

DANUTA BORECKA-BIERNAT

Wydział Nauk Historycznych i Pedagogicznych, Uniwersytet Wrocławski  
e-mail: danuta.borecka-biernat@uwr.edu.pl; ORCID: 0000-0003-1401-9821

## **Strategia agresywnego radzenia sobie młodzieży gimnazjalnej w sytuacji konfliktu społecznego w kontekście poczucia kontroli nad sytuacją, oceny poznawczej konfliktu i reakcji emocjonalnych**

Celem badań było poszukiwanie osobowościowych predyktorów strategii agresywnego radzenia sobie dorastającej młodzieży w sytuacji konfliktu społecznego. Badania empiryczne przeprowadzono w szkołach gimnazjalnych. Objęły one 893 adolescentów (468 dziewczynek i 425 chłopców) w wieku 13–15 lat. W badaniach posłużono się *Kwestionariuszem do Badania Poczucia Kontroli (KBPK)* G. Krasowicz i A. Kurzyp-Wojnarskiej, *Kwestionariuszem Oceny Stresu (KOS)* D. Włodarczyk i K. Wrześniewskiego, *Trójczynnikiem Inwentarzem Stanów i Cech Osobowości (TISCO)* C. Spielbergera oraz *Kwestionariuszem do badania strategii radzenia sobie młodzieży w sytuacji konfliktu społecznego (KSMK)* D. Boreckiej-Biernat. Wyniki badań wskazują, że silne przekonanie o wpływie innych na pozytywne i negatywne skutki zdarzeń, ocena sytuacji konfliktu w kategorii zagrożenia nasila strategię agresji radzenia sobie młodzieży w sytuacji konfliktu społecznego. Uczestnictwo adolescentów w sytuacji zagrożenia realizacji własnych dążeń wzmaga emocje negatywne. Agresja stanowi formę radzenia sobie z gniewem odczuwanym w sytuacji konfliktu społecznego.

**Słowa kluczowe:** *młodzież, osobowość, agresja, konflikt*

### **Sytuacja konfliktu społecznego jako sytuacja trudna**

Sytuacje trudne nie są w życiu człowieka czymś wyjątkowym. Przeciwnie, towarzyszą mu od wczesnego dzieciństwa. Sytuacji trudnych nie da się wyeliminować z życia człowieka. W psychologii pojęcie „sytuacja trudna” ściśle wiąże się z czynno-

ściami, jakie człowiek wykonuje, aby uregulować swoje relacje z otoczeniem. W tych działaniach często napotyka przeszkody, ulega zahamowaniom i bywa, że nie daje rady osiągnąć zamierzonego celu. Normalny przebieg aktywności podstawowej zostaje zakłócony i prawdopodobieństwo realizacji zadania na poziomie normalnym staje się mniejsze (Tomaszewski 1984).

Sytuacje trudne nie stanowią jednolitej klasy sytuacji, lecz są wewnątrznie zróżnicowane. Zwykle nie występują pojedynczo, w wyizolowanej formie, lecz często w jednej i tej samej sytuacji mogą występować równocześnie trudności różnego typu (tamże). Oznacza to ściśle zązębianie się i wzajemne warunkowanie różnych rodzajów trudności w realnym życiu człowieka. Ważną grupą sytuacji trudnych są trudne sytuacje społeczne, w których, jak twierdzi M. Tyszkowa (1979, s. 211), *wartości i dążenia jednostki podlegają zagrożeniu lub udaremnieniu przez innych ludzi – przez sam fakt ich obecności bądź też wskutek szczególnych form ich oddziaływania przeciwstawnego lub tylko niezgodnego z własnymi dążeniami (celami) jednostki*. Są to sytuacje, które stwarzają zagrożenie dla cenionych przez człowieka wartości, zaspokojenia jego potrzeb i realizacji dążeń.

Wśród trudnych sytuacji interakcji społecznych wyodrębnia się sytuacje społecznego konfliktu, w których dążenia jednostki są sprzeczne lub niezgodne z dążeniami innych ludzi i zagrożona jest realizacja jej własnych dążeń (Tyszkowa 1986). Człowiek działając w określonym środowisku, styka się z różnymi sytuacjami i z innymi ludźmi, którzy, tak jak on, dążą do realizacji swoich osobistych celów. Dążenia tych osób mogą pozostawać ze sobą w sprzeczności, wzajemnie się wykluczając (Olubiński 2002). Sytuacja konfliktu z drugim człowiekiem uchodzi za jedną z podstawowych trudnych sytuacji społecznych w życiu każdego człowieka. Jest ona nieodłącznym elementem życia każdego człowieka.

Słowo „konflikt” wywodzi się z łacińskiego *confligere, conflictatio*, oznaczającego wpadnięcie na siebie, spór, dyskusję, walkę lub zderzenie dwu czy więcej procesów, sił właściwych istotom żywym. „Wpadnięcie na siebie” może zapoczątkować walkę. Wielu ludziom konflikt niesłusznie kojarzy się wyłącznie z bezpośrednią agresją fizyczną i/lub werbalną oraz towarzyszącą im wrogością, powiększającą istniejące sprzeczności. Ten typ konfliktu nasycony jest emocjami negatywnymi. Większość zjawisk, które można określić jako konflikty, przybiera stosunkowo łagodne formy, np. krótkiej sprzeczki, dyskusji czy debaty (tamże).

Dorośli zazwyczaj nie doceniają, z jak wieloma sytuacjami trudnymi muszą się zmierzyć młodzi ludzie. Okres dorastania jest ważnym etapem w życiu każdego człowieka ze względu na to, że uważa się go za moment przejściowy między dzieciństwem a dorosłością. Przeobrażeniu dziecka w osobnika dorosłego towarzyszą zmiany fizyczne i psychiczne. Jest to więc czas licznych zmian rozwojowych, rozpoczynający się zmianami w wyglądzie zewnętrznym, a związanych z dojrzewaniem biologicznym, które występują u młodego człowieka w wieku 13–15 lat (Harwas-Napierała, Trem-pała 2000). Przede wszystkim jest to jednak okres odkrywania własnych potencjałów

i kierunku rozwoju, kształtowania własnego *ego*, systemu wartości i światopoglądu wraz z nieodpartą potrzebą osiągnięcia subiektywnie rozumianej wolności. Okres dorastania często nazwany bywa wiekiem burzy, niepokojów i kryzysów. U dorastających dzieci kształtują się postawy buntu, przeciwstawienia, dążenie do samodzielności, niezależności i dorosłości. Charakterystyczną cechą wieku dorastania jest dążenie do autonomii, emancypowania się spod kontroli dorosłych, w tym głównie rodziców.

W życiu nastolatków częste są trudne sytuacje społecznej interakcji zawierające element zagrożenia poczucia bezpieczeństwa, realizacji dążeń czy osiągnięcia celu (zaspokojenia potrzeb). Młodzi ludzie każdego dnia doświadczają różnorodnych problemów dotyczących szkoły, kolegów i domu rodzinnego. Rezultaty badań uzyskane m.in. przez B. Lohman i P. Jarvisa (2000), R. Jaworskiego (2000), M. Guszkowską i in. (2001), R. Sikorę i E. Pisulę (2002), J. Różańską-Kowal (2004) oraz K. Polaka (2010) wykazały, 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 poczucia stresu.

Szkoła jest źródłem przykrych przeżyć dla ponad połowy uczniów, jest miejscem mało przyjaznym zarówno dla nich, jak i dla nauczycieli (Sędek 2006). Najbardziej konfliktowymi obszarami w układzie uczeń–nauczyciel są oceny szkolne, nietaktowne zachowanie nauczyciela oraz władczy nacisk i sztywność wymagań nauczyciela (Miłkowska 2012). Z kolei główne powody zatargów rówieśniczych to zaczepki, zdrada, niedyskrecja, rywalizacja o stopnie w szkole, o względy u płci przeciwnej, o władzę nad klasą i o prestiż sportowy (Różańska-Kowal 2004; Polak 2010). 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 ją ograniczyć (Jerzewska 2006; Obuchowska 2010). U dorastającego wewnętrzną niezgodę budzi sytuacja, w której rodzic podejmuje za niego decyzje. Budzi to w nim negatywne emocje, niezależnie od słuszności tego, co jest proponowane (Olubiński 2002; Maksymowska, Werwicka 2009). Wiele konfliktów z rodzicami dotyczy codziennych sytuacji – różnic w gustach, w opiniach, na przykład związanych z wynikami w nauce, ubiorem, muzyką, oglądaniem telewizji, korzystaniem z komputera, spędzaniem czasu wolnego czy późnymi powrotami do domu (Jaworski 2000).

