

Kwestionariusz Radzenia Sobie w Sytuacjach Niezgody (RSNZ)

**Podręcznik testu – wersja dla uczniów
szkoły gimnazjalnej**

© Ministerstwo Edukacji Narodowej, Kraków 2011

Wszelkie prawa zastrzeżone, kopiowanie, przedruk i rozpowszechnianie całości lub fragmentów bez zgody wydawcy zabronione

Recenzent: prof. dr hab. Boris Kožuh

ISBN 978-83-7571-187-5

Koordynator merytoryczny: prof. nadzw. dr hab. Ewa Wysocka

Skład i łamanie: Maciej Koźbiał

Druk z materiałów dostarczonych przez zlecniodawcę:
Krakowskie Towarzystwo Edukacyjne sp. z o.o.

Podręcznik opracowany został w ramach projektu: „Opracowanie narzędzi diagnostycznych i materiałów metodycznych wspomagających proces rozpoznawania predyspozycji i zainteresowań zawodowych uczniów” realizowanego przez Krakowską Akademię im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego

W ramach projektu przygotowane zostały także podręczniki z serii „Wybór zawodu” dla doradców zawodowych i nauczycieli oraz dla dzieci i rodziców



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI



UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



Projekt jest współfinansowany przez Unię Europejską w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego

Danuta Borecka-Biernat

Kwestionariusz Radzenia Sobie w Sytuacjach Niezgody (RSNZ)

**Podręcznik testu – wersja dla uczniów
szkoły gimnazjalnej**

Kraków 2011

Spis treści

Wprowadzenie	7
1. Prace nad konstruowaniem kwestionariusza RSNZ	12
2. Moc dyskryminacyjna pytań kwestionariusza RSNZ	14
3. Rzetelność kwestionariusza RSNZ	20
4. Trafność kwestionariusza RSNZ.....	22
5. Normalizacja.....	25
6. Opis kwestionariusza RSNZ.....	27
7. Wnioski.....	29
Bibliografia.....	30
Spis tabel	32
Załącznik nr 1	33
Kwestionariusz radzenia sobie w sytuacjach niezgody (RSNZ)	33
Załącznik nr 2.....	44
KLUCZ do kwestionariusza radzenia sobie w sytuacjach niezgody (RSNZ)	44

Wprowadzenie

Okres dorastania jest ważnym etapem w życiu każdego człowieka ze względu na to, że jest uważany za moment przejściowy między dzieciństwem a dorosłością. Jest to czas licznych zmian rozwojowych, które rozpoczynają się zmianami w wyglądzie zewnętrznym, a są związane z dojrzewaniem biologicznym, które występuje u młodego człowieka w wieku 13–15 lat. W tym czasie następują radykalne zmiany w funkcjonowaniu psychologicznym i społecznym jednostki. W wieku dorastania mają miejsce przekształcenia w strukturze procesów psychicznych i osobowości. Centralne miejsce w rozwoju umysłowym odgrywają procesy myślenia (por. Inhelder, Piaget, 1970). Wzrasta zdolność do analizy i syntezy. W pierwszych latach okresu dorastania następuje przejście od myślenia konkretnego do myślenia abstrakcyjnego, które zwiększa efektywność uczenia się, zdolność rozwiązywania problemów i rozumienia związków między zjawiskami. Myślenie abstrakcyjne jest także podstawą rozwoju pojęcia „ja”, systemu samowiedzy, systemu wiedzy o świecie oraz sprzyja kształtowaniu osobowości.

Obserwuje się w tym okresie ekspansywność poznawczą, wyrażającą się w rozbudzeniu zainteresowań ogólnych dotyczących podstawowych zagadnień przyrodniczych, społecznych i filozoficznych oraz zainteresowań własnym życiem. Ocena siebie w wieku 13–15 lat jest pogłębiona z wyraźnym uświadomieniem sobie dodatnich i ujemnych cech osobowości oraz ich wpływem na zachowanie (por. Niebrzydowski, 1976). Pojawia się umiejętność analizowania i wyjaśniania własnego zachowania. I. Kon (1987) uważa, że od trzynastego roku życia zachowanie własne i innych ludzi jest traktowane jako przejaw indywidualności.

W wieku dorastania mamy do czynienia z supremacją sfery uczuciowej nad innymi dziedzinami życia psychicznego. Wzmoczona emocjonalność jest charakterystyczną właściwością adolescencji. Wiek ten bywa określany jako okres burzy i naporu. Przeżycia uczuciowe charakteryzuje intensywność, żywość, chwiejność, ruchliwość oraz oscylacja między nastrojami krańcowymi. Reakcje emocjonalne młodzieży są niekiedy zbyt wybujałe i nieadekwatne do sytuacji. Przyczyny i źródła wzmoczonej emocjonalności dorastających tkwią w sferze fizjologicznej (przemiany w funkcjach hormonalnych organizmu), jak i w sferze rozleglejszych doświadczeń społecznych (coraz bardziej aktywny udział dorastających w otaczającym życiu społecznym) (por. Przetacznikowa, 1971).

Dzięki przemianom fizycznym, rozwojowi operacji formalnych i osobowości następują także przemiany w rozwoju społecznym: rozpoczyna się stopniowe „wrastanie” młodzieży w społeczeństwo dorosłych oraz zmiany w relacjach społecznych z dorosłymi i rówieśnikami (por. Inhelder, Piaget, 1970; Zazzo, 1972). W sferze kontaktów społecznych zarysowują się konflikty z członkami rodziny, mimo, iż dom rodzinny traktowany jest nadal jako źródło zaspokajania podstawowych potrzeb. Źródłem wielu konfliktów jest wzrastający krytycyzm młodzieży i poddawanie krytycznej ocenie poglądów i zachowania osób z rodziny. Młodzi ludzie nie zgadzają się z rodzicami w wielu kwestiach, podważają ich kompetencje i decyzje. Równocześnie młodzież dąży do tego, aby w relacjach z dorosłymi być traktowanym jako równorzędny partner. Jest to walka o status człowieka dorosłego (por. Czerwińska-Jasiewicz, 2003). Młodzi ludzie uczą się w ten sposób strategii radzenia sobie w sytuacjach konfliktowych i ich rozwiązywania. Istotne znaczenie mają kontakty z rówieśnikami, które stwarzają możliwość zaspokojenia po-

trzeby zwierzeń, kontaktów społecznych i przyjaźni. Rówieśnicy zaczynają zajmować centralne miejsce w świecie osoby dorastającej. Jak widać, dokonujące się zmiany w zakresie społecznego funkcjonowania młodzieży wyrażają się w odmiennym charakterze stosunków społecznych z dorosłymi, w dążeniu do osiągnięcia niezależności od rodziców, rozszerzaniu i zacieśnianiu kontaktów interpersonalnych z rówieśnikami własnej i odmiennej płci.

Ogólnie rzecz ujmując, w okresie dorastania (adolescencji) dokonuje się szereg zmian biologicznych, mentalnych, psychicznych, motywacyjnych, w postawach społecznych, które wiążą się z wypracowanymi i używanymi strategiami radzenia sobie w trudnych sytuacjach. Z uwagi na intensywny rozwój społeczny, wzmożone kształtowanie się obrazu własnej osoby, rozwój krytycznej oceny otaczającej rzeczywistości i bezpośredniość w zachowaniu, młodzież w wieku 13–15 lat wydaje się być dobrym przedmiotem badań do poznania strategii radzenia sobie w sytuacjach trudnych.

O sytuacji trudnej można mówić wtedy, gdy „układ stosunków między człowiekiem i jego otoczeniem charakteryzuje się brakiem zrównowżenia (odpowiedniości) lub niezgodnością dążeń, wartości, celów a możliwościami realizacyjnymi (kompetencje) lub właściwościami jednostki oraz warunkami jej życia i aktywności (otoczenia)” (por. Tyszkowa, 1978, s.5). Jak widać definicja sytuacji trudnej zakłada pewną nierównowagę między wymaganiami otoczenia a możliwościami danej osoby. Środowiskowe wymagania wyczerpują lub przewyższają adaptacyjne możliwości jednostki lub środowiskowe możliwości nie pozwalają zaspokoić indywidualnych potrzeb (por. Tomaszewski, 1984).

Sytuacje trudne nie stanowią jednolitej klasy sytuacji, lecz są grupą wewnątrznie wyraźnie zróżnicowaną. Z wielu istniejących w literaturze prób podziału sytuacji trudnych, popularna jest propozycja Tyszkowej (1979). Spośród nich wyróżnia się trudne sytuacje społeczne, w których – jak pisze autorka (op. cit., s. 211): „wartości i dążenia jednostki podlegają zagrożeniu lub udaremnieniu przez innych ludzi, przez sam fakt ich obecności bądź też skutek szczególnych form ich oddziaływania przeciwstawnego lub tylko niezgodnego z własnymi dążeniami jednostki”. Wśród sytuacji tego rodzaju, Tyszkowa (op. cit.) wyróżnia *sytuacje społecznego konfliktu*, w których dążenia i cele jednostki są niezgodne lub sprzeczne z dążeniami innych ludzi i zagrożona jest realizacja jej własnych dążeń.

W życiu nastolatków szczególnie częste są trudne sytuacje społeczne, zawierające element zagrożenia realizacji dążeń czy osiągnięcia celu (zaspokojenia potrzeb). Rezultaty badań wskazują, że młodzież w okresie adolescencji za źródło silnych emocji negatywnych uznaje konflikty interpersonalne: konflikt z nauczycielem, sprzeczki z kolegami ze szkoły i z sympatią oraz kłótnie z jednym lub obojgiem rodziców i innymi członkami rodziny (por. Jaworski, 2000; Guskowska i in., 2001; Cywińska, 2005; Polak, 2010; Przygońska, 2010; Zimny, 2010). Konflikt szkolny jest interpretowany jako zderzenie się sprzecznych lub niezgodnych dążeń i zachowań nauczycieli i uczniów lub uczniów między sobą, występujące w związku z procesem nauczania i wychowania w szkole (por. Tyszkowa, 1977). Z. Plewicka (1977), M. Guskowska (2001) i G. Miłkowska-Olejniczak (2002) badały szkolne sytuacje konfliktowe uczniów od 14 do 19 roku życia. Były to zatargi z nauczycielami i rówieśnikami w klasie. Opisy konfliktów szkolnych stanowiły 68% zatargów z nauczycielami. Najbardziej kontrowersyjnymi sytuacjami w układzie uczeń–nauczyciel są oceny szkolne. Uczniowie z reguły obwiniają nauczycieli o zaniżanie ocen, niedocenianie wysiłku, niezauważenie poprawy, stawianie ocen niedostatecznych nie za wyniki

