1,97	5,11

Współczynnik korelacji wielokrotnej: $R = 0,44$

Współczynnik wielokrotnej determinacji: $R^2 = 0,20$

Popraw. $R^2 = 0,19$

Istotność równania: $F(7, 460) = 16,00; p < 0,00$

Błąd std. estymacji: 4,20

cd. tabeli 1

Chłopcy	Gniew – cecha	0,27	0,20	0,03	5,92	0,00
	I Matki	-0,30	-0,13	0,02	-6,51	0,00
	III Matki	0,13	0,06	0,02	2,89	0,00
	W. wolny		5,63	1,57	3,57	0,00

Współczynnik korelacji wielokrotnej: $R = 0,44$

Współczynnik wielokrotnej determinacji: $R^2 = 0,19$

Popraw. $R^2 = 0,19$

Istotność równania: $F(3, 421) = 33,66; p < 0,00$

Błąd std. estymacji: 4,16

Legenda: I – Postawa Akceptacji-Odrzucenia, III – Postawa Nadmiernie Ochraniająca, IV – Postawa Nadmiernie Wymagająca.

Pierwszą analizę przeprowadzono na wynikach całej grupy badanej młodzieży, bez względu na płeć. Jak widać w tabeli 1, osiem zmiennych miało istotny wpływ na strategię agresji radzenia sobie młodzieży w sytuacjach konfliktu społecznego: sytuacyjna ocena konfliktu jako zagrożenie, gniew jako aktualny stan emocjonalny i gniew jako cecha osobowości, lęk jako cecha osobowości, postawa akceptacji-odrzućenia matki, postawa nadmiernie ochraniająca matki i ojca oraz postawa nadmiernie wymagająca ojca. Związek w zakresie osobowościowej dyspozycji do reakcji lękowych, postawy akceptacji-odrzućenia matki i postawy nadmiernie ochraniającej ojca uzyskuje współczynnik regresji ujemny. Pozostałe zmienne uwzględnione w badaniu okazały się nieistotnymi wyznacznikami strategii agresji stosowanej przez młodzież w sytuacji konfliktu społecznego. Współczynnik determinacji wielokrotnej $R^2 = 0,19$ i wskazuje, że 19% wariacji zmiennej zależnej „strategia agresji radzenia sobie młodzieży w konflikcie” została wyjaśniona oddziaływaniem przyjętego zespołu zmiennych niezależnych. Wartości *Beta* wskazują, że im wyższa sytuacyjna ocena konfliktu w kategorii zagrożenie, wyższe natężenie emocji gniewu o zróżnicowanej genezie (stan, cecha), niższe natężenie emocji lęku jako cechy oraz w odniesieniu do matek niższe nasilenie postawy akceptującej i wyższe nasilenie postawy nadmiernie opiekuńczej, zaś w odniesieniu do ojca niższe nasilenie postawy nadmiernie opiekuńczej i wyższe nasilenie postawy wymagającej, tym wyższy poziom agresji jako strategii radzenia sobie dorastających w sytuacji konfliktu społecznego.

Analiza krokowej regresji wielokrotnej ujawniła u młodzieży wykorzystującej w konflikcie strategię agresji wyższy poziom sytuacyjnej oceny poznawczej konfliktu w kategorii zagrożenie, wyższy poziom gniewu jako stanu emocjonalnego przeżywanego w związku z sytuacją konfliktu i wyższy poziom wyuczzonej dyspozycji do reakcji gniewu oraz niższy poziom emocji lęku jako stałej dyspozycji osobowościowej. Ponadto matki młodzieży wykorzystującej w konflikcie strategię agresji w ich percepcji są chłodne emocjonalnie, nie okazują ciepła uczuciowego, de-

przywują potrzeby emocjonalne. Nadmierny dystans uczuciowy, niechęć, wrogość matki (postawa odrzucająca) przeplata się z koncentracją uczuciową, nawiązywaniem kontaktu emocjonalnego z dorastającym dzieckiem (postawa nadmiernie ochraniająca). Ojcowie młodzieży wykorzystującej w działaniu strategię agresji w ich percepcji uważają się za autorytet we wszystkich sprawach dziecka. Nie rozumieją rodzających się u nich nowych potrzeb, w szczególności potrzeby autonomii, samodzielności i współdecydowania o swoich sprawach. Zgodnie ze sztywno przyjętym przez siebie modelem wychowania ojciec traktuje dziecko bezwzględnie. Perfekcjonistycznie podchodzi do oceny wykonywanych przez niego obowiązków, zadań, nie licząc się z jego możliwościami. Ojciec akceptuje tylko te poczynania dziecka, które są zgodnie z jego oczekiwaniami. Surowo egzekwuje wykonanie swoich poleceń, nie toleruje rozbieżności między postępowaniem i osiągnięciami dziecka a własnymi oczekiwaniami.