Z dotychczasowych rozważań wynika, że młody człowiek tworzący i urzeczywistniający określone plany życiowe narażony jest na sytuacje konfliktowe, które wiążą się ze szkołą, kontaktami z rówieśnikami oraz relacjami w rodzinie. Konflikt rozgrywający się na tych trzech płaszczyznach społecznych jest dla niego sytuacją codzienną, nieuniknioną, a wręcz naturalną. W środowisku szkolnym młody człowiek musi sprostać wielu wyzwaniom, jakie niesie ze sobą instytucja szkoły. Z kolei w środowisku rówieśniczym uczy się odnajdować w mozaice różnych osobowości. Natomiast

w środowisku rodzinnym uczy się bycia w kontakcie społecznym. Odgrywanie ról społecznych ucznia, kolegi i dziecka wiąże się ze spełnieniem oczekiwań. W momencie gdy oczekiwania te są wygórowane i trudne do spełnienia lub wzajemnie sprzeczne, młody człowiek znajduje się w sytuacji trudnej, która jest idealnym podłożem konfliktów. Ostra dyscyplina ze strony szkoły i rodziców, zbyt mała niezależność młodzieży, brak zrozumienia dla jej zainteresowań prowadzi do sprzeczek, kłótni, buntów. Należy też uwzględnić, że młodzi ludzie w wieku dorastania podejmują walkę o status człowieka dorosłego, uzyskują więcej wolności i niezależności odnośnie do podejmowanych przez siebie decyzji, rozwijają nowe formy wyrażania siebie, co zwiększa prawdopodobieństwo pojawienia się konfliktów w relacjach z nauczycielami, rówieśnikami i rodzicami.

### **Strategia agresywnego radzenia sobie młodzieży w kontekście sytuacji konfliktu społecznego**

Już od narodzin każdy człowiek musi nauczyć się radzić sobie z trudnościami i wyzwaniem, które przed nim stoją. W sytuacjach trudnych, stanowiących dla jednostki zagrożenie, utrudniających zaspokojenie potrzeb czy osiągnięcie zamierzonego celu, z reguły podejmuje ona aktywność umożliwiającą ich przezwycięzenie lub poprawę. W literaturze przedmiotu najczęściej stosowany model myślenia zakłada następującą sekwencję: sytuacja lub wydarzenia stresujące → aktywność typu „radzenie sobie” (*coping*) (Heszen-Niejodek 2000). Adolescencja jest okresem, w którym młodzież przeżywa różne, często sprzeczne dążenia i musi radzić sobie z kierowanymi wobec niej niespójnymi oczekiwaniami społecznymi. Sytuacja trudna pobudza młodego człowieka do aktywności ukierunkowanej na odzyskanie równowagi pomiędzy wymaganiami a możliwościami i/lub poprawę stanu emocjonalnego. Aktywność, którą podejmuje on w trudnej sytuacji, rozpatruje się w konkretnym kontekście sytuacyjnym jako strategię radzenia sobie z trudnościami (Wrześniewski 1996; Heszen-Niejodek 2000). Jak widać, strategią bywa nazwane to, co człowiek robi we wszelkich sytuacjach trudnych, w odpowiedzi na zmieniające się warunki, w celu poradzenia sobie z konkretną sytuacją w sposób spontaniczny, wcześniej niezaplanowany. Strategia jest więc sposobem osiągnięcia celu w konkretnej sytuacji. Należy zaznaczyć, że strategie radzenia sobie człowieka analizuje się zawsze w konkretnej sytuacji trudnej, gdyż zależą one w dużej mierze od percepcji tej sytuacji.

Warto zatem zwrócić uwagę, jak młodzież radzi sobie z sytuacjami konfliktowymi, które występują w szkole, w relacjach z rówieśnikami czy w domu rodzinnym. Liczne badania i potoczna nawet obserwacja wskazuje, że szczególnie stresujące dla dorastającej młodzieży jest środowisko szkolne, zwłaszcza sytuacje konfliktu z nauczycielem.

mi i kolegami ze szkoły. Materiał empiryczny zawarty w literaturze wykazuje, że młodzież stosuje wiele różnych strategii radzenia sobie z problemami szkolnymi (Miłkowska 2012). Najczęściej były to zachowania regulujące emocje. Mniej służyło przepracowaniu problemu, analizie i próbie zmiany sytuacji. Wśród wymienionych przez młodych ludzi strategii radzenia sobie w kontekście szkolnych sytuacji trudnych wyróżnić można zachowania agresywne w stosunku do osób i przedmiotów. Lekcje przedmiotowe i przerwy międzylekcyjne są sytuacjami szczególnie sprzyjającymi agresywnym sposobom odreagowania stanu stresu (Różańska-Kowal 2004; Dyrda 2006; Miłkowska 2012). Młodzież zachowuje się agresywnie wobec nauczyciela, który jest postrzegany jako zbyt surowy, niesprawiedliwy w ocenach (Sędek 2006). W czasie lekcji agresja uczniów polega m.in. na celowym utrudnianiu nauczycielowi prowadzenia lekcji, wyśmiewaniu go, niestosowaniu się do jego poleceń czy złośliwym uporze, niszczeniu osobistych przedmiotów pozostawionych na biurku nauczycielskim, wypowiedaniu złych opinii o nauczycielu do kolegów i rodziców. Podczas przerw międzylekcyjnych ponad połowa badanych uczniów przyznała, że podejmuje zachowania agresywne. Szczególne zagrożenie podczas przerw stanowią takie miejsca w szkole, jak ubikacja, szatnia czy korytarz. To tam dochodzi do eskalacji zachowań agresywnych, gdyż rzadko bywają kontrolowane przez nauczycieli i są małe, odosobnione. Dominują przejawy agresji fizycznej (szturchanie, popychanie, kopanie), a wśród form agresji słownej występują przezwiska, wyśmiewanie osoby lub jej rzeczy, drwiny.

Sytuacje konfliktowe z rodzicami stanowią w miarę dorastania coraz ważniejsze źródło napięć. Konflikty w relacjach dziecko–rodzic stanowią w okresie adolescencji zjawisko powszechne (Jaworski 2000). Dzieci w starszym wieku szkolnym (dorastania) pragną się wyzwolić spod kurateli rodziców i całym postępowaniem domagają się przyznania większych niż dotychczas praw. Napotkane przeszkody i niepowodzenia oraz stawiane przez rodziców nakazy i ograniczenia powodują reakcje złości wyrażające się w aroganckich odpowiedziach, trzaskaniu drzwiami, czasem płaczu lub bezpośrednich atakach agresji skierowanej na przedmioty lub osoby (Lachowska 2010).

Z przytoczonego przeglądu badań nad sposobami zmagania się z sytuacją konfliktu społecznego wynika, że niektórzy młodzi ludzie w obliczu konfliktu, który ma miejsce w szkole, w relacjach z rówieśnikami czy w domu rodzinnym przyjmują strategię agresywnego reagowania na konflikt. Cechą wspólną działań agresywnych w sytuacji konfliktu społecznego jest ich mała skuteczność, gdyż prowadzi do zaniechania celów pod wpływem trudności. Adolescent stosujący strategię agresywną nie obciąża siebie trudnościami rozwiązania konfliktu. Strategia agresywnego radzenia sobie pozwala mu jedynie na obniżenie napięcia emocjonalnego. Tymczasem nierozwiązany konflikt w dłuższej perspektywie czasowej wywołuje w nim poczucie niezadowolenia na tle osiągnięć innych ludzi. Kwestią czasu jest wzbudzenie u młodej osoby uczucia niezadowolenia, które przyspieszy pojawienie się konfliktu (Borecka-Biernat 2006).

## **Strategia agresywnego radzenia sobie młodzieży z uwzględnieniem osobowościowych determinant**

Z sytuacją konfliktu społecznego wiąże się problematyka strategii agresji radzenia sobie w konkretnym kontekście sytuacyjnym, mającej na celu uniknięcie lub zminimalizowanie napięć, strat i niekorzystnych skutków. Należałoby postawić pytanie – dlaczego młodzież w sytuacji konfliktu społecznego wybiera strategię w postaci agresywnego reagowania na trudności? W 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 wyznaczające procesy percypowania sytuacji zewnętrznej i emocjonalne odzwierciedlenie przez podmiot znaczenia tej sytuacji oraz przebiegu własnych działań.