w nauce, ale za inne wykroczenia i o faworyzowanie wybranych. Drugą z kolei grupę czynników konfliktotwórczych opisanych przez uczniów jest nietaktowne zachowania się nauczycieli. Przejawiają się one w kpinach, wyzwiskach, ośmieszaniu, dewaloryzacji cech wyglądu, zachowania, charakteru i ogólnej wartości ucznia jako człowieka. Trzecią grupę czynników konfliktotwórczych stanowi władczy nacisk i sztywność wymagań nauczyciela. Warto zaznaczyć – jak zauważa Z. Plewicka (op. cit.) – iż konflikty uczniów z nauczycielami są z reguły sytuacjami trudnymi dla ucznia, a mało znaczącymi dla nauczyciela, który najczęściej ich nie dostrzega lub je lekceważy. Jednak w miarę pobytu uczniów w szkole zwiększa się częstotliwość występowania zatargów uczeń–nauczyciel. Z kolei opisy zatargów rówieśniczych w szkole stanowią 32% zebranego przez Z. Plewicką (op. cit.) materiału. Dzieli ona je na zatargi indywidualne i indywidualno-grupowe oraz konflikty między grupami nieformalnymi i formalnymi. Najwięcej opisów zatargów indywidualnych przypada na szkołę podstawową (45%). Główne ich powody to: zaczepki i wyśmiewanie, niesłuszne posądenia, obmowa, zdrada, niedyskrecja, rywalizacja o stopnie, o powodzenie u płci przeciwnej czy brak kultury w zachowaniu. Konflikty indywidualno-grupowe wykazują tendencję malejącą w miarę upływu lat w szkole. W ostatnich dwóch klasach szkoły podstawowej stanowią one 37% zebranego materiału. Do częstszych należą zatargi na tle izolacji społecznej ucznia od grupy, różnic pochodzenia społecznego między uczniem a większością osób w grupie oraz nieprzeciwności ucznia w zestawieniu z grupą. W wyniku badań przeprowadzonych przez tę autorkę okazało się, że niewielka liczba uczniów silnie identyfikowała się z grupą i opisała konflikty międzygrupowe jako swoje przykre przeżycia szkolne. I tak, zatargi między „paczkami” dziewcząt powstają na tle rywalizacji o względy chłopców i o stopnie w szkole. Z kolei antagonistyczne „paczki” chłopców rywalizują głównie o władzę nad klasą i o prestiż sportowy. Zdaniem tej autorki konflikty rówieśnicze, mimo silnego ładunku emocjonalnego, są krótkotrwałe, przy jednoczesnym zmniejszaniu się częstotliwości konfliktów w miarę pobytu uczniów w szkole. Nie znaczy to, że konflikty to zjawisko marginalne w życiu społecznym uczniów.

Oprócz codziennych trudności związanych ze szkołą, kolejnym źródłem codziennych kłopotów młodych ludzi są kontakty z rodzicami (por. Kobus, Reyes, 2000). Konflikty z rodzicami stanowią ważne źródło napięć w miarę dorastania. Wyniki badań I. Pufal–Struzik (1997) wykazują, że młodzież przeżywa silny stan stresu w związku z problemami rodzinnymi. Źródłem stresu jest tu poczucie braku porozumienia i zaburzone kontakty z rodzicami i nadmierne wymagania z ich strony. Wiele z tych konfliktów dotyczy codziennych sytuacji: różnic w opiniach, w gustach, np. w sprawach związanych z ubiorem, muzyką, spędzaniem czasu wolnego i czasu powrotu do domu (por. Montemayor, 1983; Krzyśko, 1999). Mamy tu do czynienia ze ścieraniem się narastającej u młodych potrzeby samodzielności z ustanowionymi przez rodziców normami, nakazami i zakazami oraz tendencjami do kontrolowania, nadzorowania życia i postępowania zbliżających się do dorosłości dzieci. Konflikty w relacjach rodzic–dziecko, dziecko–rodzic, które stanowią w okresie adolescencji zjawisko powszechne, zostały rozpatrzone dość szeroko w badaniach przeprowadzonych przez R. Jaworskiego (2000). Autor ten wykazał, że ważnym powodem pogorszenia się stosunków między rodzicami i dziećmi stanowi nieuwzględnianie faktu identyfikowania się dzieci w starszym wieku szkolnym (w okresie gimnazjalnym) z dorosłymi. Błędy wychowawcze popełnione przez rodziców potęgują negatywne stosunki między rodzicami a dziećmi. Jednym z najczęściej stosowanych błędów wychowawczych rodziców są

wszelkie ograniczenia w zakresie realizacji różnorodnych potrzeb nastolatków, rygorystyczna kontrola i niekonsekwentne traktowanie dorastających. W związku z dojrzewaniem płciowym wzrasta zainteresowanie płcią przeciwną. Wybór sympatii przez dziecko może wyzwalać niezadowolone rodziców i stanowić zarzewie konfliktu. Dorastające dziecko żąda bezwzględnej tolerancji i akceptacji dla wybranej osoby i zupełnej swobody w sprawach sercowych. Podobnie brak akceptacji przez dzieci dorastające własnego wyglądu zewnętrznego, wyolbrzymianie swoich wyimaginowanych wad i defektów urody powoduje pretensje nie tylko do swojej figury, ale i do rodziców. Niewątpliwie zmienne samopoczucie, huśtawka nastrojów, impulsywność, drażliwość wyzwolone burzą hormonalną u nastolatków denerwuje rodziców, że nie są w stanie kontrolować procesów emocjonalnych swoich dzieci, a to z kolei stanowi podłoże konfliktów. Warto zaznaczyć – jak zauważa Cz. Matusiewicz (1997) – że nieporozumienia i konflikty z matką, ojcem i starszą rodziną, występują w około 55–65% populacji uczniów szkoły podstawowej i średniej, przy czym bardziej konfliktowi są chłopcy niż dziewczęta. Również intensywność konfliktów rodzinnych osiąga duże nasilenie.

Sytuacji trudnych nie da się wykluczyć z życia człowieka. Już od narodzin człowiek musi nauczyć się radzić z trudnościami i wyzwaniem, które przed nim stoją. Sytuacja trudna pobudza go do aktywności ukierunkowanej na odzyskanie równowagi pomiędzy wymaganiami a możliwościami realizacyjnymi podmiotu i/lub poprawę stanu emocjonalnego. Aktywność, którą on podejmuje w trudnej sytuacji, rozpatruje się w konkretnym kontekście sytuacyjnym jako strategia radzenia sobie w aktualnej sytuacji trudnej (por. Wrześniewski, 1996). Tak więc strategie radzenia sobie człowieka analizowane są zawsze w konkretnej sytuacji trudnej, gdyż od percepcji tej sytuacji w dużej mierze zależą. Warto, zatem zwrócić uwagę, jak młodzież radzi sobie z sytuacjami konfliktowymi, które mają miejsce w szkole, w relacjach z rówieśnikami czy w domu rodzinnym.

Liczne badania i potoczna nawet obserwacja wskazuje, że dorastająca młodzież dysponuje niemałym repertuarem strategii radzenia sobie w trudnych sytuacjach społecznych, min. konfliktu (por. Pisula, Baum, 1992; Skowrońska, 1994; Kossewska, 1995; Jaworski, 2000; Frączek, 2003; Trylińska-Tekielska, 2005). Są wśród nich:

Strategie destrukttywne w sytuacjach konfliktowych w formie zachowań obronnych. Nie są one ukierunkowane na rozwiązanie i przezwyciężenie sytuacji konfliktu, pozwalają człowiekowi jedynie obniżyć przykre napięcie emocjonalne. Natomiast cel, który sobie początkowo stawiał, zostaje zastąpiony innym – osiągnięciem dobrego samopoczucia. Dzieje się to przez:

agresję, przybierającą formę inicjowanego ataku fizycznego lub werbalnego skierowanego przeciw określonym osobom, wyrządzającą szkody w fizycznym, psychicznym i społecznym dobrostanie innych osób (tj. wywołującą ból, cierpienie, destrukcję, prowadzącą do utraty cenionych wartości);

unikanie konfrontacji z sytuacją konfliktu, polegające na podjęciu dodatkowych czynności angażujących uwagę i odwracających ją od sytuacji konfliktu (oglądanie telewizji, objadanie się, sen), jak i poszukiwaniu kontaktu z innymi ludźmi;

uleganie, polegające na rezygnowaniu z obrony własnych interesów czy zaniechaniu realizacji własnych celów w sytuacji konfliktu.

Można powiedzieć, że strategie destruktywne uwzględniają tylko potrzeby teraźniejszości, nastawione są na obniżenie napięcia emocjonalnego. Pod wpływem dużego napięcia emocjonalnego obniża się zdolność prawidłowej percepcji, człowiek przestaje dostrzegać inne alternatywy i możliwości działania. Chęć uwolnienia się od napięcia emocjonalnego przesłania mu fakt, że traci możliwość realizacji stojącego przed nim celu, jakim jest zmiana lub usunięcie zagrażających okoliczności. Człowiek przyjmujący strategie destruktywne, nie obciąża siebie trudnościami rozwiązywania konfliktu. Tymczasem nierozwiązany konflikt w dłuższej perspektywie czasowej wywołuje w nim poczucie niezadowolenia, na tle osiągnięć innych ludzi.

Strategia konstruktywnego radzenia sobie w sytuacjach konfliktu obejmuje wszystkie te zachowania, które nastawione są na aktywne oddziaływanie na sytuację konfliktu, zmierzają do rozwiązania i przezwyciężenia sytuacji konfliktu. Mieszczą się tu próby dokonania zmian w obrębie własnego działania, poprzez podjęcie wysiłku porozumienia się z partnerem, w celu znalezienia wspólnego rozwiązania spornych kwestii. Podstawową cechą konstruktywnej strategii radzenia w sytuacji konfliktu jest to, że struktura celu zostaje utrzymana, zmienia się natomiast organizacja czynności umożliwiających osiągnięcie tego celu. Tak więc strategię konstruktywnego radzenia sobie w sytuacji konfliktu cechuje elastyczność, ponieważ jeden i ten sam cel może być osiągnięty przy użyciu różnych sposobów postępowania.

Z przytoczonego przeglądu badań nad sposobami zmagania się z trudnymi sytuacjami społecznymi wynika, że niektórzy młodzi ludzie dobrze sobie radzą w trudnych sytuacjach, nie poddają się losowi, traktują sytuacje jako wyzwanie dla siebie, co skłania ich do mobilizacji swych zasobów w celu pokonania przeszkód, uniemożliwiających realizację potrzeb. Są jednak i tacy, którzy w obliczu trudnych sytuacji nie są w stanie podjąć aktywności sprawczej, przyjmują strategię obrony w postaci agresywnego reagowania na trudności (strategia agresji), unikania konfrontacji z problemem (strategia uniku) czy ulegania trudnościom (strategia ulegania). Stąd też wynikła próba uchwycenia i opisanego charakterystycznych strategii działania dorastających w sytuacjach społecznych uznawanych za konfliktowe. Ponieważ nie znaleziono odpowiedniego kwestionariusza polskiego do pomiaru strategii, które dorastający podejmuje w sytuacjach konfliktowych, mających miejsce w szkole, w relacjach z rówieśnikami czy w domu rodzinnym, postanowiono podjąć pracę nad przygotowaniem własnego narzędzia, które mogłoby służyć do pomiaru działania podejmowanego przez nastolatka w tej kategorii sytuacji trudnych. Czytelnik zapoznany zostanie z procedurą konstrukcji kwestionariusza wraz z oceną jego wartości.