Przeprowadzono odrębne analizy dla grup wydzielonych ze względu na płeć (por. tabela 1). Wielokrotna analiza regresji (według procedury krokowej) wykazała, że spośród wprowadzonych do modelu regresji zmiennych siedem miało istotne znaczenie w wyjaśnieniu agresywnej strategii radzenia sobie stosowanej przez dziewczęta w sytuacji konfliktu społecznego: sytuacyjna ocena konfliktu jako zagrożenie, gniew jako aktualny stan emocjonalny i gniew jako cecha osobowości, lęk jako aktualny stan emocjonalny i lęk jako cecha osobowości oraz postawa akceptacji-odrzućenia matki i ojca. Współczynnik determinacji wielokrotnej dla strategii agresji wykorzystywanej w sytuacji konfliktu przez dziewczęta wynosi 20% i świadczy o tym, że ten zespół zmiennych wyjaśnia część wariacji zmiennej zależnej. Pozostałe zmienne uwzględnione w badaniu okazały się nieistotnymi wyznacznikami strategii agresji w sytuacji konfliktu społecznego w grupie dziewcząt. Wartości *Beta* wskazują, że im wyższa sytuacyjna ocena sytuacji konfliktu społecznego jako zagrożenia, wyższe natężenie emocji gniewu o zróżnicowanej genezie (stan, cecha) i niższe natężenie emocji lęku o zróżnicowanej genezie (stan, cecha) oraz niższy poziom postawy akceptującej matki i ojca, tym wyższy poziom agresji jako strategii radzenia sobie dziewcząt w sytuacji konfliktu społecznego.

Analiza krokowej regresji wielokrotnej wskazuje, że wpływ na strategię agresji radzenia sobie dziewcząt w sytuacji konfliktu społecznego ma wyższy poziom sytuacyjnej oceny poznawczej konfliktu w kategorii zagrożenie, wyższy poziom gniewu jako stanu emocjonalnego przeżywanego w związku z sytuacją konfliktu i wyższy poziom wyuczonej dyspozycji do reakcji gniewu oraz niższy poziom stanu i cechy lęku. Matki i ojcowie dziewcząt wykorzystujących w konflikcie strategię agresji w ich percepcji są chłodni emocjonalnie, nie okazują ciepła uczuciowego, deprywują potrzeby emocjonalne, są wrogo ustosunkowani do dorastających córek. Dziewczęta nie odczuwają przyjemności i satysfakcji w obcowaniu z rodzicami. Próby emocjonalnego zbliżenia dziewcząt są traktowane przez matkę i ojca z dużym dystansem, wręcz negatywnie.

Sprawdzono też, jaki zespół zmiennych osobowościowych i postaw rodzicielskich ma wpływ na poziom strategii agresji w sytuacji konfliktu społecznego u chłop-

ców (por. tab. 1). Wyznacznikiem strategii agresji radzenia sobie chłopców w sytuacji konfliktu społecznego okazały się trzy zmienne niezależne. Są nimi: gniew jako cecha osobowości, postawa akceptacji-odrzućenia matki i postawa nadmiernie ochraniająca matki. Postawa akceptacji-odrzućenia matki uzyskała współczynnik regresji ujemny. Wartości *Beta* wskazują, że im wyższy poziom emocji gniewu jako stałej predyspozycji osobowościowej, a w odniesieniu do matek niższy poziom postawy akceptującej i wyższy poziom postawy nadmiernie opiekuńczej, tym wyższy poziom agresji jako strategii radzenia sobie chłopców w sytuacji konfliktu społecznego. Współczynnik determinacji wielokrotnej $R^2 = 0,19$ i wskazuje, że 19% wariacji zmiennej zależnej „strategia agresji radzenia sobie chłopców w konflikcie” została wyjaśniona oddziaływaniem przyjętego zespołu zmiennych niezależnych. Pozostałe zmienne niezależne uwzględnione w badaniu okazały się nieistotnymi wyznacznikami strategii agresji radzenia sobie chłopców w sytuacji konfliktu społecznego.