Aktywne oddziaływanie człowieka na otaczającą go rzeczywistość zależy nie tylko od obiektywnych warunków danej sytuacji, ale również od ogólnego przekonania jednostki, że wyniki jej działania zależą od niej. Człowiek działa w sytuacjach, w których spotykające go powodzenia i niepowodzenia traktuje jako następstwo sił będących poza zasięgiem osobistej kontroli – mówimy wtedy o poczuciu zewnętrznej kontroli – czy też rezultat działań zależy od jego własnego zachowania i umiejętności, wówczas określa się to jako poczucie wewnętrznej kontroli (Drwal 1978). Generalnie ludzie różnią się sposobem widzenia sytuacji, w których przyszło im działać. Jedni mają tendencję do postrzegania sytuacji jako takich, w których widzą duży wpływ czynników niekontrolowanych na wyniki swej działalności i tym samym spostrzegają siebie jako „nie panujących nad sytuacją”. Inni zaś mają tendencję do spostrzegania sytuacji jako takich, w których wyniki ich działalności zależą od nich samych, a tym samym postrzegają siebie jako „panujących nad sytuacją”.

Poczucie umiejscowienia kontroli pełni funkcję regulującą i modyfikującą aktywność człowieka w trudnych sytuacjach. Oznacza to, że subiektywne przekonania człowieka dotyczące jego kontroli nad sytuacją regulują proces radzenia sobie w sytuacji trudnej, wpływając na podejmowane strategie zaradcze (Kurtek 2005). Przeświadczenie o możliwości wpływu (bądź jego braku) na przebieg wydarzeń w istotny sposób modyfikuje czynione przez jednostkę wysiłki sprostania sytuacji trudnej i określa stosowane sposoby radzenia sobie z nią. Można powiedzieć, że poczucie umiejscowienia kontroli jest istotnym indywidualnym czynnikiem modyfikującym funkcjonowanie człowieka w trudnych sytuacjach i określającym stosowane strategie radzenia sobie z problemami (Gacek 2000; Ogińska-Bulik 2001; Borecka-Biernat 2006). Warunkuje przebieg procesu stresowego, wpływając zarówno na ocenę stopnia zagrożenia, jak i na podejmowane strategie zaradcze (Walsh, Wilding, Eysenck 1994).

Poznawcza ocena sytuacji jako takiej, nad którą możliwe jest sprawowanie kontroli lub też nie, jest jednym z czynników różnicujących stosowane strategie radzenia sobie w sytuacji trudnej. Poczucie kontroli nad sytuacją, czyli przekonanie, że sytuacja zależy od własnej aktywności podmiotu (że można coś zrobić, aby ją zmienić), jest podstawą do kontynuowania wysiłków w kierunku przezwyciężenia trudności i nasilenia aktywności poszukiwawczej w celu znalezienia wyjścia z trudności. To zaś zwiększa prawdopodobieństwo osiągnięcia pożądanego wyniku, bo stwarza szansę pokonania trudności (Cook, Sloane 2001; Gasparski 2002; Kurtek 2005; Taylor 2010; Adesina 2012). W kontekście uzyskanych wyników badań P. Miller i in. (1986) stwierdzili, że osoby o poczuciu wewnętrznej kontroli w sytuacji konfliktu stosują konstruktywne strategie radzenia sobie. Z tymi wynikami korespondują dane uzyskane przez M. Dijkstra, B. Beersma i A. Evers (2011). Osoby o poczuciu wewnętrznej kontroli charakteryzują się wybieraniem strategii rozwiązywania konfliktu skoncentrowanej na rozwiązaniu problemu. Generalnie tendencja do spostrzegania sytuacji trudnych jako kontrolowanych warunkuje aktywny styl radzenia sobie z konfrontacją stresową. Napotkane trudności podmiot traktuje w kategoriach wyzwania i konsekwentnie dąży do ich rozwiązania (Ogińska-Bulik 2001)

Z kolei ocena sytuacji, co do której człowiek nie posiada przekonania, że ma nad nią kontrolę, wiąże się z destruktywną formą radzenia sobie z sytuacją trudną. N. Ogińska-Bulik (2001), H. Saile i T. Hulsebusch (2006) zwrócili uwagę, że osoby o poczuciu zewnętrznej kontroli funkcjonują emocjonalnie w sytuacjach trudnych. Mają przekonanie o niemożności wpływania na zmianę sytuacji trudnej, stąd też nie wykazują koncentracji na źródle problemu, ale na własnych emocjach. Tak więc w konfrontacjach stresowych, ocenianych jako niekontrolowane, osoby te stosują więcej strategii skoncentrowanych na emocjach niż na rozwiązaniu problemu. Wyniki badań K. Ostermana i in. (1999), D. Boreckiej-Biernat (2006), A. Deminga, J. Lochmana (2008), L. Breeta, C. Mayburgha i M. Poggenpoela (2010) dowodzą, że osoby, które są przekonane, że ich postępowanie nie ma zbyt dużego wpływu na to, co osiągną, a wynik własnego działania postrzegają jako pozostający poza kontrolą, w konfrontacjach stresowych ocenianych jako niepoddające się osobistej kontroli korzystają z agresywnej strategii zaradczej. Także badania T. Rostowskiej (2001) wskazują, że konfliktowe relacje młodych ludzi z innymi (np. wzajemna niechęć, niezyczliwość, obwinianie się, nieufność) współwystępują najczęściej z poczuciem zewnętrznej kontroli. Stąd też osoby te cechowały się większą podatnością na zachowania konfliktowe. Można powiedzieć, że poznawcza ocena sytuacji, nad którą nie jest możliwe sprawowanie kontroli, stanowi istotny indywidualny czynnik określający agresywne działania człowieka wobec sytuacji trudnych.

Aktywność człowieka w sytuacji trudnej zależy w dużej mierze od dokonania przez niego oceny położenia, w jakim się znalazł. By móc przewidzieć zachowanie danej osoby, istotne jest poznanie, jak postrzega ona sytuację oraz jakie nadaje jej znaczenie. Sytuacja trudna, która zakłóca dotychczasowy tok czynności, utrudnia,

zagroza bądź uniemożliwia człowiekowi realizację potrzeb, 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 1999; Włodarczyk, Wrześniewski 2005). Indywidualna ocena wydarzenia wpływa na decyzje jednostki dotyczące możliwości podjęcia działania usuwającego przyczyny sytuacji trudnej lub przynajmniej łagodzącej jej skutki, określanego jako strategia zaradcza (Scherer i in. 1994; Heszen-Niejodek 2000; Winstok 2007). Tak więc czynnikiem warunkującym wybór strategii radzenia sobie w trudnych sytuacjach społecznych jest interpretacja zaistniałej sytuacji, czyli realizowana przez jednostkę ocena poznawcza. Z danych uzyskanych przez L. Chandlera (1986) i D. Domińską-Werbel (2014) wynika, że młodzież dorastająca, wykorzystująca strategie agresji radzenia sobie w trudnych sytuacjach społecznych charakteryzuje się wyższym nasileniem sytuacyjnej i dyspozycyjnej oceny poznawczej sytuacji trudnej jako krzywda/strata. Z kolei M. Guskowska (2003), K. Kowalski, P. Crocker i S. Hoar (2005) ustalili, że osoby badane oceniające sytuację trudną jako zagrożenie w kontakcie z problemem posługiwały się w znacznej mierze emocjonalnymi mechanizmami radzenia sobie. Cały ich wysiłek został skierowany w stronę obniżenia przykrego napięcia na skutek gwałtownego wyładowania i/lub zaktywizowania mechanizmów obronnych, nie zaś w stronę rzeczywistego rozwiązania problemu. Z tymi wynikami korespondują dane uzyskane przez D. Włodarczyk i K. Wrześniewskiego (2010). Osoby oceniające sytuację jako krzywda/starta lub zagrażająca w przypadku wystąpienia konfliktu są agresywne i atakujące. Generalnie osoby reprezentujące wyższe nasilenie sytuacyjnej i dyspozycyjnej oceny poznawczej sytuacji trudnej jako krzywda/strata lub jako zagrożenie w swoim zachowaniu ujawniają agresję, nadaktywność czy buntowanie się.