1. Prace nad konstruowaniem kwestionariusza RSNZ

W fazie wstępnej konstruowania *Kwestionariusza radzenia sobie w sytuacjach niezgody* (RSNZ) zastosowano empiryczny sposób zbierania danych, który polegał na przeprowadzeniu badań ankietowych. Badania przeprowadzono w szkołach gimnazjalnych we Wrocławiu, w dwóch etapach. Badaniami objęto 150-osobową grupę uczniów z klas pierwszych, drugich i trzecich gimnazjalnych obu płci, w wieku 13–15 lat. W pierwszym z etapów, badani mieli opisać sytuację konfliktu, jaką przeżyli. Przed przystąpieniem do badania ankietowego podano następującą instrukcję: „Każdemu codziennie zdarzają się sytuacje trudne, stresowe, np. konflikty z nauczycielami, spory z koleżankami, nieporozumienia z kolegami, kłótnie z sympatią, sprzeczki z rodzicami, itp. Proszę przypomnij sobie konkretną sytuację, w której się nie zgadzałaś/teś się z kimś w jakiejś sprawie, która się zdarzyła Tobie ostatnio i spróbuj ją opisać.”

Uzyskane w ten sposób opisy sytuacji konfliktu zredukowano do siedemdziesięciu, eliminując opisy powtarzające się, niejasne, ogólne, niedokończone, niezwiązane tematycznie z zagadnieniem. Każdy z tych opisów był oceniany przez trzech sędziów kompetentnych (psychologów) pod kątem stopnia trafności ich przyporządkowania do sytuacji konfliktu. Za kryterium oceny przyjęto definicję sytuacji społecznego konfliktu podaną przez M. Tyszkową (1979). Ostatecznie wybrano czterdzieści opisów sytuacji konfliktowych, które były sugerowane przez co najmniej dwóch sędziów.

W drugim etapie badania uczniowie otrzymywali arkusz testowy z następującą instrukcją: „Poniżej zamieszczono opisy 40 różnych sytuacji niezgody. Niektóre z tych opisanych sytuacji mogą Ci być znane z własnego doświadczenia. Wspólne dla nich jest to, że są one sytuacjami życia codziennego. Znaczy to, że każdy człowiek miał możliwość znalezienia się w podobnej sytuacji bądź jest w stanie wyobrazić sobie, jak by się w niej zachował. Oczywiście w tej samej sytuacji różne osoby mogą zachowywać się inaczej. Zatem interesuje nas, jak człowiek reaguje na spotykające go sytuacje życiowe. Dlatego też pod każdą z opisanych sytuacji napisz, jak zachowałeś/eś lub jak byś się zachował(a), będąc w podobnej sytuacji”.

Z przeprowadzonych badań, uzyskano pod każdą z opisanych sytuacji konfliktu listę różnych zachowań wyrażających radzenie sobie z konkretną sytuacją. Na podstawie analiz teoretycznych oraz istniejących danych empirycznych wyodrębniono cztery strategie radzenia sobie z sytuacją konfliktu: agresywną „A”, unikową „U”, uległą „U1” oraz zadaniową „Z” strategię. Listę tych behawioralnych odpowiedzi (reakcji) na sytuacje konfliktu oraz opis czterech strategii radzenia sobie w sytuacjach konfliktu: „A”, „U”, „U1” i „Z”, przedstawiono trzem sędziom kompetentnym (psychologom). Po zapoznaniu się z charakterystyką treściową skal kwestionariusza RSNZ (określającą strategie), eksperci każde stwierdzenie, dotyczące zachowań, jakie osoba podejmuje w sytuacji konfliktu, mieli zaklasyfikować do 5 kategorii: „agresywne radzenie sobie”, „unikowe radzenie sobie”, „uległe radzenie sobie”, „zadaniowe radzenie sobie” oraz „inne”. Za wskaźnik zgodności sędziów kompetentnych przyjęto co najmniej 66% zbieżnych przyporządkowań danej pozycji do przypisywanej jej skali. Do pilotażowej wersji kwestionariusza włączono czterdzieści stwierdzeń dotyczących agresywnego radzenia sobie w sytuacji konfliktu,

czterdzieści – unikowego radzenia sobie z sytuacją, czterdzieści – uległego radzenia sobie z sytuacją i czterdzieści – zadaniowego radzenia sobie w sytuacji konfliktu.

Przystąpiono do konstrukcji wstępnej wersji kwestionariusza. Pierwotna wersja *Kwestionariusza radzenia sobie w sytuacjach niezgody* (RSZN) opatrzona została w instrukcję, składała się opisu czterdziestu sytuacji społecznego konfliktu. Do każdej sytuacji podano cztery stwierdzenia, dotyczące zachowań podejmowanych w sytuacjach konfliktu – jedno, które odnosiło się do agresywnego radzenia, jedno – do unikowego radzenia, jedno – do uległego radzenia sobie i jedno – do zadaniowego radzenia sobie z sytuacją konfliktu. Badania wstępne, które miały na celu wyselekcjonowanie pozycji do ustalenia wersji ostatecznej, przeprowadzono wśród 985 uczniów, w tym 510 dziewcząt i 475 chłopców, w wieku 13–15 lat, z pierwszych, drugich oraz trzecich klas gimnazjalnych z wszystkich województw w Polsce.

2. Moc dyskryminacyjna pytań kwestionariusza RSNZ

Na podstawie wyników uzyskanych w badaniach wstępnych przystąpiono do obliczania mocy dyskryminacyjnej. Moc dyskryminacyjną poszczególnych pozycji określono na podstawie skorygowanej korelacji pozycji z odpowiadającą jej skalą (item-total). Jako kryterium włączania danego stwierdzenia do ostatecznej wersji kwestionariusza przyjęto tylko te, których wartość współczynnika korelacji „pozycja-skala” wyniosła od 0,10 i wzwyż. Powyższe ograniczenia spowodowały, że do ostatecznej wersji kwestionariusza przyjęto łącznie 132 stwierdzenia, które przyporządkowano do czterech skal, określających cztery strategie radzenia sobie z sytuacją konfliktu społecznego.

W tabelach 1, 2, 3 i 4 przedstawiono podstawowe charakterystyki pozycji czterech skal kwestionariusza RSNZ. Do każdej pozycji podane zostały wskaźniki mocy dyskryminacyjnej.

Tabela 1, Charakterystyka pozycji skali Agresywnego radzenia sobie z sytuacją konfliktu społecznego: skorygowane współczynniki korelacji pozycja-skala

Pozycje z Skali „A”	Korelacja pozycja-skala „Agresja”		
	Dziewczęta N=510	Chłopcy N=475	Ogółem N=985
1a	0,32	0,27	0,29
2b	0,40	0,35	0,37
3c	0,46	0,35	0,40
4c	0,35	0,25	0,29
5b	0,38	0,33	0,35
6b	0,36	0,25	0,31
7a	0,31	0,31	0,31
8c	0,51	0,40	0,45
9c	0,24	0,24	0,24
10c	0,74	0,47	0,47
11b	0,37	0,36	0,36
12a	0,26	0,30	0,28
13b	0,35	0,36	0,36
14c	0,35	0,31	0,32
15c	0,43	0,44	0,43
16c	0,37	0,37	0,36
17b	0,34	0,37	0,35
18a	0,38	0,29	0,34
19a	0,46	0,43	0,45
20c	0,35	0,31	0,34
21b	0,36	0,35	0,35
22a	0,19	0,22	0,21
23c	0,37	0,34	0,34
24b	0,37	0,33	0,35
25a	0,27	0,26	0,13
26b	0,48	0,22	0,35
27c	0,37	0,31	0,33
28b	0,39	0,37	0,38
29a	0,22	0,32	0,27
30c	0,22	0,34	0,27
31b	0,41	0,39	0,40
32a	0,40	0,32	0,37
33c	0,14	0,10	0,12

W odniesieniu do mocy dyskryminacyjnej określonej na podstawie skorygowanej korelacji pozycji z przypisaną skalą, żadna pozycja ze skali „Agresja” nie uzyskała poniżej wartości 0,10. Tak więc wszystkie pozycje skali „Agresja” SRNZ wydają się być satysfakcjonujące.

Tabela 2. Charakterystyka pozycji skali Unikowego radzenia sobie z sytuacją konfliktu społecznego: skorygowane współczynniki korelacji pozycja-skala

Pozycje z Skali „U”	Korelacja pozycja-skala „Unik”		
	Dziewczęta N=510	Chłopcy N=475	Ogółem N=985
1b	0,21	0,16	0,18
2c	0,24	0,27	0,26
3a	0,22	0,24	0,23
4b	0,18	0,23	0,21
5a	0,26	0,35	0,30
6a	0,17	0,14	0,15
7c	0,22	0,25	0,23
8a	0,16	0,14	0,15
9b	0,09	0,14	0,12
10b	0,25	0,21	0,30
11a	0,16	0,20	0,18
12b	0,08	0,26	0,19
13a	0,16	0,29	0,24
14b	0,11	0,29	0,21
15b	0,18	0,22	0,21
16a	0,05	0,31	0,21
17c	0,21	0,25	0,24
18b	0,10	0,29	0,21
19c	0,30	0,26	0,28
20a	0,25	0,27	0,26
21c	0,17	0,11	0,14
22b	0,17	0,19	0,19
23a	0,17	0,31	0,25
24c	0,21	0,23	0,22
25a	0,14	0,33	0,24
26c	0,15	0,18	0,17
27a	0,14	0,16	0,15
28c	0,21	0,24	0,22
29b	0,13	0,20	0,16
30a	0,26	0,21	0,24
31c	0,26	0,28	0,26
32b	0,14	0,26	0,21
33b	0,18	0,15	0,16

W skali „Unik” znajdują się trzy pytania o niskiej mocy dyskryminacyjnej ujawnione w grupie dziewcząt. Korelacje poniżej 0,10 mają pozycje o numerach: 9b, 12b i 19a. Usunięcie tych pozycji, podwyższa wskaźnik alfa Cronbacha o jedną dziesięciotysięczną, nie ma więc w praktyce większego znaczenia. Na podstawie tych wyników podjęto decyzję o zastosowaniu do dalszych badań pełnej skali „U”, bez redukowania liczby pozycji. Pojedyncze niskie współ-

czynniki mocy dyskryminacyjnej w grupie dziewcząt świadczyć mogą o braku stabilnych odpowiedzi na niektóre pytania.

Tabela 3. Charakterystyka pozycji skali Uległego radzenia sobie z sytuacją konfliktu społecznego: skorygowane współczynniki korelacji pozycja-skala

Pozycje z Skali „UI”	Korelacja pozycja-skala „UI”		
	Dziewczęta N=510	Chłopcy N=475	Ogółem N=985
1d	0,24	0,31	0,28
2d	0,17	0,30	0,24
3d	0,29	0,32	0,31
4d	0,08	0,14	0,10
5d	0,24	0,18	0,20
6d	0,26	0,31	0,27
7d	0,26	0,27	0,26
8d	0,18	0,33	0,27
9d	0,09	0,21	0,17
10d	0,19	0,38	0,30
11d	0,25	0,25	0,25
12d	0,27	0,36	0,32
13d	0,13	0,22	0,18
14d	0,15	0,30	0,21
15d	0,33	0,46	0,41
16d	0,36	0,52	0,46
17d	0,43	0,57	0,51
18d	0,14	0,31	0,24
19d	0,41	0,46	0,44
20d	0,41	0,42	0,42
21d	0,21	0,35	0,28
22d	0,47	0,39	0,42
23d	0,24	0,26	0,24
24d	0,35	0,45	0,40
25d	0,39	0,52	0,47
26d	0,40	0,48	0,45
27d	0,42	0,49	0,46
28d	0,40	0,53	0,48
29d	0,32	0,46	0,40
30d	0,29	0,42	0,36
31d	0,21	0,38	0,31
32d	0,45	0,47	0,47
33d	0,08	0,21	0,15

Dla skali „Uległość” RSNZ w grupie bez uwzględnienia specyfiki płci i w grupie chłopców wszystkie pozycje wykazują satysfakcjonujące korelacje z własną skalą, a jedynie pozycja

4d, 9d, 33d w grupie dziewcząt wykazuje korelacje poniżej 0,10. Usunięcie tego stwierdzenia nie zmienia wysokości współczynnika rzetelności alfa Cronbacha.