Analiza krokowej regresji wielokrotnej wskazuje, że wpływ na strategię agresji radzenia sobie chłopców w sytuacji konfliktu społecznego ma wyższy poziom stałej dyspozycji osobowościowej do reagowania gniewem w sytuacji konfliktu. Relacje synów z matkami świadczą o tym, że matka jest oceniana jako osoba chłodna, niedostrzegająca jego problemów, potrzeb. Próby emocjonalnego zbliżenia się syna do matki są przez nią traktowane negatywnie. Matka nie wykazuje poszanowania dla potrzeb psychologicznych syna, ogranicza się do zaspokajania potrzeb materialnych. Chłopiec nie odczuwa przyjemności, ciepła i satysfakcji w obcowaniu z matką. Warto zwrócić uwagę na fakt, że stosunek matki do syna w percepcji chłopców wykorzystujących w sytuacji konfliktu strategię agresji jest zmienny. Nadmierny dystans uczuciowy, niechęć, wrogość (postawa odrzućająca) matki przeplatają się z koncentracją uczuciową, nawiązywaniem kontaktu emocjonalnego (postawa nadmiernie opiekuńcza) z synem.

W świetle dokonanej weryfikacji statystycznej stwierdzono, iż określone zmienne osobowościowe i postawy wychowawcze nie są wysokimi predyktorami strategii agresji radzenia sobie dorastających w sytuacji konfliktu społecznego, o czym świadczy wynik $R^2 = 0,19-0,20$. W świetle dokonanej weryfikacji statystycznej hipotezę badawczą H.1 można uznać za zweryfikowaną pozytywnie.

Wnioski

Analiza wyników badań ujawniła, że sytuacyjna ocena określająca konflikt jako zagrożenie wiąże się ze strategią agresji radzenia sobie młodzieży w sytuacji konfliktu społecznego. Można przypuszczać, że sytuacyjna ocena konfliktu jako zagrożenia nasila strategię agresji radzenia sobie młodego człowieka w sytuacji konfliktu społecznego. Należy sądzić, iż nastolatek, który znalazł się w sytuacji konfliktu społecznego i określający ją jako zagrożenie, skorzysta ze strategii agresji, aby poradzić sobie w tej sytuacji (Ratajczak, 1996; Domińska-Werbel, 2014). Tendencja ta wydaje się

zgodna z twierdzeniem L. Berkowitza (1992), iż agresja powstaje w człowieku w rezultacie postrzeganego zagrożenia czy na skutek przekonania, że jest się obiektem intencjonalnego, niewłaściwego traktowania i naruszenia poczucia własnej wartości.

Na podstawie analizy zebranego materiału badawczego stwierdza się, że wpływ na strategię agresji radzenia sobie adolescenta w sytuacji konfliktu społecznego ma przede wszystkim gniew jako stan emocjonalny odczuwany w danym momencie i wyuczona dyspozycja do reagowania gniewem. Można przypuszczać, że wraz ze wzrostem poziomu stanu gniewu i cechy gniewu będzie rosło nasilenie strategii agresji radzenia sobie młodzieży w sytuacji konfliktu społecznego (Deffenbacher, 1992; Terelak, 2001; Różańska-Kowal, 2004; Jelonkiewicz, Kosińska-Dec, 2008; Łosiak, 2009; Domińska-Werbel, 2014). Ponadto odnotowano istotne ujemne związki między strategią agresji radzenia sobie dziewcząt a lękiem jako aktualnym stanem emocjonalnym przeżywanym w sytuacji konfliktu społecznego i lękiem jako względnie stałą cechą osobowości. Jak się okazuje, mniej podatne na przeżywanie lęku o zróżnicowanej genezie (stan, cecha) w sytuacji konfliktu społecznego okazały się dziewczęta. Można oczekiwać, że im niższy o zróżnicowanej genezie poziom lęku (stan, cecha), tym większe nasilenie strategii agresji radzenia sobie dziewcząt w sytuacji konfliktu społecznego (Domińska-Werbel, 2014). Należy zauważyć, iż poszukiwania uwarunkowań strategii agresji radzenia sobie w sytuacji konfliktu społecznego wśród lęku jako stanu i jako cechy nie przyniosły zamierzonego rezultatu. Można przypuszczać, że wysoki poziom lęku u dorastającego w sytuacji konfliktu społecznego powoduje formy zachowań agresywnych nie wprost, polegające na nieufnym, nieprzychylnym czy wrogim nastawieniu do otoczenia (Ranschburg, 1993; Marcinkowska, 1994).