Sytuacja konfliktowa, która stanowi immanentny element interakcji społecznych, wywołuje silne napięcie emocjonalne o negatywnym zabarwieniu (Deffenbacher 1992). Utrzymujące się pobudzenie emocjonalne o dużym nasileniu i zabarwieniu negatywnym stanowi podstawę do zachowań agresywnych, irytacji i wybuchów wściekłości (Kossewska 2008; Gross, Halperin, Porat 2013). 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, których łączy podobieństwo na poziomie subiektywnego przeżywania, a także powiązanie z zachowaniami agresywnymi. Warto zauważyć, że gniew, złość jest jedną z możliwych reakcji emocjonalnych o znaku ujemnym, która się pojawia podczas doświadczania sytuacji stresowej, postrzeganej jako zagrożenie lub strata/krzywda (Lazarus 1986). Zdaniem Z. Skornego (1987) i L. Berkowitza (1992) emocje gniewu i złości uruchamiają działania ukierunkowane na odzyskanie zagrożonych lub utraconych celów działania i prowadzą do zachowań agresywnych. Także J. Różańska-Kowal (2004) i D. Domińska-Werbel (2014) na podstawie przepro-



wadzonych badań stwierdzają, że skłonność do reagowania złością jest powiązana z podejmowaniem walki, niepoddawaniem się w sytuacjach trudnych.

Z kolei emocje w sekwencji: niepokój–lęk–strach na ogół prowadzą do wycofania się, ucieczki (Borecka-Biernat 2006; Łosiak 2009; Borecka-Biernat, Ciuladiene 2015). Wydaje się, że w warunkach naturalnych gniew jest emocją facylitującą czynności walki, natomiast strach facylituje czynność ucieczki. Jednak 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 (Nowosad 2002; Janowski 2005; Borecka-Biernat 2006). Badania prowadzone przez W. Sikorskiego (2015) wykazały, iż młodzież z wysokim lękiem komunikacyjnym też często preferowała agresywny sposób radzenia sobie w sytuacji konfliktu w klasie szkolnej. Uczniowie tacy w obliczu konfliktu z rówieśnikami „atakują problem”, nie dążą do jego rozwiązania czy złagodzenia, używają siły fizycznej przeciw osobom, przedmiotom i/lub manifestują swoje nieprzychylnie nastawienie wobec innych w postaci wypowiedzi oskarżających i poniżających. Z powyższych badań wynika, że agresja stanowi skuteczną formę radzenia sobie z lękiem odczuwanym w sytuacjach trudnych, konfliktowych. Reakcja ta pomaga rozładować napięcie lękowe lub ukryć lęk.

Podsumowując dokonany przegląd badań, konkluduję, że poznawcze ustosunkowanie się młodego człowieka do sytuacji konfliktu społecznego może mieć wpływ na wybór strategii zaradczej. Osoby, które przekonane są o tym, że ich postępowanie nie ma zbyt dużego wpływu na to, co osiągają, a wynik własnego działania postrzegają jako pozostający poza ich kontrolą, w konfrontacji z sytuacją konfliktu społecznego korzystają z agresywnej strategii zaradczej. Także wtedy, gdy sytuacja konfliktu społecznego spostrzegana jest jako krzywda/strata lub zagrożenie, adolescent częściej stosuje strategię agresji. Nie należy zapomnieć, że jednostka na sytuację konfliktu społecznego reaguje emocjonalnie. Może odczuwać złość lub lęk. Należy więc przypuszczać, że kiedy sytuacja konfliktu zostanie oceniona jako krzywda/strata lub zagrożenie, wyzwała ona w adolescencie, który jest przekonany o niemożności wpływu na zmianę tej sytuacji trudnej, emocje negatywne, co w konsekwencji wywołuje agresję. Strategia ta pomaga rozładować młodzieży emocje negatywne pojawiające się w sytuacji ocenionej jako niepoddającej się osobistej kontroli i stwarzającej niebezpieczeństwo dla realizacji ich własnych dążeń. Strategia agresji przede wszystkim stanowi formę radzenia sobie z emocjami negatywnymi odczuwanymi w sytuacji konfliktu. Tak więc młody człowiek broniąc się przed emocjami negatywnymi, stosuje agresję, która zakłada konieczność zbliżenia się do przedmiotu zagrożenia, aby go zniszczyć, co umożliwia zredukowanie napięcia emocjonalnego.

Należy zaznaczyć, że agresywne rozwiązanie konfliktu może powodować na poziomie jednostki niekorzystne rezultaty, np. wzmacniać i utrwalają antypatię, antagonizmy, prowadzić do powstania i utrwalania stosunków uległości i podporządkowania nieprzychylnych rozwojowi czy przyczyniać się do zaburzeń osobowości i chorób somatycznych. Konflikty, które z różnych powodów nie są rozwiązywane, stanowią zagrożenie

nie w funkcjonowaniu człowieka. Przynoszą negatywne symptomy fizyczne (ból głowy, problemy ze snem i odżywianiem się), symptomy psychiczne (trudności z koncentracją i jakością myślenia, stan irytacji) i symptomy behawioralne (wycofanie się z kontaktów z innymi, nadużywanie alkoholu, papierosów, leków uspokajających) (Edelmann 2002). Faktem jest, że zdolność rozwiązywania konfliktów w racjonalny sposób poprawia jakość życia jednostki. Nauczenie młodych ludzi, w jaki sposób konflikty rozwiązywać z najmniejszą szkodą dla siebie, innych ludzi i z pożytkiem dla sprawy, która dzieli zwaśnione strony, jest ważnym elementem przygotowania ich do życia w społeczeństwie. Raz wykształcone umiejętności w zakresie racjonalnego radzenia sobie z konfliktami podążają z młodym człowiekiem do każdej nowej sytuacji i relacji.

## **Problem badawczy**

Badania empiryczne skupiono wokół osobowościowych wyznaczników strategii agresywnego radzenia sobie młodzieży w sytuacji konfliktu społecznego, ze szczególnym zwróceniem uwagi na rolę poczucia umiejscowienia kontroli, rodzaju oceny poznawczej sytuacji konfliktu społecznego, poziomu i treści emocji. Zmierzały one do odpowiedzi na następujące pytanie badawcze: Jaki zespół zmiennych osobowościowych ma związek z faktem, że w trakcie sytuacji konfliktu społecznego nasila się stosowanie strategii agresji u młodzieży?

## **Metoda badawcza**

*Osoby badane i przebieg badań.* Przebadano grupę 468 dziewcząt 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. 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. Wszystkim badanym zapewniono dobrowolność udziału w badaniach i anonimowość, badania zaś zostały przeprowadzone zgodnie z zasadami psychologicznych badań naukowych. 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 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, które sprawiają, że młodzież ma niejednokrotnie wiele problemów z dostosowaniem swojego postępowania do nowych sytuacji, zadań i ról społecznych (Czerwińska-Jasiewicz 2003).

*Narzędzia badawcze.* W badaniach zastosowano następujące metody:

*Kwestionariusz do Badania Poczucia Kontroli (KBPK)* autorstwa G. Krasowicz i A. Kurzyp-Wojnarskiej (1990) składa się z 46 pytań z wymuszonym wyborem; 36 z nich to pozycje diagnostyczne, a pozostałe 10 to pytania buforowe. Pytania diagnostyczne dotyczą prostych sytuacji z życia młodzieży szkolnej, tworzą dwie skale: Skalę sukcesów (S) i Skalę porażek (P). Pytania dotyczące zdarzeń pomyślnych tworzą Skalę sukcesów (S), a pytania dotyczące zdarzeń niepomyślnych – Skalę porażek (P). Suma wyników uzyskanych w skalach sukcesów i porażek tworzy wskaźnik zgeneralizowanego poczucia kontroli (S + P). Niskie wyniki w kwestionariuszu KBPK wskazują na poczucie zewnętrznej kontroli następstw zdarzeń, a wysokie – na poczucie wewnętrznej kontroli następstw zdarzeń. Kwestionariusz charakteryzuje się zadowalającą rzetelnością (współczynnik zgodności wewnętrznej KR-20 dla skali S wynosi .54, a dla skali P wynosi .69). Trafność kryterialną kwestionariusza KBPK określono przez obliczenie współczynników korelacji jego wyników z wynikami innych metod mierzących LOC: IAR, CNSIE, I-E, Delta. Wielkość otrzymanych współczynników korelacji dla skali S KBPK waha się od -.51 do .29, dla skali P KBPK od -.59 do .61, a dla skali S + P KBPK od .48 do .51. Uzyskane wyniki badań upoważniają do pozytywnej oceny trafności kryterialnej kwestionariusza KBPK.