Tabela 4. Charakterystyka pozycji skali Zadaniowego radzenia sobie z sytuacją konfliktu społecznego: skorygowane współczynniki korelacji pozycja-skala

Pozycje Z Skali „Z”	Korelacja pozycja-skala „Z”		
	Dziewczęta N=510	Chłopcy N=475	Ogółem N=985
1c	0,28	0,25	0,25
2a	0,22	0,32	0,27
3b	0,39	0,44	0,42
4a	0,22	0,19	0,22
5c	0,20	0,20	0,20
6c	0,23	0,36	0,30
7b	0,23	0,21	0,21
8b	0,40	0,39	0,41
9a	0,33	0,30	0,32
10a	0,45	0,43	0,44
11c	0,34	0,39	0,37
12c	0,36	0,32	0,35
13c	0,31	0,35	0,34
14a	0,22	0,35	0,28
15a	0,37	0,34	0,36
16b	0,38	0,49	0,50
17a	0,28	0,45	0,38
18c	0,31	0,34	0,33
19b	0,51	0,50	0,51
20b	0,44	0,48	0,46
21a	0,14	0,28	0,21
22c	0,24	0,36	0,31
23b	0,10	0,14	0,11
24a	0,26	0,35	0,31
25b	0,38	0,48	0,43
26a	0,36	0,36	0,36
27b	0,34	0,36	0,34
28a	0,39	0,50	0,45
29c	0,38	0,46	0,43
30b	0,25	0,41	0,32
31a	0,38	0,40	0,39
32c	0,42	0,47	0,45
33a	0,24	0,32	0,27

W odniesieniu do mocy dyskryminacyjnej określonej na podstawie skorygowanej korelacji pozycji z przypisaną skalą, żadna pozycja ze skali „Z” nie uzyskała poniżej wartości 0,10. Tak więc wszystkie pozycje skali „Zadanie” RSNZ wykazują zadawalające korelacje z własną skalą.

Zastosowanie kryterium mocy dyskryminacyjnej pozwoliło zakwalifikować do ostatecznej wersji kwestionariusza RSNZ trzydzieści trzy opisy sytuacji konfliktu społecznego z 4-kategorialnym systemem odpowiedzi. Ogólnie większość stwierdzeń w kwestionariuszu RSNZ charakteryzuje się zadawalającymi parametrami.

3. Rzetelność kwestionariusza RSNZ

Podstawą oceny wartości testu są dane o jego trafności. Rzetelność określa jednak precyzję pomiaru. Rzetelność kwestionariusza RSNZ oceniono trzema metodami, obliczając współczynniki: 1) zgodności wewnętrznej według wzoru alfa Cronbacha, 2) równoważności międzypółkowej według wzoru Spearmana–Browna na podstawie korelacji między parzystą i nieparzystą połową testu, 3) stabilności bezwzględnej (test-retest) (Brzeziński, 2007).

W badaniach wzięło udział w sumie 985 uczniów, w tym 510 dziewcząt i 475 chłopców w wieku 13–15 lat, z klas pierwszych, drugich i trzecich gimnazjalnych z wszystkich województw w Polsce. Estymacji zgodności wewnętrznej skal kwestionariusza dokonano obliczając współczynniki zgodności wewnętrznej alfa Cronbacha. Podano je w tabeli 5.

Tabela 5. Współczynniki zgodności wewnętrznej (alfa Cronbacha) dla skal RSNZ

Skala RSNZ	Dziewczęta N=510	Chłopcy N=475	Ogółem N=895
„Agresja”	0,84	0,82	0,83
„Unik”	0,63	0,72	0,68
„Uległość”	0,77	0,86	0,82
„Zadanie”	0,82	0,86	0,84

Uzyskane współczynniki zgodności wewnętrznej są zadawalająco wysokie zarówno dla skali Zadaniowego radzenia sobie w sytuacji konfliktu społecznego, skali Agresywnego radzenia sobie w sytuacji konfliktu społecznego, jak i skali Uległego radzenia sobie w sytuacji konfliktu społecznego. Rzetelność skali Unikowego radzenia sobie w sytuacji konfliktu w dwóch grupach badanych (ogółem i dziewczęta) okazała się poniżej wartości 0,70. Niemniej jednak można uznać rzetelność kwestionariusza określoną poprzez obliczenie współczynników alfa Cronbacha za zadawalającą.

Do ustalenia estymacji równoważności międzypółkowej cztery skale RSNZ podzielono na dwie części: pozycje parzyste i nieparzyste, a następnie obliczono wartości współczynnika rzetelności półkowej rsb Spearmana–Browna. Podano je w tabeli 6.

Tabela 6. Współczynniki rzetelności połówkowej dla skal RSNZ

Skala RSNZ	Dziewczęta N=510	Chłopcy N=475	Ogółem N=895
„Agresja”	0,86	0,83	0,84
„Unik”	0,65	0,73	0,69
„Uległość”	0,80	0,86	0,84
„Zadanie”	0,85	0,87	0,86

Uzyskane współczynniki rzetelności połówkowej kwestionariusza są zupełnie zadawalające. Ocena rzetelności skali „Unik” jest niższa w zestawieniu z pozostałymi skalami RSNZ. Skala „Zadanie”, „Agresja” i „Uległość” okazuje się wysoce rzetelna w badaniach młodzieży dorastającej.

Stabilność bezwzględną RSNZ sprawdzono poprzez obliczenie współczynnika korelacji kolejności *p*-Spearmana dla całej grupy 41 osób i – osobno – dla 25 uczennic i 16 uczniów z klas pierwszych, drugich gimnazjalnych z miasta Bielsko-Biała, badanych dwukrotnie, w odstępie 4 tygodni. Współczynniki korelacji między wynikami obu badań przedstawione zostały w tabeli 7.

Tabela 7. Współczynniki stabilności bezwzględnej (test-retest) skal RSNZ

Skale RSNZ	Dziewczęta N=25	Chłopcy N=16	Ogółem N=41
„Agresja”	0,48*	0,73*	0,63*
„Unik”	0,38**	0,76*	0,53*
„Uległość”	0,54*	0,69*	0,60*
„Zadanie”	0,66*	0,82*	0,72*

* istotne przy $p < 0,05$ ** tendencja, poniżej założonego minimalnego poziomu istotności ($p < 0,06$)

Wszystkie współczynniki korelacji dotyczące rzetelności testowo-retestowej są istotne statystycznie na poziomie $p < 0,05$. Po upływie czterech tygodni dzielących test od retestu rozpiętość współczynników stabilności bezwzględnej (stałości) wyniosła $p = 0,38 - 0,76$. Skala „Unik” znowu okazała się mniej rzetelna od pozostałych skal RSNZ, przy czym dziewczęta okazują mniejszą stabilność w odpowiedziach (0,38) niż chłopcy (0,76). Wyjątkowo wysoki współczynnik stabilności bezwzględnej, przekraczający wartość 0,80, uzyskała skala „Zadanie” w grupie chłopców.

Uzyskane współczynniki świadczą o dobrej stabilności pomiaru. Można uznać, że kwestionariusz RSNZ posiada rzetelność wystarczającą do celów badawczych.

4. Trafność kwestionariusza RSNZ

Trafność kwestionariusza RSNZ sprawdzona została metodą trafności diagnostycznej i teoretycznej.

Do sprawdzenia trafności diagnostycznej RSNZ wykorzystano jako kryterium zewnętrzne inne miary agresywnych, unikowych, uległych i zadaniowych zachowań wyrażających radzenie sobie w sytuacji konfliktu społecznego. Był to test stylu zachowań w konflikcie K. Bala-wajder (2010). Składa się on z dwunastu części, zawierających po cztery stwierdzenia, wcho-dzących w skład czterech skal: „Atak”, „Obrona”, „Ugoda” i „Uleganie”.

Współczynniki korelacji kolejności p-Spearmana między skalami kwestionariuszy RSNZ i testu stylu zachowań w konflikcie obliczono na próbie 54 uczniów (dziewcząt i chłopców) w wieku 13–15 lat, z klas pierwszych i drugich gimnazjalnych z miasta Bielsko-Biała. Uzyskane współczynniki podane zostały w tabeli 8.

Tabela 8. Współczynniki korelacji kolejności p-Spearmana między skalami kwestionariusza RSNZ a skalami testu stylu zachowań w konflikcie

Osoby bada-ne	Skale	Atak	Ugoda	Uleganie	Obrona
Dziewczęta N=31	„Agresja”	0,52*	-0,42*	-0,17	0,15
	„Unik”	0,21	-0,16	-0,10	0,02
	„Uległość”	-0,22	-0,13	0,31**	0,18
	„Zadanie”	-0,22	0,31**	-0,06	-0,11
Chłopcy N=23	„Agresja”	0,43*	-0,59*	0,35	0,29
	„Unik”	0,58*	-0,78*	0,65*	0,27
	„Uległość”	0,43*	-0,31	0,20	0,33
	„Zadanie”	-0,62	0,66	-0,44	-0,38
Ogółem N=54	„Agresja”	0,50*	-0,50*	0,09	0,19
	„Unik”	0,32*	-0,42*	0,23	0,14
	„Uległość”	0,03	-0,21	0,27*	0,22
	„Zadanie”	-0,39*	0,48*	-0,24	-0,21

* istotne przy $p < 0,05$ ** tendencja, poniżej założonego minimalnego poziomu istotności ($p < 0,09$)

Uzyskane wyniki można scharakteryzować następująco:

- skala „Agresji” kwestionariusza RSNZ koreluje dodatnio ze skalą „Ataku” (0,52dz.; 0,43chł.; 0,50og.) oraz ujemnie ze skalą „Ugody” (-0,42dz.; -0,59chł.; -0,50og.) testu Stylu zachowań w konflikcie. To oznacza, że osoby, które w sytuacji konfliktu społecznego nie podejmują konkretnych działań zmierzających do rozwiązania spornych kwestii (zachowania ugodowe), próbują bronić się przed nimi, używając siły fizycznej i wyrażają swoje negatywne uczucia wobec innych w formie wypowiedzi poniżających, szkodzących i napa-stliwych. Wartość otrzymanych współczynników jest statystycznie istotna na poziomie $p < 0,05$, co potwierdza diagnostyczność skali „Agresji” kwestionariusza RSNZ;

- skala „Uniku” kwestionariusza RSNZ koreluje dodatnio ze skalą „Ataku” (0,58chł.; 0,32og.) i ze skalą „Ulegania” (0,65chł.) oraz koreluje ujemnie, w sposób istotny statystycznie $p < 0,05$, ze skalą „Ugody” (-0,78chł.; -0,42og.) testu Stylu zachowań w konflikcie. Tak, jak należało tego oczekiwać, że zachowania w formie wycofania się z konfliktu, unikania kontaktu z tą sytuacją, lekceważenia i ignorowania problemu czy wystrzegania się myślenia i przeżywania tej sytuacji są związane negatywnie z zachowaniami ugodowymi. W zachowaniach ugodowych celem jest rozwiązanie konfliktu, podjęcie specjalnych wysiłków w znalezieniu rozwiązania problemu. Wbrew oczekiwaniom skala „Uniku” kwestionariusza RSNZ uzyskała umiarkowany współczynnik korelacji ze skalą „Ataku” i skalą „Ulegania” testu Stylu zachowań w konflikcie. Być może bierze się to stąd, że badani uczniowie spostrzegali poszczególne sytuacje konfliktu społecznego, jako jakościowo niepodobne do siebie;
- zgodnie z oczekiwaniami skala „Uległości” kwestionariusza RSNZ koreluje dodatnio ze skalą „Ulegania” (0,27og.) testu Stylu zachowań w konflikcie. Wartość otrzymanego współczynnika jest statystycznie istotna na poziomie $p < 0,05$, co potwierdza diagnostyczność skali „Uległości” kwestionariusza RSNZ;
- skala „Zadanie” kwestionariusza RSNZ koreluje dodatnio, w sposób istotny statystycznie ($p < 0,05$), ze skalą „Ugody” (0,48og.) oraz koreluje ujemnie ze skalą „Ataku” (-0,39og.) testu Stylu zachowań w konflikcie. Korelacja jest zgodna z przewidywaniami teoretycznymi. Zachowanie zadaniowe w konflikcie, jako jedyne powstrzymuje wymianę negatywnych (agresywnych) wpływów między partnerami, co znajduje swoje potwierdzenie u innych autorów (por. Chełpa, Witkowski, 2004).