Analiza wyników badań ujawniła, że matki młodzieży wykorzystującej w konflikcie strategię agresji w ich percepcji są chłodne emocjonalnie, wrogo ustosunkowane, nie zapewniają im ciepła uczuciowego, deprywują potrzeby emocjonalne, nie wsłuchują się w ich potrzeby, pragnienia i nie biorą ich pod uwagę w trakcie podejmowanych różnorodnych decyzji wychowawczych. Dorastające dziecko nie odczuwa przyjemności, ciepła i satysfakcji w obcowaniu z rodzicem. Tak wychowywane dziecko nie ma odpowiednich warunków do zaspokojenia w rodzinie potrzeby afiliacji, uznania i bezpieczeństwa oraz do kształtowania konstruktywnych sposobów funkcjonowania w interakcjach społecznych; może agresywnie radzić sobie w sytuacji konfliktu społecznego (Wolińska, 2000; Poraj, 2002; Bares i in., 2011; Batool, 2013; Płopa, 2015) Wydaje się więc, że młodzież niedoświadczająca w swoim rozwoju ontogenetycznym otwartych, ciepłych relacji z matką, nie potrafi funkcjonować racjonalnie w relacjach interpersonalnych, zwłaszcza w sytuacji konfliktu społecznego. Ma ona negatywne wyobrażenie o otoczeniu. Odbiera je jako zagrażające i wrogie. Sposoby redukcji wrogości przejawia w łatwości wchodzenia w konflikty czy w tendencji do zachowań agresywnych. Dorastający wykazują ciągłą potrzebę zapewnienia sobie bezpieczeństwa na drodze agresji wobec innych.

Warto także zwrócić uwagę, że nadmierny dystans uczuciowy, niechęć, wrogość matki (postawa odrzucająca) przeplatają się z koncentracją uczuciową, nawią-

zywaniem kontaktu emocjonalnego, szczególnie wobec syna (postawa ochraniająca). Matki oceniane są jako zapobiegające pojawieniu się niebezpieczeństw, na jakie synowie mogą natrafić. Matki starają się usunąć z doświadczeń chłopców rozczarowanie, krzywdę i niepokój oraz rozwiązywać za nich wszelkie problemy, co jest traktowane jako ograniczenie samodzielności i nierzadko wywołuje sprzeciw oraz agresję u synów. Przy zbyt bliskim i wzajemnie uzależniającym kontakcie matka ulega synowi, spełnia różne kaprysy, pobłaża jego zachciankom oraz toleruje wszelkie potrzeby i agresywne zachowania. Świadczy to o tym, że chłopcy, wobec których przejawiana jest postawa nadmiernie ochraniająca, nastawieni są wyłącznie na własne potrzeby, pragną podporządkować sobie otoczenie zarówno domowe, jak i pozarodzinne. Gdy obowiązują stosunki równości, chłopcy dotąd zawsze uprzywilejowani, w sytuacji pozadomowej popadają w konflikty. Trudno im zrozumieć, że nie zasługują na szczególne względy ze strony otoczenia (nauczyciela, rówieśników), że muszą się podporządkować normom grupy, wypełnić obowiązki płynące z uczestnictwa w niej i dostrzegać potrzeby innych. Czując się pokrzywdzeni, niesprawiedliwie potraktowani, uciekają się często do agresji. Sądzą, że takie zachowanie spowoduje zainteresowanie nimi i umożliwi osiągnięcie celu. Generalnie należy sądzić, że doświadczenie niestabilności emocjonalnej (dystans i koncentracja uczuciowa) w relacjach z matkami stanowi silny czynnik frustrujący, który sprawia, iż chłopcy w sytuacjach konfliktu społecznego mogą ujawniać podwyższony poziom wrogości wobec otoczenia i agresję w kontakcie z innymi osobami (Plopa, 1983, 2015; Obuchowska, 2001).