*Kwestionariusz Oceny Stresu (KOS)* autorstwa D. Włodarczyk i K. Wrześniewskiego (2010) zawiera 35 (w tym 23 diagnostycznych) 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). 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 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 rzetelnością (współczynnik zgodności wewnętrznej  $\alpha$  Cronbacha dla wersji A wynosi .76–.90, a dla wersji B wynosi .79–.90). Empiryczna trafność kwestionariusza była ustalona na podstawie trafności czynnikowej i trafności kryterialnej wyodrębnionych podskal w oparciu o analizę

współczynników korelacji *KOS* z innymi miarami właściwości psychologicznych. W przypadku oceny sytuacyjnej sprawdzono jej związki ze stanem emocjonalnym, mierzonym za pomocą Profilu Nastroju (POMS) w adaptacji B.Dudka i J. Koniarka oraz Inwentarza Stanu Emocjonalnego C. Spielbergera w adaptacji C. Spielbergera i K. Wrześniewskiego. W przypadku oceny dyspozycyjnej sprawdzono jej związki z innymi predyspozycjami osobowościowymi, mierzonymi za pomocą Kwestionariusza Osobowości P. Costy i R. McCrae (NEO-FFI) w adaptacji P. Szczepaniaka i współautorów, Inwentarza Cech Osobowości C. Spielbergera (TPI) w adaptacji C. Spielbergera i K. Wrześniewskiego oraz Testu Orientacji Życiowej E.Scheiera i współautorów (LOT-R) w adaptacji Z. Juczyńskiego. Różne miary trafności poszczególnych podskal *KOS* są zadawalające.

*Trójczynnikiowy Inwentarz Stanów i Cech Osobowości (TISCO)* jest polską adaptacją amerykańskiego testu *State-Trait Personality Inventory* (STPI), opracowanego przez zespół C. Spielbergera (Wrześniewski, 1991). 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 podskal: lęk jako stan i lęk jako cecha, gniew jako stan i gniew jako cecha oraz ciekawość jako stan i ciekawość jako cecha. Każda z podskal składa się z 10 krótkich, prostych stwierdzeń, odnoszących się do subiektywnych odczuć jednostki. Rzetelność polskiej wersji Inwentarza TISCO jest zbliżona do oryginalnej i współczynniki zgodności wewnętrznej  $\alpha$  Cronbacha wynoszą od .82 do .92 dla części pierwszej (SPI), dla części drugiej zaś (TPI) od .68 do .88 w zależności od próby. Ich wartości świadczą o zgodności wewnętrznej. Trafność diagnostyczną TISCO badano poprzez porównywanie wyników poszczególnych podskal z wynikami następujących testów: IPAT R. Cattella, SSS M. Zukermana, Buss-Durkee Hostility Inventory oraz MPI H. Eysencka. Wyniki dotyczące rzetelności i trafności TISCO są zadowalające i zbliżone do oryginalnej wersji STPI.

*Kwestionariusz KSMK* opracowany przez D. Borecką-Biernat (2012) 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 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. Na potrzeby badań własnych wykorzystano Skalę agresywnego radzenia („A”) sobie młodzieży w sytuacji konfliktu społecznego. Kwestionariusz charakteryzuje się dobrą rzetelnością (współczynnik zgodności wewnętrznej  $\alpha$  Cronbacha wynosi około, bądź powyżej .07). Trafność skal sprawdzono na wiele sposobów, między innymi potwierdzono trafność zbieżną w odniesieniu do rezultatów Kwestionariusza Atak-Rezygnacja K. Ostrowskiej, Skali Zachowań Asertywnych dla Dzieci – CABS L. Michel-

sona i R. Wooda w adaptacji M. Oleś i Kwestionariusza Stylu Rozwiązywania Konfliktów przez Adolescentów T. Honessa i współpracowników w adaptacji B. Lachowskiej.

## Analiza wyników badań

Ze względu na dużą liczbę zmiennych wyjaśniających zdecydowano się na wykorzystanie regresji w wariancie hierarchicznym z wykorzystaniem metody eliminacji wstecznej (kryterium: prawdopodobieństwo F-usunięcia  $\geq .100$ ). Metoda polega na wprowadzeniu do modelu wszystkich potencjalnych predyktorów, a następnie sukcesywnym usuwaniu nieistotnych zmiennych, po którym następuje ponowne przeliczanie modelu, aż do uzyskania ostatecznej postaci (Bedyńska, Książek 2012). Przeprowadzono analizę regresji na wynikach całej grupy badanej młodzieży oraz odrębne analizy regresji dla grup wydzielonych ze względu na płeć. Wyniki przedstawiono w tabeli 1.

Pierwszą analizę regresji wykonano na wynikach całej grupy badanej młodzieży, bez względu na płeć. Jak widać w tabeli 1, pięć zmiennych miało istotny wpływ na strategię agresywnego radzenia sobie młodzieży w sytuacji konfliktu społecznego: sytuacyjna ocena konfliktu jako zagrożenie, gniew jako stan emocjonalny, gniew jako cecha osobowości, lęk jako cecha osobowości i zgeneralizowane poczucie kontroli. Wymienione predyktory wyjaśniają 20% wariacji w posługiwaniu się omawianą strategią, a opisywany model cechuje się dobrym dopasowaniem ( $F(5,887) = 44,09; p < .05$ ). Pozostałe predyktory nie były istotnymi determinantami częstotliwości korzystania przez młodzież ze strategii agresji w sytuacji konfliktu społecznego. Kierunkowe współczynniki *beta* pokazały, że na wzrost częstotliwości w posługiwaniu się przez młodzież strategią agresji w sytuacji konfliktu społecznego ma wpływ wyższy poziom sytuacyjnej oceny konfliktu w kategorii zagrożenia, wyższy poziom gniewu jako stan emocjonalny, wyższy poziom wyuczonej dyspozycji do reagowania gniewem, niższy poziom wyuczonej dyspozycji do reagowania lękiem i zgeneralizowane poczucie zewnętrznej kontroli.

Przeprowadzono odrębne analizy regresji dla grup wydzielonych ze względu na płeć (zob.: tab. 1). Krokowa analiza regresji wykazała, że spośród czternastu zmiennych niezależnych wprowadzonych do modelu regresji sześć miało istotne znaczenie w wyjaśnianiu strategii agresywnego radzenia sobie stosowanej przez dziewczęta sytuacji konfliktu społecznego. Pozostałe monitorowane wskaźniki nie wykazały istotnych statystycznie zależności ze strategią agresji u dziewcząt. Z obliczeń wynika, iż ważną rolę determinującą dla strategii agresywnego radzenia sobie przez dziewczęta odgrywają: sytuacyjna ocena konfliktu jako zagrożenie, gniew jako stan emocjonalny, lęk jako stan emocjonalny, gniew jako cecha osobowości, lęk jako cecha osobowości i zgeneralizowane poczucie kontroli. Wymienione predyktory wyjaśniają 24% wariacji w posługiwaniu się omawianą strategią przez dziewczęta, a opisywany model cechuje się dobrym dopasowaniem ( $F(6,461) = 24,02; p < .05$ ). Okazuje się, że ba-

dane dziewczęta tym częściej w sytuacji konfliktu społecznego stosują strategie agresji, im bardziej aktualna sytuacja konfliktu oceniana jest w kategorii zagrożenia, im wyższy jest poziom gniewu jako stan emocjonalny, im niższy jest poziom lęku jako stan emocjonalny, a także im wyższy jest poziom wyuczonej dyspozycji do reagowania gniewem, im niższy jest poziom wyuczonej dyspozycji do reagowania lękiem oraz silniejsze przekonanie o zgeneralizowanym poczuciu zewnętrznej kontroli.