Informacje o trafności teoretycznej kwestionariusza stanowi układ wewnętrznych zależności między poszczególnymi skalami RSNZ (patrz tab.9)

Tabela 9. Współczynniki korelacji r-Pearsona między skalami kwestionariusza RSNZ

Osoby badane	Skale RSNZ	„Agresja”	„Unik”	„Uległość”	„Zadanie”
Dziewczęta N=510	„Agresja”	1,0	0,38*	-0,38*	-0,60*
	„Unik”	0,38*	1,0	-0,15*	-0,59*
	„Uległość”	-0,38*	-0,15*	1,0	-0,41*
	„Zadanie”	-0,60*	-0,59*	-0,41*	1,0
Chłopcy N=475	„Agresja”	1,0	0,40*	-0,38*	-0,49*
	„Unik”	0,40*	1,0	-0,19*	-0,54*
	„Uległość”	-0,38*	-0,19*	1,0	-0,52*
	„Zadanie”	-0,49*	-0,54*	-0,52*	1,0
Ogółem N=985	„Agresja”	1,0	0,39*	-0,38*	-0,54*
	„Unik”	0,39*	1,0	-0,17*	-0,57*
	„Uległość”	-0,38*	-0,17*	1,0	-0,48*
	„Zadanie”	-0,54*	-0,57*	-0,48*	1,0

* istotne przy $p < 0,05$

Z uzyskanego w grupie 985 uczniów (510 dziewcząt i 475 chłopców) w wieku 13–15 lat wzoru interkorelacji między skalami RSNZ można zauważyć, że skale „Unik” i „Uległość” są w dużym stopniu od siebie niezależne, o czym świadczą słabe, ujemne współczynniki korelacji według momentu iloczynowego r-Pearsona pomiędzy wynikami uzyskanymi w tych skalach. Wartości współczynników wahają się od $-0,15$ do $-0,17$, potwierdzając względną ortogonalność skal „Unik” i „Uległość” w RSNZ. Wbrew oczekiwaniom skala „Agresji” kwestionariusza RSNZ uzyskała niski dodatni współczynnik korelacji ($r=0,38$) ze skalą „Unik”. Być może bierze się to stąd, że badani uczniowie spostrzegali poszczególne sytuacje konfliktu, jako jakościowo niepodobne do siebie. Sytuacja konfliktu jest często dla młodego człowieka sytuacją trudną, może być spostrzegana jako zagrożenie lub szkoda, wzbudza lęk lub złość, a w następstwie prowadzi do niekontrolowanego wzrostu emocji ujemnych i ataku na źródło zagrożenia lub motywuje do ucieczki, wycofania się z sytuacji zagrażającej. Z kolei skala „Zadanie” koreluje umiarkowanie ujemnie ze skalą „Agresja” ($r = -0,54$ dla ogółu, $r = -0,60$ dla dziewcząt i $r = -0,49$ dla chłopców), umiarkowanie ujemnie ze skalą „Unik” ($r = -0,57$ dla ogółu, $r = -0,59$ dla dziewcząt i $r = -0,54$ dla chłopców) i umiarkowanie ujemnie ze skalą „Uległość” ($r = -0,57$ dla ogółu, $r = -0,59$ dla dziewcząt i $r = -0,54$ dla chłopców). Otrzymany wynik potwierdza teoretyczne założenie zgodnie, z którym działania konstruktywne (zadaniowe) i destruktywne (agresja, unik, uleganie) nie należy traktować jako wzajemnie wykluczające się, gdyż jak się zakłada, mogą one występować równocześnie u tej samej osoby.

5. Normalizacja

Normy opracowano na podstawie badania próby 985 uczniów, w tym 510 dziewcząt i 475 chłopców w wieku 13–15 lat, z klas pierwszych, drugich i trzecich gimnazjalnych z wszystkich województw w Polsce. Dobór szkół był losowy, spośród szkół dostępnych osobom przeprowadzających badania. Klasy do badania losowano ze wszystkich klas na tym samym poziomie w danej szkole. Udział w badaniu był dobrowolny. Badania odbywały się grupowo, uczniowie podpisali się pseudonimami lub inicjałami.

Jako miarę tendencji centralnej obliczono średnie wyników RSNZ dla dziewcząt, chłopców i całej grupy w czterech skalach testu, a jako miarę zmienności obliczono odchylenia standardowe. Dane te przedstawione są w tabeli 10.

Tabela 10. Średnie (X) i odchylenia standardowe (SD) kwestionariusza RSNZ

Skala SRNZ	Osoba badana	Średnia wartość X	Odchylenie standardowe SD	Statystyka t-Studenta df=983, p<0,01 tk=2,586
„Agresja”	Dziewczeta	4,13	4,26	-1,08
	Chłopcy	4,42	4,24	
	Ogółem	4,27	4,25	
„Unik”	Dziewczeta	2,97	2,58	-1,50
	Chłopcy	3,23	3,05	
	Ogółem	3,09	2,82	
„Uległość”	Dziewczeta	7,36	4,46	-2,36*
	Chłopcy	8,13	5,75	
	Ogółem	7,73	5,13	
„Zadanie”	Dziewczeta	18,43	5,91	3,29*
	Chłopcy	17,10	6,78	
	Ogółem	17,79	6,38	

* istotne przy p<0,05

W skali Uległe radzenie sobie w sytuacji konfliktu społecznego dziewczęta uzyskują niższe od chłopców wyniki. Wynik ten nie potwierdza ogólnie znanej prawidłowości, że dziewczynki częściej stosują uległe (submisyjne) sposoby radzenia sobie z sytuacją konfliktu społecznego niż chłopcy. Kierunek różnic jest odwrotny w skali Zadaniowe radzenie sobie z sytuacją konfliktu społecznego: dziewczęta uzyskują wyższe wyniki od chłopców. Zaskakująca wydaje się niższa częstość strategii polegająca na zachowaniu zadaniowym u chłopców (por. El-Shiekh, Klaczyński, Valaik, 1989). Dla grupy badanej (ujmując całościowo i ze względu na płeć) w skalach „Agresji” i „Uniku” różnice są mniej wyraźne.

Ze względu na to, że różnice między średnimi dla grup dziewcząt i chłopców w skali „Uległość” i „Zadanie” kwestionariusza RSNZ są istotne statystycznie – normy zostały obliczone

osobno dla dziewcząt i chłopców. W skali „Agresja” i w skali „Unik” RSNZ nie stwierdzono istotnych różnic związanych z płcią – normy zostały obliczone dla dziewczynek i chłopców łącznie. W tabeli 11 zostały przedstawione normy stenowe do RSNZ, obliczone dla skali „Agresja”, „Unik”, „Uległość” i „Zadanie”. Wyniki z przedziału 1–4 sten traktuje się jako niskie, wyniki z przedziału 5–6 jako przeciętne, a wyniki znajdujące się w przedziale 7–10 sten traktuje się jako wyniki wysokie (Brzeziński, 2007)

Tabela 11. Normy stenowe dla skal kwestionariusza RSNZ

STENY	WYNIKI SUROWE					
	Skala „Agresja”	Skala „Unik”	Skala „Uległość”		Skala „Zadanie”	
	Ogółem	Ogółem	Dziewczęta	Chłopcy	Dziewczęta	Chłopcy
1	0	0	0	0	0–5	0–2
2	0	0	1	1	6–8	3–6
3	0	0	2	2	9–11	7–9
4	0	0	3–4	3–4	12–15	10–12
5	1–2	1	5–6	5–6	16–18	13–16
6	3–5	2–3	7–8	7–9	19–21	17–20
7	6–7	4–5	9–10	10–12	22–24	21–23
8	8–10	6–7	11–14	13–17	25–26	24–26
9	11–14	8–9	15–18	18–23	27–28	27–30
10	15–33	10–33	19–33	24–33	29–33	31–33

6. Opis kwestionariusza RSNZ

Kwestionariusz RSNZ przeznaczony jest do badania strategii radzenia w sytuacji konfliktu społecznego podejmowanej przez młodzież w wieku dorastania. Czas badania nie jest określony. Dotychczasowe doświadczenia wskazują, że trwa ono około 45 minut. Kwestionariusz RSNZ zawiera instrukcję podaną na arkuszu testowym, z którą badany zapoznaje się przed przystąpieniem do wypełnienia testu. W instrukcji zamieszczono niezbędne wyjaśnienia dotyczące metody, opisano sposób, w jaki należy udzielać odpowiedzi. Oprócz instrukcji kwestionariusz RSNZ składa się z opisu 33 sytuacji konfliktu społecznego. Do każdej sytuacji podano 4 zachowania wyrażające radzenie sobie w sytuacji konfliktu społecznego: agresywne radzenie, unikowe radzenia, uległe radzenie i zadaniowe radzenie sobie w sytuacji konfliktu społecznego.

Skala Agresywne radzenie sobie w sytuacji konfliktu społecznego („A”) określa strategię radzenia sobie w sytuacji konfliktu społecznego charakterystyczną dla osób, które w tej sytuacji „atakują problem”, nie rozwiązują go, używają siły fizycznej przeciw osobom, rzeczom i/lub wyrażają swoje negatywne uczucia wobec innych w formie wypowiedzi napastliwych, szkodzących i poniżających. Zatem strategia ta ma na celu zniszczenie, usunięcie lub powstrzymanie zagrożenia. Przyjmuje ona postać m.in. bójek, uderzenia, popychania, rzucania przedmiotami, ale także kłótni, krzyków, przekleństw, gróźb, przezywania, ośmieszania, nadmiernego krytykowania, robienia wymówek, złośliwego wyśmiewania oraz podawania fałszywych informacji. Skali „A” dotyczą pozycje o nr: 1a, 2b, 3c, 4c, 5b, 6b, 7a, 8c, 9c, 10c, 11b, 12a, 13b, 14c, 15c, 16c, 17b, 18a, 19a, 20c, 21b, 22a, 23c, 24b, 25c, 26b, 27c, 28b, 29a, 30c, 31b, 32a, 33c (por. Aneks).