Ojców młodzieży wykorzystującej w działaniu strategię agresji w ich percepcji cechuje chęć kierowania i podporządkowania życia dorastającego dziecka własnym wzorom i wymaganiom. Wprowadzają ścisłe zarządzenia i żądają bezwzględności ich przestrzegania. Ojca cechuje dominacja, despotyzm i nieliczeniem się ze zdaniem dziecka. Uważa się on za autorytet we wszystkich sprawach dotyczących wychowania. Zgodnie ze sztywno przyjętym przez siebie modelem wychowania ojciec surowo egzekwuje wykonanie swoich poleceń, nakazów, zakazów i nie toleruje krytyki, sprzeciwu. Perfekcjonistycznie podchodzi do oceny wykonywanych przez dorastające dziecko obowiązków i zadań, nie licząc się z jego możliwościami. Nie stara się zrozumieć, co jego dziecko myśli i odczuwa. Akceptuje tylko te poczynania dziecka, które są zgodne z jego poglądami, oczekiwaniami. Jak widać, taka postawa ojca koliduje z potrzebami dorastającego dziecka, a w szczególności z potrzebą autonomii, samodzielności i współdziałania. Nierzadko systematyczne korygowanie i krytyka doprowadzają dziecko do sprzeciwu i negowania autorytetu ojca. Dziecko, którego domowe życie jest zamknięte w sztywne ramy autorytetu rodzicielskiego, które w domu nie ma żadnych praw tylko obowiązek „bez żadnego sprzeciwu ustępować”, nagromadzony gniew będzie wyzwalało natychmiast, gdy tylko znajdzie się poza domem i nie będzie odczuwało grożącej mu bezpośrednio kary. Warto zaznaczyć, że wszelkie kary stosowane przez ojca są traktowane jako przejaw agresji wobec dziecka, będący pewnego rodzaju wzorcem zachowania, który u niego

utrwała się w postaci nawyku agresywnego reagowania na inne osoby, przedmioty z jego środowiska czy sytuacje konfliktowe (Ranschburg, 1993; Wolińska, 2000; Łukaszewicz, 2002; Poraj, 2002; Plopa, 2015).

Uogólniając powyższe wyniki, można stwierdzić, że agresja pomaga dorastającej młodzieży rozładować emocje ujemne, pojawiające się w sytuacji stwarzającej zagrożenie dla realizacji ich własnych dążeń. Strategia ta przede wszystkim stanowi formę radzenia sobie z gniewem odczuwanym w sytuacji konfliktu społecznego. Jak się okazuje, wraz ze wzrostem poziomu gniewu – dyspozycji u adolescentów w sytuacji konfliktu społecznego wzrasta nasilenie strategii agresji radzenia sobie. Świadczy to o tym, że ocena sytuacji, w której dążenia osobiste są sprzeczne z dążeniami innych, jako zagrażająca i reagowanie na nią gniewem ma związek z wyższym poziomem strategii agresji radzenia sobie nastolatków. Nie sposób jednakże nie zauważyć, iż agresywny nawyk reagowania młodzieży na emocje ujemne, powstające w sytuacji konfliktu społecznego, kształtują niewłaściwe postawy wychowawcze rodziców w stosunku do dorastającego dziecka. Deprywacja potrzeby miłości, bezpieczeństwa i przynależności emocjonalnej, brak zaangażowania w sprawy dziecka, niestabilność emocjonalna w postępowaniu matki w stosunku do dziecka czy „naginanie” dziecka do ideału funkcjonującego w wyobrażeniach ojca i punitywne egzekwowanie jego wykonania wydaje się kreować jednostkę radzącą sobie w sposób agresywny w sytuacji konfliktu społecznego.

Literatura cytowana

- Balawajder, K. (2010). Zachowania uczestników konfliktu interpersonalnego. W: D. Borecka-Biernat (red.), *Sytuacje konfliktu w środowisku rodzinnym, szkolnym i rówieśniczym. Jak sobie radzą z nimi dzieci i młodzież?* (s. 137-179). Warszawa: Difin.
- Bares, C., Delva, J., Grogan-Kaylor, A., Andrade, F. (2011). Personality and parenting processes associated with problem behaviours: A study of adolescents in Santiago, Chile. *Social Work Research*, 35 (4), 227-240.
- Batool, S. (2013). Lack of Adequate Parenting: A Potential Risk Factor for Aggression among Adolescents. *Pakistan Journal of Psychological Research*, 28 (2), 217-238.
- Berkowitz, L. (1992). O powstawaniu i regulowaniu gniewu i agresji. *Nowiny Psychologiczne*, 1-2, 87-105.
- Borecka-Biernat, D. (2000). Agresja jako zaburzona forma zachowania w trudnej sytuacji społecznej interakcji. W: D. Borecka-Biernat, K. Węglowska-Rzepa (red.), *Zachowanie młodzieży w sytuacji kontaktu społecznego* (s. 16-98). Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.
- Borecka-Biernat, D. (2006). *Strategie radzenia sobie młodzieży w trudnych sytuacjach społecznych. Psychospołeczne uwarunkowania*. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.
- Borecka-Biernat, D. (2012). Kwestionariusz strategii radzenia sobie młodzieży w sytuacji konfliktu społecznego. *Psychologia Wychowawcza*, 1-2, 86-118.