Tabela 1. Krokowa regresja wielokrotna dla wyniku skali Agresja (A) Kwestionariusza Strategii Radzenia Sobie Młodzieży w Sytuacji Konfliktu Społecznego (KSMK) względem skal: Kwestionariusza do Badania Poczucia Kontroli (KBPK), Kwestionariusza Oceny Stresu (KOS), Trójczynnikowego Inwentarza Stanów i Cech Osobowości (TISCO): wyniki dla całej grupy ( $N = 893$ ) oraz dla dziewcząt ( $N = 468$ ) i chłopców ( $N = 425$ )

Osoby badane	Zmienna	Beta	B	Błąd st. B	$t$	Poziom $p <$
Ogółem	Zagrożenie-stan	.07	.05	.02	2.16	.03
	Gniew-stan	.14	.10	.02	4.01	.05
	Gniew-cecha	.25	.19	.03	6.66	.05
	Lęk-cecha	-.12	-.11	.04	-3.27	.05
	S + P	-.27	-.23	.03	-8.66	.05
	W. wolny		6.23	1.01	6.17	.05
Współczynnik korelacji wielokrotnej: $R = .45$ Współczynnik wielokrotnej determinacji: $R^2 = .20$ Istotność równania: $F(5,887) = 44.09$ ; $p < .05$ Błąd std. Estymacji: 4.17						
Dziewczęta	Zagrożenie-stan	.10	.07	.03	2.40	.02
	Gniew-stan	.20	.15	.04	3.71	.05
	Lęk-stan	-.16	-.22	.07	-3.05	.05
	Gniew-cecha	.26	.19	.04	4.85	.05
	Lęk-cecha	-.15	-.14	.05	-2.85	.05
	S + P	-.30	-.26	.04	-7.16	.05
	W. wolny		10.57	1.71	6.19	.05
Współczynnik korelacji wielokrotnej: $R = .49$ Współczynnik wielokrotnej determinacji: $R^2 = .24$ Istotność równania: $F(6,461) = 24.02$ ; $p < .05$ Błąd std. Estymacji: 4.08						
Chłopcy	Gniew-stan	.12	.08	.04	2.35	.02
	Gniew-cecha	.22	.16	.04	4.23	.05
	S + P	-.24	-.20	.04	-5.23	.05
	W. wolny		4.90	1.33	3.70	.05
Współczynnik korelacji wielokrotnej: $R = .42$ Współczynnik wielokrotnej determinacji: $R^2 = .18$ Istotność równania: $F(3,421) = 30.70$ ; $p < .05$ Błąd std. Estymacji: 4.20						

Źródło: badania własne.

Sprawdzono też, jaki zespół zmiennych osobowościowych ma wpływ na poziom strategii agresywnego radzenia sobie chłopców w sytuacji konfliktu społecznego. Trzy zmienne niezależne okazały się istotne w równaniu regresyjnym. Są nimi: gniew jako stan emocjonalny, gniew jako cecha osobowości i zgeneralizowane poczucie kontroli. Omawiany model okazał się dobrze dopasowany do danych ( $F(3,421) = 30,70$ ;  $p < .05$ ) i tłumaczył 18% wariancji zmiennej zależnej. Standaryzowane współczynniki *beta* ujawniły, że na wzrost strategii agresji chłopców w kontekście sytuacji konfliktu społecznego wpływa wyższy poziom gniewu jako stan emocjonalny, wyższy poziom wyuczonyj dyspozycji do reagowania gniewem oraz zgeneralizowane poczucie zewnętrznej kontroli.

W świetle dokonanej weryfikacji statystycznej stwierdzono, iż postrzeganie sytuacji konfliktu społecznego jako zagrożenie i reagowanie na nią wzbudzeniem emocji negatywnych oraz silne przekonanie o wpływie innych na pozytywne i negatywne skutki zdarzeń współwystępuje z tendencją do agresywnego reagowania dorastającej młodzieży na konflikt.

## Dyskusja i wnioski

Wyniki przeprowadzonych analiz wskazują na powiązanie zgeneralizowanego poczucia zewnętrznej kontroli z agresywną strategią radzenia sobie młodzieży w sytuacji konfliktu społecznego. Konfliktowe relacje z innymi, pojawiające się w społecznie zorganizowanym systemie działalności młodego człowieka, to formy zachowania współwystępujące najczęściej ze zgeneralizowanym poczuciem zewnętrznej kontroli. Prawdopodobna wydaje się zatem prawidłowość, że brak wiary w możliwość uzyskania pożądaných rezultatów własnych działań i brak poczucia odpowiedzialności za niepowodzenia sprzyja ujawnieniu przez młodzież strategii agresji w sytuacji konfliktu społecznego. Ponadto brak umiejętności brania odpowiedzialności za doświadczanie niepowodzeń, a wręcz przeciwnie, skłonność do obarczania otoczenia skutkami niepomyślnych dla podmiotu zdarzeń, dodatkowo mogą nasilać nieporozumienia. Świadczy to o tym, że młodzi ludzie sięgający po strategię agresji radzenia sobie w sytuacji konfliktu społecznego nie mają przekonania o możliwości uzyskania pożądaných rezultatów własnych działań, przypisują je raczej pomyślnym splotom wydarzeń lub przychylności innych ludzi oraz nie potrafią wziąć odpowiedzialności za porażki, których przyczynę widzą w czynnikach zewnętrznych, na które i tak nie mają wpływu, np. w złym losie lub złośliwości innych ludzi. Ponieważ najczęściej mają oni przekonanie o niemożliwości wpływu na zmianę sytuacji konfliktu społecznego, to nie wykazują koncentracji na źródle problemu, ale na sobie, nastawiając się na obronę zagrożonego „ja”. Powoduje to

przyjmowanie przez młodzież strategii obrony w postaci agresywnego reagowania w sytuacji konfliktu społecznego i wzmacnianie jej przez rutynowe stosowanie w tej sytuacji (Rostowska 2001).

Analiza wyników badań ujawniła, że sytuacyjna ocena określająca konflikt w kategorii zagrożenia wiąże się ze strategią agresywnego radzenia sobie młodzieży, szczególnie u dziewcząt w sytuacji konfliktu społecznego. Można przypuszczać, że sytuacyjna ocena konfliktu jako zagrożenie nasila strategię agresywnego radzenia sobie młodego człowieka w sytuacji konfliktu społecznego. Należy sądzić, że nastolatek, który znalazł się w sytuacji konfliktu społecznego i określający ją jako zagrożenie, skorzysta ze strategii agresji, aby poradzić sobie w tej sytuacji (Ratajczak 2000). Tendencja ta wydaje się zgodna z twierdzeniem L. Berkowitza (1992), że agresja powstaje w człowieku w rezultacie postrzeganego zagrożenia, czy na skutek przekonania, że jest się obiektem intencjonalnego, niewłaściwego traktowania i naruszenia poczucia własnej wartości.

W toku analizy stwierdzono, że wpływ na strategię agresji radzenia sobie w sytuacji konfliktu społecznego ma przede wszystkim gniew jako stan emocjonalny odczuwany w danym momencie i wyuczona dyspozycja do reagowania gniewem. Można przypuszczać, iż wraz ze wzrostem poziomu stanu gniewu i cechy gniewu będzie rosło nasilenie strategii agresji radzenia sobie młodzieży (ujmując grupę całościowo i ze względu na płeć) w sytuacji konfliktu społecznego. Trudno nie zauważyć, że strategia agresji pomaga dorastającej młodzieży zredukować gniew pojawiający się w sytuacji stwarzającej zagrożenie dla realizacji ich własnych dążeń. Podobny wynik w swoich badaniach uzyskały J. Kossewska (2008), D. Domińska-Werbel (2014) i D. Borecka-Biernat, G. Ciuladiene (2015). Ponadto odnotowano istotne ujemne związki między strategią agresji radzenia sobie a lękiem jako aktualnym stanem emocjonalnym i lękiem rozumianym jako cecha osobowości. Można oczekiwać, że im większe nasilenie strategii agresji radzenia sobie młodzieży w sytuacji konfliktu społecznego, tym niższy o zróżnicowanej genezie poziom lęku (stan, cecha) (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 dorastających w sytuacji konfliktu społecznego powoduje formy zachowań agresywnych nie wprost, polegające na nieufnym, nieprzychylnym czy wrogim nastawieniu do otoczenia (Leary, Kowalski 2001; Nitendel-Bujakowa 2001).

Uogólniając uzyskane wyniki, można stwierdzić, że poznawcze ustosunkowanie młodego człowieka do sytuacji konfliktu społecznego może mieć wpływ na wybór strategii zaradczej. Przekonanie dorastającego o wpływie innych na pozytywne i negatywne skutki zdarzeń w sytuacji konfliktu społecznego zwiększa możliwości agresywnego zmagania się z tą sytuacją. Ale nie tylko. Gdy sytuacja konfliktu społecznego postrzegana jest w kategoriach zagrożenia, dorastający częściej stosuje strategię agresji. Nie należy zapomnieć, że jednostka na sytuację konfliktu społecznego reaguje emocjonalnie.