Skala Unikowe radzenie sobie w sytuacji konfliktu społecznego („U”) określa strategię radzenia sobie w sytuacji konfliktu społecznego charakterystyczną dla osób, które w tej sytuacji nie podejmują jakichkolwiek działań zmierzających do rozwiązania problemu czy rezygnują z wysiłków związanych z próbą rozwiązania go. Występuje ona w postaci wycofania się z sytuacji trudnej, unikania kontaktu z tą sytuacją, wystrzegania się myślenia, przeżywania tej sytuacji poprzez angażowanie się w czynności zastępcze (myślenie o sprawach przyjemnych, marzenia, słuchanie muzyki, sen, spacer), nawiązywanie kontaktu z drugą osobą oraz przez lekceważenie, ignorowanie problemu. Unikowe zajmowanie się konfliktem uwidacznia się w osłabieniu interakcji konfliktowych, ograniczaniu poruszania niektórych spraw, szczególnie wszystkiego, co dotyczy się spornych kwestii i zaprzeczaniu obecności konfliktu. Skali „U” dotyczą pozycje o nr: 1b, 2c, 3a, 4b, 5a, 6a, 7c, 8a, 9b, 10b, 11a, 12b, 13a, 14b, 15b, 16a, 17c, 18b, 19c, 20a, 21c, 22b, 23a, 24c, 25a, 26c, 27a, 28c, 29b, 30a, 31c, 32b, 33b (por. Aneks).

Strategia Uległego radzenia sobie w sytuacji konfliktu społecznego („U1”) określa strategię radzenia sobie w sytuacji konfliktu społecznego charakterystyczną dla osób, które w tej sytuacji rezygnują z obrony własnych interesów, dążenia do realizacji ważnych celów. Pozwalają innym osiągnąć, to na czym im zależy, ze szkodą dla własnego dobrostanu. Sensem zaniechania przez nich realizacji własnych pragnień jest unikanie zagrożeń dla przyszłości związku z innymi ludźmi, do którego przywiązują duże znaczenie, zachowanie związku interpersonal-

nego i utrzymanie dobrych stosunków w związku. Do skali „U1” należą pozycje kwestionariusza: 1d, 2d, 3d, 4d, 5d, 6d, 7d, 8d, 9d, 10d, 11d, 12d, 13d, 14d, 15d, 16d, 17d, 18d, 19d, 20d, 21d, 22d, 23d, 24d, 25d, 26d, 27d, 28d, 29d, 30d, 31d, 32d, 33d (por. Aneks).

Skala Zadaniowe radzenie sobie w sytuacji konfliktu społecznego („Z”) wyraża strategię radzenia sobie w sytuacji konfliktu społecznego charakterystyczną dla osób, które w tej sytuacji podejmują konkretne działania zmierzające do rozwiązania problemu lub zmniejszenia i złagodzenia wywołanych przez niego negatywnych skutków. Zawarte są tu próby behawioralnego przekształcenia zagrażającej sytuacji lub zmiany własnego działania, za pomocą których młody człowiek opanowuje problem, usuwa stan napięcia, a zarazem osiąga uprzedni cel czy też cel równoważny. Do skali „Z” należą pozycje kwestionariusza: 1c, 2a, 3b, 4a, 5c, 6c, 7b, 8b, 9a, 10a, 11c, 12c, 13c, 14a, 15a, 16b, 17a, 18c, 19b, 20b, 21a, 22c, 23b, 24a, 25b, 26a, 27b, 28b, 29c, 30b, 31a, 32c, 33a (por. Aneks).

Badania kwestionariuszem RSNZ można przeprowadzić indywidualnie lub grupowo. Zadaniem osoby badanej, po przypomnieniu sobie sytuacji podobnej do opisanej, w której miała możliwość znalezienia się lub wyobrażeniu sobie, że znajduje się w tej sytuacji, jest dokonanie wyboru jednego zachowania z czterech podanych, tych których użyła(by) będąc w danej sytuacji. 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. Uzyskane wyniki surowe przekształca się na wyniki znormalizowane –stenowe. Po przekształceniu wyników skal na wyniki stenowe, możliwe jest określenie strategii, które jednostka podejmuje w sytuacjach konfliktu społecznego.

Ze względu na to, że kwestionariusz RSNZ zaopatrzonej jest w szczegółową instrukcję, arkusz odpowiedzi oraz klucz do oceny odpowiedzi, można go uznać za wystandaryzowany i obiektywny.

7. Wnioski

Przedstawione wyżej wyniki dotychczasowych badań pozwalają na sformułowanie następujących argumentów, potwierdzających rzetelność i trafność kwestionariusza RSNZ jako narzędzia mierzącego strategię radzenia sobie w sytuacji konfliktu społecznego:

1. zadawalające współczynniki mocy dyskryminacyjnej i współczynniki rzetelności wskazują na homogeniczność RSNZ, która może być wskaźnikiem trafności teoretycznej;
2. satysfakcjonujące współczynniki stabilności potwierdzają, że RSNZ mierzy określone działania, jakie jednostka podejmuje w sytuacji konfliktu społecznego, stałość testu jest również potwierdzeniem trafności teoretycznej;
3. RSNZ koreluje z innym kwestionariuszem mierzącym sposoby radzenia sobie w sytuacji konfliktu społecznego, których trafność jest uznana, co świadczy o trafności zbieżnej;
4. skale „Unik” i „Uległość” charakteryzuje dostateczna rzetelność i są one w ortogonalne w stosunku do siebie, co świadczy o ich użyteczności;
5. skale: „Agresja” i „Zadanie”, „Unik” i „Zadanie” oraz „Uległość” i „Zadanie” mimo istotnej ujemnej interkorelacji, pozwalają na odmienne przewidywania, co świadczy również o ich użyteczności.

Kwestionariusz RSNZ jest wartościową metodą w badaniach naukowych, ale jest za słaby, by używać go do diagnozy i prognozy indywidualnej. Wymaga udoskonalenia, a więc dalszych analiz psychometrycznych. Szczególnie potrzebna wydaje się modyfikacja tych pozycji w skali „Unik”, które nie spełniają wymaganych kryteriów psychometrycznych i których wartość współczynnika korelacji *pozycja-skala* jest mniejsza niż 0,2, co zapewne doprowadziłaby do zwiększenia trafności skali. Należy jednak nadmienić, że wyeliminowanie pozycji w skali „Unik”, nie spełniających wymaganych kryteriów, nie powoduje istotnych zmian w charakterystyce psychometrycznej skali „Unik” kwestionariusza RSNZ. Kwestionariusz ten spełniający podstawowe wymogi psychometryczne, może być wykorzystywany jako jedna z technik diagnostycznych w badaniach psychologicznych do określenia strategii radzenia sobie w sytuacji konfliktu społecznego realizowanej przez dorastającą młodzież.

Bibliografia

- Balawajder K., 2010, *Zachowania uczestników konfliktu interpersonalnego*, [w:] Borecka-Biernat D. (red.), *Sytuacje konfliktu w środowisku rodzinnym, szkolnym i rówieśniczym. Jak sobie radzą z nimi dzieci i młodzież?*, Wyd. Difin, Warszawa, s. 137–179.
- Brzeziński J., 2007, *Metodologia badań psychologicznych*, PWN.
- Chełpa S., Witkowski T., 2004, *Psychologia konfliktów*, WSiP, Warszawa.
- Cywińska M., 2005, *Przyjaźń i konflikty*, „Życie Szkoły”, 1, s. 4–9.
- Czerwińska-Jasiewicz M., 2003, *Społeczno-kulturowe podejście do dorastania*, [w:] Jurkowski A. (red.), *Z zagadnień współczesnej psychologii wychowawczej*, Wyd. Instytutu Psychologii PAN, Warszawa, s. 208–226.
- El-Shiekh M., Klaczynski P., Valaik M., 1989, *Stress and coping across the life course*, “Human Development”, 32, s. 113–117.
- Frączek A., 2003, *Wszystko o twojej agresji*, „Charaktery”, 7, s. 28–30.
- Guszkowska M., Gorący A., Rychta-Siedlecka J. (2001), *Ważne zdarzenia życiowe i codzienne kłopoty jako źródło stresu w percepcji młodzieży*, „Edukacja Otwarta”, 4, s. 155–164.
- Inhelder B., Piaget J., 1970, *Od logiki dziecka do logiki młodzieży*, PWN, Warszawa.
- Jaworski R., 2000, *Konflikt pokoleń w okresie adolescencji. Psychologiczne aspekty radzenia sobie ze stresem*, [w:] Jaworski J., Wielgus A., Łukjaniuk (red.), *Problemy człowieka w świecie psychologii*, Wyd. Naukowe Novum, Płock, s. 27–54.
- Kobus K., Reyes O., 2000, *A descriptive study of urban mexican american adolescents'perceived stress and coping*, “Hispanic Journal of Behavioral Sciences”, 22, s. 163–178.
- Kon I., 1987, *Odkrycie „ja”*, PIW, Warszawa.
- Kossewska J., 1995, *Młodzież studiująca i stres: problemy stresotwórcze i sposoby radzenia sobie ze stresem*, „Roczniki Komisji Nauk Pedagogicznych”, t. XLVIII, s. 115–129.
- Krzyśko M., 1999, *Styl atrybucyjny a sposoby radzenia sobie młodzieży w trudnych sytuacjach szkolnych i pozaszkolnych*, [w:] Kojas W., Mrózka R., Studenski R. (red.), *Młodzież w sytuacjach zmian gospodarczych, edukacyjnych, społecznych i kulturowych*, Wyd. UŚ Filia w Cieszynie, t. 1, Cieszyn, s. 265–276.
- Matuszewicz Cz., 1997, *Konflikty w zespołach uczniowskich*, [w:] Pomykało W. (red.), *Encyklopedia pedagogiczna*, Fundacja Innowacja, Warszawa, s. 285–287.
- Miłkowska-Olejniczak G., 2002, *Szkolne uwarunkowania zachowań agresywnych dzieci i młodzieży*, [w:] Doliński A. (red.), *Modelowe rozwiązania działalności profilaktycznej w grupach dzieci i młodzieży*, Komenda Chorągwi Ziemi Lubuskiej ZHP, Zielona Góra, s. 57–70.

Montemayor R., 1983, *Parents and adolescents in conflict: All families some of the time and some families most of the time*, "Journal of Early Adolescence", 3, s. 83–103.

Niebrzydowski L., 1976, *O poznawaniu i ocenie samego siebie*, NK, Warszawa.

Pisula E. Baum, 1992, *Jak dzieci radzą sobie ze stresem*, „Edukacja i Dialog”, 8, s. 11–14.

Plewicka Z., 1977, *Sytuacje konfliktowe uczniów w szkole*, [w:] Tyszkowa M. (red.), *Zachowanie się młodzieży w sytuacjach trudnych i rozwój osobowości*, Wyd. UAM, Poznań, s. 37–50

Polak K., 2010, *Uczeń w sytuacji konfliktów szkolnych*, [w:] Borecka-Biernat D. (red.), *Sytuacje konfliktu w środowisku rodzinnym, szkolnym i rówieśniczym. Jak sobie radzą z nimi dzieci i młodzież?*, Wyd. Difin, Warszawa, s. 23–39.