- Chandler, L. (1986). *The Stress Response Scale for Children: A Manual*. Pittsburgh: University Press.
- Czerwińska-Jasiewicz, M. (2003). Społeczno-kulturowe podejście do dorastania. W: A. Jurkowski (red.), *Z zagadnień współczesnej psychologii wychowawczej* (s. 208-226). Warszawa: Wydawnictwo Instytutu Psychologii PAN.
- Deffenbacher, J. (1992). Trait anger: Theory, findings and implications. W: C. Spielberger, J. Butcher (red.), *Advances in personality assessment* (s. 177-201). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Doliński D., (2000). Emocje, poznanie i zachowanie. W: J. Strelau (red.), *Psychologia. Podręcznik akademicki* (t. 2, s. 369-394), Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Domińska-Werbel, D. (2014). *Psychologiczne uwarunkowania strategii radzenia sobie młodzieży gimnazjalnej w trudnych sytuacjach społecznych*. Legnica: Wydawnictwo Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej im. Witelona.
- Frączek, A. (2003). Wszystko o twojej agresji. *Charaktery*, 7, 28-30.
- Fredrickson, B. (2001). The role of positive emotions in positive psychology. *American Psychologist*, 56, 218-226.
- Frijda, N. (2002). Emocje są funkcjonalne na ogół. W: P. Ekman, R. Davidson (red.), *Natura emocji*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Gurba, E. (2013). *Nieporozumienie z dorastającymi dziećmi w rodzinie*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Guszkowska, M., Gorący, A., Rychta-Siedlecka, J. (2001). Ważne zdarzenia życiowe i codzienne kłopoty jako źródło stresu w percepcji młodzieży. *Edukacja Otwarta*, 4, 155-164.
- Heszen-Niejodek, I. (2000). Teoria stresu psychologicznego i radzenia sobie. W: J. Strelau (red.), *Psychologia. Podręcznik akademicki* (t. 3, s. 465-493). Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Heszen-Niejodek, I. (2002). Emocje, ocena poznawcza i strategie w procesie radzenia sobie. W: I. Heszen-Niejodek (red.), *Teoretyczne i kliniczne problemy radzenia sobie ze stresem* (s. 174-197). Poznań: Wydawnictwo Stowarzyszenie Psychologia i Architektura.
- Jakubowska-Winecka, A. (2004). Style a strategie radzenia sobie ze stresem po zawale serca. W: K. Wrześniewski, D. Włodarczyk (red.), *Choroba niedokrwienna serca* (s. 83-106). Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Januszewska, E. (2001). Style reagowania na stres w kontekście postaw rodzicielskich. Badania młodzieży w okresie adolescencji. W: D. Kornas-Biela (red.), *Rodzina: źródło życia i szkoła miłości* (s. 311-344). Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL.
- Jaworski, R. (2000). Konflikt pokoleń w okresie adolescencji. Psychologiczne aspekty radzenia sobie ze stresem. W: R. Jaworski, A. Wielgus, J. Łukjaniuk (red.), *Problemy człowieka w świecie psychologii* (s. 27-54). Płock: Wydawnictwo Naukowe Novum.