Może odczuwać gniew. Należy więc przypuszczać, że kiedy sytuacja konfliktu zostanie oceniona jako zagrożenie, wyzwala w adolescencie, który jest przekonany o niemożności wpływania na zmianę tej sytuacji trudnej, gniew, co w konsekwencji wywołuje agresję. Strategia ta pomaga rozładować dorastającej młodzieży gniew pojawiający się w sytuacji ocenionej jako niepoddającej się osobistej kontroli i stwarzającej zagrożenie dla realizacji ich własnych dążeń. Tak więc strategia agresji stanowi formę radzenia sobie z gniewem odczuwanym w sytuacji konfliktu. Należy także odnotować, że wraz ze wzrostem poziomu gniewu-cechy u adolescentów w sytuacji konfliktu społecznego wzrasta nasilenie strategii agresji radzenia sobie. Świadczy to, że człowiek w wieku dorastania, mający przekonanie o wpływie innych na pozytywne i negatywne skutki swoich działań i oceniający sytuacje konfliktu społecznego w kategoriach zagrożenia, będzie korzystał z agresywnych środków zaradczych, które uwolnią go, choćby na krótki czas, od przykrego napięcia emocjonalnego, a które nie są ukierunkowane na rozwiązanie i przezwyciężenie trudności.

Na zakończenie rozważań trudno nie zauważyć, że dobrane zmienne osobowościowe nie są silnymi predyktorami strategii agresywnego radzenia sobie młodzieży w sytuacji konfliktu społecznego, co oznacza, że może istnieć wiele innych zmiennych współdeterminujących poziom strategii agresywnego radzenia sobie młodzieży w sytuacji konfliktu społecznego. Obszarem wartym dalszej eksploracji naukowej może być 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 konfliktem. Nie należy jednak wykluczyć, że rezultaty tych badań mogą okazać się początkiem zbadania dotąd pomijanych obszarów uwarunkowań strategii agresywnego radzenia sobie młodzieży w sytuacji konfliktu społecznego.

## Bibliografia

- ADESINA O., 2012, *Emotional Inteligence, Locus of Control and Conflict Handling Skills as Predictors of Non-Violent Behaviour among University Students in South-Western Nigeria*, IFE Psychologia, 20, 2.
- BEDYŃSKA S., KSIĄŻEK M., 2012, *Praktyczny przewodnik wykorzystania modeli regresji oraz równań strukturalnych*, Akademickie Sedno, Warszawa.
- BERKOWITZ L., 1992, *O powstawaniu i regulowaniu gniewu i agresji*, Nowiny Psychologiczne, 1–2.
- BORECKA-BIERNAT D., CIULADIENE G., 2015, *The Role of Anger, Fear and Curiosity in Various Conflict Resolution Strategies*, Culture and Education, 4 (110).
- BORECKA-BIERNAT D., 2006, *Strategie radzenia sobie młodzieży w trudnych sytuacjach społecznych. Psychospołeczne uwarunkowania*, Wyd. UW, Wrocław.
- BORECKA-BIERNAT D., 2012, *Kwestionariusz strategii radzenia sobie młodzieży w sytuacji konfliktu społecznego*, Psychologia Wychowawcza, 1–2.

- BREET L., MAYBURGH C., POGGENPOEL M., 2010, *The relationship between the perception of own locus of control and aggression of adolescent boys*, South African Journal of Education, 30.
- CHANDLER L., 1986, *The Stress Response Scale for Children: A Manual*, University Press, Pittsburgh.
- COOK H., SLOANE J., 2001, *Locus of Control and Cooperative Behavior in 10-Year-Old Children*, The Journal of Social Psychology, 125(5).
- CZERWIŃSKA-JASIEWICZ M., 2003, *Spoleczno-kulturowe podejście do dorastania*, [w:] A. Jurkowski (red.), *Z zagadnień współczesnej psychologii wychowawczej*, Wyd. Instytutu Psychologii PAN, Warszawa.
- DEFFENBACHER J., 1992, *Trait anger: Theory, findings and implications*, [in:] C. Spielberger, J. Butcher (eds.), *Advances in personality assessment*, Lawrence Erlbaum Associates, Hillsdale, NJ.
- DEMING A., LOCHMAN J., 2008, *The relation of locus of control, anger and impulsivity to boys' aggressive behavior. Behavioral Disorders*, The University of Alabama.
- DIJKSTRA M., BEERSMA B., EVERS A., 2011, *Reducing conflict-related employee strain: The benefits of an internal locus of control and a problem-solving conflict management strategy*, Work & Stress, 25, 2.
- DOMIŃSKA-WERBEL D., 2014, *Psychologiczne uwarunkowania strategii radzenia sobie młodzieży gimnazjalnej w trudnych sytuacjach społecznych*, WPWSZ, Legnica.
- DRWAŁ R., 1978, *Poczucie kontroli jako wymiar osobowości – podstawy teoretyczne, techniki badawcze i wyniki badań*, Materiały do Nauczania Psychologii, s. III, t. 3.
- DYRDA M., 2006, *Agresja i przemoc w rodzinie*, [w:] M. Dyrda, A. Sędek (red.), *Agresja i przemoc we współczesnym społeczeństwie*, Wyd. Stowarzyszenie tutajteraz, Siedlce.
- EDELMANN R., 2002, *Konflikty w pracy*, GWP, Gdańsk.
- GACEK M., 2000, *Niektóre osobowościowe determinanty odporności młodzieży akademickiej na stres psychologiczny-doniesienie z badań*, Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska, vol. LV, suppl. VII, nr 10, sectio D.
- GASPARSKI P., 2002, *Umiejscowienie kontroli a gotowość do zapobiegania zagrożeniom*, Czasopismo Psychologiczne, 8.
- GROSS J., HALPERIN E., PORAT R., 2013, *Emotion regulation in intractable conflicts*, Current Directions in Psychological Science, 22 (6).
- GUSZKOWSKA M., 2003, *Przebieg transakcji stresowej u młodzieży i czynniki go moderujące*, Wyd. AWF, Warszawa.
- GUSZKOWSKA M., GORĄCY A., RYCHTA-SIEDLECKA J., 2001, *Ważne zdarzenia życiowe i codzienne kłopoty jako źródło stresu w percepcji młodzieży*, Edukacja Otwarta, 4.
- HARWAS-NAPIERAŁA B., TREMPAŁA J., 2000, *Psychologia rozwoju człowieka*, t. 2, Wydawnictwo Naukowe PWN SA, Warszawa.
- HESZEN-NIEJODEK I., 2000, *Teoria stresu psychologicznego i radzenia sobie*, [w:] J. Strelau (red.), *Psychologia*, vol. 3, GWP, Gdańsk.
- JANOWSKI M., 2005, *Radzenie sobie z lękiem, smutkiem i złością*, Chowanna, vol. 48, t. 1.
- JAWORSKI R., 2000, *Konflikt pokoleń w okresie adolescencji. Psychologiczne aspekty radzenia sobie ze stresem*, [w:] R. Jaworski, A. Wielgus, J. Łukjaniuk (red.), *Problemy człowiek w świecie psychologii*, Wyd. Naukowe NOVUM, Płock.
- JERZYSKA M., 2006, *Znaleźć ujście dla agresji*, Edukacja i Dialog, 1.
- KOSEWSKA J., 2008, *Zasoby osobowe a agresja interpersonalna u młodzieży gimnazjalnej*, [w:] H. Wrona-Polańska (red.), *Zdrowie – stres – choroba w wymiarze psychologicznym*, Wyd. Impuls, Kraków.
- KOWALSKI K., CROCKER P., HOAR S., 2005, *Adolescent's control beliefs and doping with stress in sport*, International Journal of Sport Psychology, 36 (4).
- KRASOWICZ G., KURZYP-WOJNARSKA A., 1990, *Kwestionariusz do badania poczucia kontroli (KBPK). Podręcznik*, Laboratorium Technik Diagnostycznych im. B. Zawadzkiego, Warszawa.
- KURTEK P., 2005, *Regulacyjna rola poczucia kontroli w radzeniu sobie młodzieży z niepełnosprawnością intelektualną lekkiego stopnia w sytuacjach trudnych*, Przegląd Psychologiczny, 3.