Przetacznikowa M., 1971, *Rozwój i wychowanie dzieci i młodzieży w średnim wieku szkolnym*, NK, Warszawa.

Przygońska E., 2010, *Konflikty w szkole średniej – spojrzenie uczniów i nauczycieli*, [w:] Borecka-Biernat D. (red.), *Sytuacje konfliktu w środowisku rodzinnym, szkolnym i rówieśniczym. Jak sobie radzą z nimi dzieci i młodzież?*, Wyd. Difin, Warszawa, s. 40–58.

Pufal-Struzik I., 1997, *Niektóre cechy osobowości młodzieży agresywnej*, „Psychologia Wychowawcza”, 2, s. 151–156.

Skowrońska D., 1994, *Zachowania agresywne w sytuacjach frustracyjnych młodzieży upośledzonej umysłowo w stopniu lekkim*, „Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska Lublin”, Sectio J, vol. VII, 6, s. 57–63.

Tomaszewski T., 1984, *Ślady i wzorce*, WSiP, Warszawa.

Trylińska-Tekielska E., 2005, *Konflikty w systemie rodzinnym : dorastająca młodzież i osoby dla niej znaczące*, Wyd. ERDA, Warszawa.

Tyszkowa M., 1977, *Zachowanie się dzieci i młodzieży w sytuacjach trudnych. Teoretyczno-metodologiczne podstawy badań*, [w:] Tyszkowa M. (red.), *Zachowanie się młodzieży w sytuacjach trudnych i rozwój osobowości*, Wyd. UAM, Poznań, s. 7–17.

Tyszkowa M., 1978, *Sytuacyjno-poznawcza koncepcja odporności psychicznej*, „Przegląd Psychologiczny”, 1, s. 3–15.

Tyszkowa M., 1979, *Funkcjonowanie dzieci w sytuacjach trudnych*, „Oświata i Wychowanie”, 6, s. 210–217.

Wrześniewski K., 1996, *Style a strategie radzenia sobie ze stresem. Problemy pomiaru*, [w:] Heszen-Niejodek I., Ratajczak Z., (red.), *Człowiek w sytuacji stresu. Problemy teoretyczne i metodologiczne*, Wyd. UŚ, Katowice, s. 44–64.

Zazzo B., 1972, *Oblicza młodości. Psychologia różnicowa wieku dorastania*, PWN, Warszawa.

Zimny T., 2010, *Wspieranie uczniów w sytuacjach trudnych*, [w:] Borecka-Biernat D. (red.), *Sytuacje konfliktu w środowisku rodzinnym, szkolnym i rówieśniczym. Jak sobie radzą z nimi dzieci i młodzież?*, Wyd. Difin, Warszawa, s. 78–103.

Spis tabel

Tabela 1. Charakterystyka pozycji skali Agresywnego radzenia sobie z sytuacją konfliktu społecznego: skorygowane współczynniki korelacji pozycja-skala	15
Tabela 2. Charakterystyka pozycji skali Unikowego radzenia sobie z sytuacją konfliktu społecznego: skorygowane współczynniki korelacji pozycja-skala	16
Tabela 3. Charakterystyka pozycji skali Uległego radzenia sobie z sytuacją konfliktu społecznego: skorygowane współczynniki korelacji pozycja-skala	17
Tabela 4. Charakterystyka pozycji skali Zadaniowego radzenia sobie z sytuacją konfliktu społecznego: skorygowane współczynniki korelacji pozycja-skala	18
Tabela 5. Współczynniki zgodności wewnętrznej (alfa Cronbacha) dla skal RSNZ	20
Tabela 6. Współczynniki rzetelności półwkowej dla skal RSNZ	21
Tabela 7. Współczynniki stabilności bezwzględnej (test-retest) skal RSNZ	21
Tabela 8. Współczynniki korelacji kolejności p-Spearmana między skalami kwestionariusza RSNZ a skalami testu stylu zachowań w konflikcie	22
Tabela 9. Współczynniki korelacji r-Pearsona między skalami kwestionariusza RSNZ	24
Tabela 10. Średnie (X) i odchylenia standardowe (SD) kwestionariusza RSNZ	25
Tabela 11. Normy stenowe dla skal kwestionariusza RSNZ.....	26

Załącznik nr 1

Kwestionariusz radzenia sobie w sytuacjach niezgody (RSNZ)

Pseudonim..... Płeć: K M Wiek..... Klasa

INSTRUKCJA: poniżej zamieszczono opisy 40 różnych sytuacji niezgody. Niektóre z tych opisanych sytuacji mogą Tobie być znane z własnego doświadczenia. Wspólne dla nich jest to, że każdy człowiek miał możliwość znalezienia się w podobnej sytuacji bądź jest w stanie wyobrazić sobie jak by się w niej zachował. Oczywiście w tej samej sytuacji różne osoby mogą zachowywać się inaczej. Zatem interesuje nas jak człowiek reaguje na spotykające go sytuacje niezgody. Dlatego też pod każdą z opisanych sytuacji znajdują się 4 stwierdzenia, które reprezentują możliwe w nich zachowania. Przeczytaj je uważnie i wybierz spośród nich stwierdzenie, które Twoim zdaniem najlepiej opisuje to, jak Ty się zachowujesz lub jak Ty zachował(a)byś się w tej sytuacji. Obok każdego stwierdzenia jest litera, którą w zależności od Twego przekonania zaznacz znakiem **X** na załączonym arkuszu odpowiedzi.

1. Zapomniałaś/-eś wziąć z domu płytę CD z prezentacją na lekcję informatyki. Podeszłaś/eś do nauczyciela, aby poinformować go o tym. Zapytałaś/-eś, czy mogłabyś/mógłbyś przynieść płytę na następną lekcję. Nauczyciel powiedział, że to był ostateczny termin oddania prezentacji, w związku z tym stawia Ci ocenę niedostateczną.

Jak zachowujesz się lub jak zachował/a/byś się w tej sytuacji?

- a. Nie zgadzasz się z decyzją nauczyciela, kłócisz się z nim, starasz się wymóc na nim zmianę jego decyzji
 - b. Siadasz do ławki, otwierasz książkę i wpatrujesz się w nią bezmyślnie
 - c. Proponujesz dostarczyć płytę CD nauczycielowi jeszcze dzisiaj, ponieważ mieszkasz tuż obok szkoły i zdążysz na długiej przerwie pójść po nią
 - d. Przyjmujesz ocenę, bo w końcu, to tylko stopień cząstkowy, który można poprawić
2. Postanawiasz zorganizować w piątek dyskotekę klasową. Udajesz się do wychowawczynie klasy, prosząc ją o zgodę na zorganizowanie dyskoteki oraz o to, aby uczestniczyła w dyskotece, jako opiekun. Niestety wychowawczynie odmawia, gdyż w piątek, zaraz po pracy wyjeżdża na cały weekend do rodziców, z którymi była już wcześniej umówiona.

Jak zachowujesz się lub jak zachował/a/byś się w tej sytuacji?

- a. Mówisz, że cała klasa bardzo liczy na to, że będzie dyskoteka. Podajesz propozycję, aby nauczycielka poprosiła innego wychowawcę do roli opiekuna podczas zabawy. Ponadto deklarujesz, że Twoi rodzice chętnie wystąpią w roli opiekunów dyskoteki
 - b. Nie kryjesz swojego oburzenia, nerwowo gryziesz usta. Z lekceważeniem słuchasz argumentów nauczycielki. Z pretensją i podniesionym głosem mówisz, że ostatnia dyskoteka była w szkole dwa miesiące temu, a przecież wy macie prawo do częstszej zabawy
 - c. Nie odzywasz się. Nawet nie próbujesz przekonać nauczycielki
 - d. Starasz się rozumieć powody, które uniemożliwiają wychowawcy uczestniczyć w dyskotece i zgadzasz się z jego decyzją
3. Zbliżyła się ich ostatnia lekcja. Zamierzasz się zwolnić z tych zajęć, gdyż masz umówioną wizytę kontrolną u dentysty. Podchodzisz do nauczyciela i pytasz: *Czy mógłby mnie Pan/i zwolnić z tej lekcji? Muszę iść do dentysty na wizytę kontrolną. Słyszysz odpowiedź: Nie za bardzo. Dzisiaj będziemy opracowywali nowy, trudny temat oraz będą prace w grupach na ocenę. Jakbyś to zaliczył? Mógłbyś mieć z tym problem.*

Jak zachowujesz się lub jak zachował/a/byś się w tej sytuacji? Zaznacz kółkiem stwierdzenie, które odnosi się do Ciebie.

- a. Siadasz do ławki, głowę opierasz na rękach i patrząc w stronę okna, cicho wzdychasz
- b. *Mówisz: Domyślam się, że mogę mieć problemy z zaliczeniem. Inny możliwy termin wizyty u dentysty, będę miał/-a dopiero za dwa miesiące. Pojutrze ma Pani/Pana konsultację. Czy nie mogłabym/mógłbym wtedy przyjść i zaliczyć?*
- c. *Podniesionym głosem mówisz: Przecież umówiłam się do lekarza! Mam prawo się zwolnić! I tak się zwolnię! Odchodzisz wzburzona/-y, popychając idących przed Tobą kolegów*
- d. *Mówisz tylko: Aha, rozumiem. Rzeczywiście mógłbym/mogłabym mieć problemy z zaliczeniem tego tematu, po czym wracasz do swojej ławki.*

4. Wróciłaś/-eś do szkoły po długiej nieobecności z powodu choroby. Okazało się, że nauczyciel bez Twojej wiedzy zapisał Cię na olimpiadę z języka polskiego. Nie wrażasz zgody na wzięcie udziału w olimpiadzie, gdyż masz dużo zaległości, które musisz w pierwszej kolejności uzupełnić i nie zdążył się odpowiednio przygotować do olimpiady. Nauczyciel mimo to usilnie Cię namawia na uczestnictwo w olimpiadzie.

Jak zachowujesz się lub jak zachował/a/byś się w tej sytuacji?

- Zgadzasz się na udział w olimpiadzie, ale prosisz o pomoc nauczyciela w przygotowaniu do niej
- Kończysz rozmowę i postanawiasz więcej nie rozmawiać o tym
- Denerwujesz się, że nauczyciel narzuca się i nie rozumie Twoich priorytetów. Oznajmiasz, że masz ważniejsze sprawy na głowie
- Mówisz do nauczyciela: *Jest Pan moim najlepszym nauczycielem. Bardzo Pana lubię. Ostatecznie mogę spróbować uczestniczyć w konkursie*

5. Na lekcji nauczyciel omawia trudne zagadnienie, zależy mu na tym, żeby wszyscy go słuchali i dobrze zrozumieli. Jednak Ty masz pilną sprawę do omówienia z koleżanką/kolegą. Na przerwie macie zamiar pomagać koleżankom/kolegom sprzedawać ciastka i musicie ustalić szczegóły i podzielić się dyżurami. Rozmawiacie w trakcie zajęć, w końcu temat rozmów dotyczy szkolnej akcji charytatywnej, jednak nauczyciel stanowczo prosi o zaprzestanie rozmów i słuchanie jego wykładu.

Jak zachowujesz się lub jak zachował(a)byś się w tej sytuacji? Zaznacz kółkiem stwierdzenie, które odnosi się do Ciebie.