- Jelonkiewicz, I., Kosińska-Dec, K. (2008). Jasna strona stresu młodzieży (emocje pozytywne w radzeniu sobie). W: I. Heszen, J. Życińska (red.), *Psychologia zdrowia. W poszukiwaniu pozytywnych inspiracji* (s. 55-66). Warszawa: Wydawnictwo SWPS Academica.
- Kępiński, A. (1992). *Lęk*. Kraków: Wydawnictwo Sagittarius.
- Kobus, K., Reyes, O. (2000). A descriptive study of urban mexican american adolescents' perceived stress and coping. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 22, 163-178.
- Krzyśko, M. (1999). Styl atrybucyjny a sposoby radzenia sobie młodzieży w trudnych sytuacjach szkolnych i poza szkolnych. W: W. Kojas, R. Mrózka, R. Studenski (red.), *Młodzież w sytuacjach zmian gospodarczych, edukacyjnych, społecznych i kulturowych* (s. 265-276). Cieszyn: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Filia w Cieszynie.
- Kubacka-Jasiecka, D. (1986). *Struktura ja a związek między agresywnością i lękliwością*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Lazarus, R. (1986). Paradygmat stresu i radzenia sobie. *Nowiny Psychologiczne*, 3-4, 2-40.
- Lazarus, R. (1991). *Emotion and Adaptation*. New York: Oxford University Press.
- Leary, M., Kowalski, R. (2001). *Lęk społeczny*, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Liberska, H. Matuszewska, M., Freudenreich, D. (2013). Percepcja postaw rodzicielskich matek i ojców a zachowanie agresywne dorastających córek i synów. W: D. Borecka-Biernat (red.), *Zachowanie agresywne dzieci i młodzieży. Uwarunkowania oraz możliwości ich przezwyciężania* (s. 78-98). Warszawa: Difin.
- Lohman, B., Jarvis, P. (2000). Adolescent stressors, coping strategies and psychological health studied in the family context. *Journal of Youth and Adolescence*, 29, 15-43.
- Łaguna, M., Bąk, W. (2007). Emocje i przekonania na temat ja. Dwa kierunki wyjaśniania ich wzajemnych relacji. W: A. Błachnio, A. Gózik (red.), *Blżej emocji* (s. 205-217). Lublin: Wydawnictwo KUL.
- Łosiak, W. (2009). *Stres i emocje w naszym życiu*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
- Łukaszewicz, M. (2002). Wpływ postaw rodzicielskich na poziom agresywności młodzieży. *Wychowanie na co Dzień*, 7-8, 14-16.
- Marcinkowska, B. (1994). Lęk społeczny a agresja u młodych ludzi. *Psychologia Wychowawcza*, 1, 38-45.
- Miłkowska, G. (2012). Agresja w okresie dorastania-charakterystyka, przejawy, przeciwdziałanie. W: Z. Izdebski (red.), *Zagrożenia okresu dorastania* (s. 91-110). Zielona Góra: Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego.
- Miłkowska-Olejniczak, G. (2002). Szkolne uwarunkowania zachowań agresywnych dzieci i młodzieży. W: A. Doliński (red.), *Modelowe rozwiązania działalności profilaktycznej w grupach dzieci i młodzieży* (s. 57-70). Zielona Góra: Komenda Chorągwi Ziemi Lubuskiej ZHP.

- Nitendel-Bujakowa, E. (2001). Lęki szkolne jako wyznacznik funkcjonowania dziecka. *Problemy poradnictwa psychologiczno-pedagogicznego*, 1, 15-37.
- Obuchowska, I. (1993). Lęk, lęk szkolny. W: W. Pomykało (red.), *Encyklopedia pedagogiczna* (s. 344-346). Warszawa: Fundacja Innowacja.
- Obuchowska, I. (2001). Agresja dzieci w perspektywie rozwojowej. W: M. Binczycka-Anholcer (red.), *Agresja i przemoc a zdrowie psychiczne* (s. 45-59). Warszawa-Poznań: Polskie Towarzystwo Higieny Psychiczej.
- Obuchowska, I. (2010). Adolescencja. W: B. Harwas-Napierała, J. Trempała (red.), *Psychologia rozwoju człowieka. Charakterystyka okresów życia człowieka* (t. 2, s. 163-201). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Ornstein, R., Carstensen, L. (1991). *Psychology: The study of human experience*. San Diego: H.B. Jovanovich.
- Pawłów, E. (1997). Twórcze strategie radzenia sobie z problemami życiowymi. *Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego. Psyche*, 1, 204, 201-212.
- Plopa, M. (1983). Funkcjonowanie społeczno-emocjonalne młodzieży a percepcja postaw matek i ojców. *Psychologia Wychowawcza*, 2, 129-142.
- Plopa, M. (2015). *Psychologia rodziny: teoria i badania*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Poraj, G. (2002). *Agresja w szkole. Przyczyny, profilaktyka, interwencje*. Łódź: Oficyna Wydawnicza Edukator.
- Ranschburg, J. (1993). *Lęk, gniew, agresja*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Ratajczak, Z. (1996). Stres – radzenie sobie – koszty psychologiczne. W: I. Heszen-Niejodek i Z. Ratajczak (red.), *Człowiek w sytuacji stresu. Problemy teoretyczne i metodologiczne* (s. 65-87). Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Różańska-Kowal, J. (2004). Szkoła jako główne źródło stresu młodzieży w wieku dorastania. *Kwartalnik Pedagogiczny*, 3, 203-214.
- Rubinsztein, S. (1964). *Podstawy psychologii ogólnej*. Warszawa: Książka i Wiedza.
- Scherer, R., Coleman, J., Drumheller, P., Owen, C. (1994). *Assessment of cognitive appraisal and coping linkages using two forms of canonical correlation*. Dayton: Wright State University.
- Sęk, H. (2001). *Wprowadzenie do psychologii klinicznej*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Sikora, R., Pisula, E. (2002). Przyczyny stresu i strategie radzenia sobie ze stresem u młodzieży w wieku 14-16 lat. *Polskie Forum Psychologiczne*, 2, 2, 110-122.
- Sikora, R., Pisula, E. (2008). Wiek i płeć a radzenie sobie ze stresem przez młodzież w wieku 12-17 lat. *Przegląd Psychologiczny*, 51, 405-421.
- Skorny, Z. (1987). Dziecko agresywne-objawy, przyczyny, przeciwdziałanie. W: W. Pomykało (red.), *Vademecum dla rodziców dzieci od lat 6 do 10* (s. 97-102). Warszawa: Wydawnictwo Współczesne.
- Spielberger, C., Reheiser, E. (2009). Assessment of Emotions: Anxiety, Anger, Depression and Curiosity. *Applied Psychology: Health and Well-Being*, 3, 271-302.
- Terelak, J. (2001). *Psychologia stresu*. Bydgoszcz: Oficyna Wydawnicza Branta.