- LACHOWSKA B., 2010, *Style rozwiązywania konfliktów i ich efekty w relacji między rodzicami i adolescentami – prezentacja narzędzi pomiaru*, [w:] D. Borecka-Biernat (red.), *Sytuacje konfliktu w środowisku rodzinnym, szkolnym i rówieśniczym. Jak sobie radzą z nimi dzieci i młodzież?*, Wyd. Difin, Warszawa.
- LAZARUS R., 1986, *Paradygmat stresu i radzenia sobie*, Nowiny Psychologiczne, 3–4.
- LEARY M., KOWALSKI R., 2001, *Lęk społeczny*, GWP, Gdańsk.
- LOHMAN B., JARVIS P., 2000, *Adolescent stressors, coping strategies, and psychological health studied in the family context*, Journal of Youth and Adolescence, 29.
- ŁOSIAK W., 2009, *Stres i emocje w naszym życiu*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa.
- MAKSYMOWSKA E., WERWICKA M., 2009, *Konflikty w szkole. Niezbędnik aktywnego rodzica*, Wyd. Wolters Kluwer Polska Sp. z o.o., Warszawa.
- MILLER P., LEFCOURT H., HOLMES J., WARE E., SALEH W., 1986, *Marital locus of control and marital problem solving*, Journal of Personality and Social Psychology, 51, 1.
- MILKOWSKA G., 2012, *Agresja w okresie dorastania – charakterystyka, przejawy, przeciwdziałanie*, [w:] Z. Izdebski (red.), *Zagrożenia okresu dorastania*, Wyd. UZ, Zielona Góra.
- NITENDEL-BUJAKOWA E., 2001, *Lęki szkolne jako wyznacznik funkcjonowania dziecka*, Problemy Poradnictwa Psychologiczno-Pedagogicznego, 1.
- NOWOSAD D., 2002, *Lęk i agresja w zachowaniu młodzieży szkół licealnych*, Kwartalnik Pedagogiczny, 2.
- OBUCHOWSKA I., 2010, *Adolescencja*, [w:] B. Harwas-Napierała, J. Trempała (red.), *Psychologia rozwoju człowieka. Charakterystyka okresów życia człowieka*, vol. 2, PWN, Warszawa.
- OGIŃSKA-BULIK N., 2001, *Zasoby osobiste jako wyznaczniki radzenia sobie ze stresem*, Acta Universitatis Lodziensis folia Psychologica, 5.
- OLUBIŃSKI A., 2002, *Konflikty rodzice–dzieci. Dramat czy szansa?*, Wyd. Adam Marszałek, Toruń.
- OSTERMAN K., BJORKQVIST K., LAGERSPETZ K., CHARPENTIER S., CAPRARA G., PASTORELLI C., 1999, *Locus of Control and Three Types of Aggression*, Aggressive Behavior, 25.
- POLAK K., 2010, *Uczeń w sytuacji konfliktów szkolnych*, [w:] D. Borecka-Biernat (red.), *Sytuacje konfliktowe w środowisku rodzinnym, szkolnym i rówieśniczym*, Wyd. Difin, Warszawa.
- RATAJCAK Z., 2000, *Stres – radzenie sobie – koszty psychologiczne*, [w:] I. Heszen-Niejodek, Z. Ratajczak (red.), *Człowiek w sytuacji stresu. Problemy teoretyczne i metodologiczne*, Wyd. UŚ, Katowice.
- ROSTOWSKA T., 2001, *Konflikt międzypokoleniowy w rodzinie. Analiza psychologiczna*, Wyd. UŁ, Łódź.
- RÓŻAŃSKA-KOWAL J., 2004, *Szkoła jako główne źródło stresu młodzieży w wieku dorastania*, Kwartalnik Pedagogiczny, 3.
- SAILE H., HULSEBUSCH T., 2006, *Bewältigung allgemeiner Problemsituationen bei Kindern mit chronischen Kopfschmerzen: Abhängigkeit von der Kontrollierbarkeit der Situation und Zusammenhänge mit Schmerzverarbeitung*, Zeitschrift für Gesundheitspsychologie, 14 (11).
- SCHERER R., COLEMAN J., DRUMHELLER P., OWEN C., 1994, *Assessment of cognitive appraisal and coping linkages using two forms of canonical correlation*, Wright State University, Dayton.
- SĘDEK A., 2006, *Przymus, przemoc i agresja w wychowaniu – wybrane problemy*, [w:] M. Dyrda, A. Sędek (red.), *Agresja i przemoc we współczesnym społeczeństwie*, Wyd. Stowarzyszenie tutajteraz, Siedlce.
- SIKORA R., PISULA E., 2002, *Przyczyny stresu i strategie radzenia sobie ze stresem u młodzieży w wieku 14–16 lat*, Polskie Forum Psychologiczne, 2.
- SIKORSKI W., 2015, *Lęk komunikacyjny u uczniów a ich sposoby reagowania w sytuacjach konfliktu w klasie szkolnej*, [w:] D. Borecka-Biernat, M. Cywińska (red.), *Konflikt społeczny w perspektywie socjologicznej i pedagogiczno-psychologicznej*, Wyd. Difin, Warszawa.
- SKORNY Z., 1987, *Dziecko agresywne – objawy, przyczyny, przeciwdziałanie*, [w:] W. Pomykało (red.), *Vademecum dla rodziców dzieci od lat 6 do 10*, Wydawnictwo Współczesne, Warszawa.

- TAYLOR M., 2010, *Does Locus of Control Predict Young Adult Conflict Strategies with Superiors? An Examination of Control Orientation and the Organizational Communication Conflict Instrument*, North American Journal of Psychology, 12 (3).
- TOMASZEWSKI T., 1984, *Ślady i wzorce*, WSiP, Warszawa.
- TYSZKOWA M., 1979, *Funkcjonowanie dzieci w sytuacjach trudnych*, Oświata i Wychowanie, 6.
- TYSZKOWA M., 1986, *Zachowanie się dzieci w sytuacjach trudnych*, PWN, Warszawa.
- WALSH J., WILDING J., EYSENCK M., 1994, *Stress responsibility: the role of individual differences*, Personal Individual Differences 16, 3.
- WINSTOK Z., 2007, *Perceptions, emotions, and behavioral decisions in conflicts that escalate to violence*, Motivation and Emotion, 31 (2).
- WŁODARCZYK D., 1999, *Rola i miejsce oceny poznawczej w radzeniu sobie ze stresem*, Nowiny Psychologiczne, 4.
- WŁODARCZYK D., WRZEŚNIEWSKI K., 2005, *Ocena stresu w kategoriach wyzwania u chorych po zawale serca – próba syntezy na podstawie danych empirycznych*, Przegląd Psychologiczny, 48.
- WŁODARCZYK D., WRZEŚNIEWSKI K., 2010, *Kwestionariusz Oceny Stresu (KOS)*, Przegląd Psychologiczny, 4.
- WRZEŚNIEWSKI K., 1991, *Trójczynnikiowy inwentarz stanów i cech osobowości*, Przegląd Lekarski, 2.
- WRZEŚNIEWSKI K., 1996, *Style a strategie radzenia sobie ze stresem. Problemy pomiaru*, [w:] I. Hesen-Niejodek, Z. Ratajczak (red.), *Człowiek w sytuacji stresu. Problemy teoretyczne i metodologiczne*, Wyd. UŚ, Katowice.

### **The strategy of aggressive coping by junior high school students in a situation of a social conflict in the context of a sense of control over the situation, cognitive assessment of the conflict and emotional reactions**

The purpose of the study was to find personality predictors of aggressive coping strategies in adolescents in situations of a social conflict. The empirical studies were conducted in junior high schools on a sample of 893 adolescents (468 girls and 425 boys) aged 13–15. The study deployed the following research tools: the Questionnaire to Study a Sense of Control (KBPK) by G. Krasowicz and A. Kurzyp-Wojnarska, the Stress Assessment Questionnaire (KOS) designed by D. Włodarczyk and K. Wrześniewski, the Spielberger Three-Factor Inventory of Personality States and Traits (TISCO), as well as the Questionnaire for Analyzing Coping Strategies by Adolescents in Situations of Social Conflict (KSMK) designed by D. Borecka-Biernat. The results of the studies indicate that a strong belief in the influence of others on positive and negative effects of events and assessment of a situation of conflict as a threat increases the implementation of the aggressive coping strategy by young people in situations of a social conflict. Participation of adolescents in a situation in which realization of their goals is under threat increases negative emotions. Aggression is a form of coping with anger experienced in a situation of a social conflict.

**Keywords:** *youth, personality, aggression, conflict*