- Tyszkowa, M. (1986). *Zachowanie się dzieci w sytuacjach trudnych*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Voss, H.G., Keller, H. (1983). *Curiosity and exploration. Theory and results*. San Diego, CA: Academic Press.
- Włodarczyk, D. (1999). Rola i miejsce oceny poznawczej w radzeniu sobie ze stresem. *Nowiny Psychologiczne*, 4, 57-73.
- Włodarczyk, D., Wrześniewski, K. (2005). Ocena stresu w kategoriach wyzwania u chorych po zawale serca – próba syntezy na podstawie danych empirycznych. *Przeгляд Psychologiczny*, 48, 339-358.
- Włodarczyk, D., Wrześniewski, K. (2010). Kwestionariusz Oceny Stresu (KOS). *Przeгляд Psychologiczny*, 4, 479-496.
- Wolińska, J. (2000). *Agresywność młodzieży. Problem indywidualny i społeczny*. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Wrześniewski, K. (1991). Trójczynnikiowy inwentarz stanów i cech osobowości. *Przeгляд Lekarski*, 2, 222-225.
- Wrześniewski, K. (1996). Style a strategie radzenia sobie ze stresem. Problemy pomiaru. W: I. Heszen-Niejodek, Z. Ratajczak (red.), *Człowiek w sytuacji stresu. Problemy teoretyczne i metodologiczne* (s. 44-64). Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.

Streszczenie. Celem badań było poznanie zależności pomiędzy oceną poznawczą sytuacji konfliktu, emocjonalnym odzwierciedleniem znaczenia tej sytuacji i postawami wychowawczymi rodziców a występowaniem agresywnej strategii radzenia sobie młodzieży w sytuacji konfliktu społecznego. W badaniach posłużono się Kwestionariuszem Oceny Stresu (KOS) D. Włodarczyk, K. Wrześniewskiego, Trójczynnikiem Inwentarzem Stanów i Cech Osobowości (TISCO) C. Spielbergera, K. Wrześniewskiego, Skalą Postaw Rodzicielskich (SPR) M. Plopy oraz autorskim kwestionariuszem do badania strategii radzenia sobie młodzieży w sytuacji konfliktu społecznego (KSMK). Badania empiryczne przeprowadzono w szkołach gimnazjalnych we Wrocławiu i okolicznych miejscowościach. Objęły one 893 adolescentów (468 dziewczynek i 425 chłopców) w wieku 13-15 lat. Analiza wyników badań ujawniła, że ocena sytuacji konfliktu jako zagrożenie nasila strategię agresji radzenia sobie młodzieży w sytuacji konfliktu społecznego. Uczestnictwo adolescentów w sytuacji zagrożenia realizacji własnych dążeń wzmacnia emocje negatywne. Agresja stanowi formę radzenia sobie z gniewem odczuwanym w sytuacji konfliktu społecznego. Rezultaty badań wskazują, że agresywny sposób reagowania młodzieży na napięcie emocjonalne, powstający w sytuacji konfliktu społecznego, kształtują niewłaściwe postawy wychowawcze

Słowa kluczowe: młodzież gimnazjalna, ocena poznawcza, reakcje emocjonalne, postawy rodzicielskie, strategia agresywnego radzenia sobie, sytuacja konfliktu społecznego

Data wpłynięcia: 9.11.2016

Data wpłynięcia po poprawkach: 18.12.2016

Data zatwierdzenia tekstu do druku: 15.03.2017