- Przestał(a)byś rozmawiać i już do końca lekcji rysujesz „esy-floresy” na pulpicie ławki
- Ze złością w głosie powiedział(a)byś *Niech Pan(i) nie przesadza, chyba aż tak bardzo nie przeszkadzam*. I wbrew poleceniu nauczyciela, dalej rozmawiasz
- Przeprosił(a)byś nauczyciela za rozmawianie, wyjaśnił(a) powód i poprosił(a) o zgodę na wyjście wcześniej z lekcji, by porozmawiać o tym, o czym nie możesz teraz
- Przestajesz rozmawiać i czekasz z uzgodnieniami do końca lekcji

6. Zepsuł Ci się komputer, a na jutrzejsze zajęcia z informatyki musisz skończyć projekt. Idziesz do czytelnicy, żeby skorzystać z komputera szkolnego. W chwili, kiedy już masz siadać przed monitorem, pojawia się nauczyciel i mówi, że potrzebuje skorzystać z komputera.

Jak zachowujesz się lub jak zachował/a/byś się w tej sytuacji?

- Peszysz się i odchodzisz
- Bez ogródek rzucasz: *Kto pierwszy ten lepszy* i zajmujesz komputer
- Pytasz nauczyciela, czy to naprawdę tak pilne i czy będzie długo trwać, bo byłaś/-eś pierwszy, a masz ważne zadanie do zrobienia
- Oczywiście pozwalasz nauczycielowi zająć komputer

7. W szkolnej bibliotece wreszcie pojawiła się ostatnia część Harrego Pottera. Idziesz do biblioteki, znajdujesz odpowiednią półkę i już sięgasz ręką, gdy nagle widzisz że ręka Twojego nauczyciela od historii też podąża w ten sam kierunek. Obaj cofacie ręce. Nauczyciel się uśmiecha i pyta czy on mógłby pierwszy pożyczyć książkę. Mówi, że on bardzo szybko czyta i jutro by ją oddał. Sam masz jednak wielką ochotę przeczytać ją już dzisiaj, w końcu czekałeś na nią kilka miesięcy.

Jak zachowujesz się lub jak zachował/a/byś się w tej sytuacji?

- Czym prędzej bierzesz książkę z półki i mówisz, że nic Cię to nie interesuje, byłeś tu pierwszy i Tobie się należy książka
- Dogadujesz się z nauczycielem, że do końca Twojego dzisiejszego pobytu w szkole Ty będziesz czytał, a jak będziesz wychodzić ze szkoły, to mu oddasz książkę
- Patrzysz krzywo na nauczyciela i odchodzisz bez słowa pozwalając mu zabrać książkę
- Pozwalasz nauczycielowi wziąć książkę i życzysz mu przyjemnej lektury

8. Nauczyciel od matematyki oddał sprawdziany z zeszłego tygodnia. Dostałaś/eś słabą ocenę. Przeglądasz jednak pracę i zauważasz, że nie zostały Ci policzone punkty za dwa zadania. Podchodzisz do nauczyciela, by wyjaśnić nieporozumienie, lecz on nie chce teraz z Tobą rozmawiać. Mówi, że teraz musi poprowadzić nową lekcję.

Jak zachowujesz się lub jak zachował/a/byś się w tej sytuacji? Zaznacz kółkiem stwierdzenie, które odnosi się do Ciebie.

- a. Siadasz do ławki i rezygnujesz z wyjaśniania swoich wątpliwości
 - b. Pytasz, czy w takim razie będziesz mógł porozmawiać o swojej pracy po lekcjach
 - c. Oskarżasz nauczyciela o brak zainteresowania Twoim problemem. Krzykiem manifestujesz niesprawiedliwe traktowanie, wygłaszając obraźliwe komentarze pod adresem nauczyciela
 - d. Wracasz do ławki, by nie przeszkadzać nauczycielowi
9. Pani na lekcji języka polskiego zadała pracę w grupach. Dobrałaś/-eś się z koleżanką/kolegą w parę. Wasze zadanie polegało na zrobieniu plakatu o Adamie Mickiewiczu. Mieliście narysować jego portret i napisać informację o jego życiu i twórczości. Technika pracy miała być dowolna. Chciałaś/-eś wykonać całą pracę ołówkiem. Uznałaś/-eś, że to dobry pomysł, bo będzie to wyglądać historycznie. Natomiast koleżanka/kolega miała inny plan. Chciał/-a wszystko zrobić różnokolorowymi markerami, bo uważał/-a, że praca będzie wyglądać współcześnie i ciekawie.

Jak zachowujesz się lub jak zachował/a/byś się w tej sytuacji?

- a. Spojrzałaś na koleżankę/kolegę i powiedziałaś/-eś: *To zrobimy tak, ja namaluję jego portret ołówkiem, a Ty opiszesz jego życie markerami*
 - b. Wzięłaś/wziął swój plecak i zamieniłaś/-eś się grupami z koleżanką/kolegą
 - c. Mówisz ze złością: *Mickiewicz to postać historyczna! Nie będę go kolorować, jak jakąś okładkę gazety! Jego postać wymaga powagi!*
 - d. Rzucasz krótkim: *jak chcesz*. Przyjmujesz propozycje, jakie przedstawia koleżanka/kolega, nawet te, które Ci się nie podobają
10. Są wakacje. Bardzo chcesz pojechać na siedmiodniowy biwak ze swoim chłopakiem/dziewczyną i grupą przyjaciół. Bardzo Ci na tym zależy. Prosisz więc rodziców, aby Ci pozwolili. Oni nie chcą się zgodzić uważając, że jesteś na to za młoda/y, żeby jechać bez opieki kogoś dorosłego, i że siedem dni to za długo.

Jak zachowujesz się lub jak zachował/a/byś się w tej sytuacji? ? Zaznacz kółkiem stwierdzenie, które odnosi się do Ciebie.

- a. Spokojnie rozmawiasz z rodzicami, omawiasz całą sytuację, negocjujesz czas pobytu i obiecujesz, że będziesz dzwonić
- b. Nie patrząc się na rodziców, idziesz do swojego pokoju, bierzesz książkę do czytania i kładziesz się na łóżku
- c. Krzycząc: *Właśnie, że pojedę, nawet bez waszej zgody! Nie jestem za młoda/y na to, mam już swoje lata! Nie chcę tego słuchać!* wybiegasz z pokoju, mocno trzaskając drzwiami
- d. Widząc upór rodziców, rezygnujesz ze swoich planów wakacyjnych

11. Grasz z koleżankami/kolegami w kalambury. Podczas pokazywania hasła swojej drużynie, „wymasknęła” Ci się podpowiedź słowna. Twoja drużyna odgaduje hasło, a wtedy koleżanka/kolega z przeciwnego zespołu uważa, że bez podpowiedzi słownej Twoja drużyna nie odgadłaby hasła, i że takie podpowiadanie nie jest zgodne z regułami gry. Nie zgadzasz się z zarzutami koleżanki/kolegi, ponieważ gdy do tej pory grałaś/-eś ze znajomymi małe podpowiedzi słowne były dozwolone. Koleżanka/kolega zaczyna protestować przeciw przyznaniu wam punktu.

Jak zachowujesz się lub jak zachował/a/byś się w tej sytuacji?

- a. Stwierdzasz, że już nie masz ochoty dalej grać, jeśli ma być to przyczyną sporu
- b. Zaczynasz głośno wyklócać się z koleżanką/kolegą i zaciekle walczysz o przyznanie punktu Twojej drużynie
- c. Próbujesz spokojnie porozmawiać z koleżanką/kolegą, dojść do porozumienia i ustalić wspólne zasady tak, aby obie drużyny były zadowolone
- d. Przyznajesz rację koleżance/koledze, że podpowiedzi słowne, to zbyt duże ułatwienie. Twoja drużyna dostaje zero punktów w tej rundzie.

12. Z koleżanką/kolegą wybrałaś się na wycieczkę górską. Na szczyt prowadzą dwa szlaki, czerwony i zielony. Jesteś zwolenniczką/zwolennikiem ekstremalnych sportów, chcesz iść szlakiem trudniejszym, czerwonym, a koleżanka/kolega chcąc/-y podziwiać widoki, łatwiejszym.

Jak zachowujesz się lub jak zachował/a/byś się w tej sytuacji?

- a. Upierasz się przy swoim wyborze, ruszasz w drogę szlakiem czerwonym, nie zwracając uwagi na protesty koleżanki/kolegi
- b. Nie słuchasz koleżanki/kolegi, rozkładasz koc, wyciągasz z plecaka kanapki i termos.
- c. Proponujesz koleżance/koledze, aby na szczyt wejść szlakiem zielonym, a zejść z góry szlakiem trudniejszym
- d. Wiedząc o słabej kondycji koleżanki/kolegi, godzisz się na jej/jego wybór

13. Pożyczyłaś/-eś swoją ulubioną płytę koledze na kilka dni. Mija miesiąc, a on nie oddaje płyty. Jest Ci ona potrzebna, gdyż organizujesz klasową dyskotekę za tydzień. Gdy pytasz, kiedy otrzymasz płytę z powrotem, kolega odpowiada, że chyba ją zgubił i nie zdąży jej znaleźć przed dyskoteką.

Jak zachowujesz się lub jak zachował/a/byś się w tej sytuacji? Zaznacz kółkiem stwierdzenie, które odnosi się do Ciebie.

- a. Nie rozmawiasz już więcej z kolegą o płycie
- b. Zaczynasz krzyczeć na kolegę, że nie szanuje cudzej własności i nie wiesz jak, ale ma oddać Ci płytę przed dyskoteką
- c. Postanawiasz z kolegą, że ten poszuka płyty, a jak nie znajdzie, to na dyskotekę zrobicie razem nową składankę muzyczną
- d. Machasz ręką na całą sytuację, bo w końcu to tylko płyta

14. Trwa dyskoteka szkolna. Wszystkie/wszyscy dziewczyny/chłopcy wyglądają pięknie. Tobie i Twojej /Twojemu koleżance/koledze spodobał(a) się ten/ta sam(a) chłopak/dziewczyna. Stwierdziliście, że zrobicie losowanie, która/-y z was ma z nim/z nią zatańczyć. Koleżanka/kolega wygrał(a).

Jak zachowujesz się lub jak zachował/a/byś się w tej sytuacji? Zaznacz kółkiem stwierdzenie, które odnosi się do Ciebie.

- a. Pytasz, czy będziesz mogła/mógł zatańczyć z nim/ z nią jako druga/drugi
- b. Wychodzisz z dyskoteki i wracasz do domu
- c. Nie dajesz za wygraną, odpychasz koleżankę/kolegę i pierwsza/-y idziesz do chłopaka/dziewczyny i zaczynasz z nią/z nim tańczyć
- d. Tańczysz z inną chłopakiem/dziewczyną

15. Po przyjściu ze szkoły, idziesz do koleżanki/kolegi. Mama nie wyraża na to zgody. Mówi, że dopóki nie odrobisz lekcji, nigdzie nie pójdziesz. Wiesz, że zrobienie wszystkich zadań zajęłoby Ci co najmniej dwie godziny.

Jak zachowujesz się lub jak zachował/a/byś się w tej sytuacji?

- a. Próbujesz ją przekonać, negocjujesz czas pobytu u koleżanki/kolegi
- b. Idziesz do swojego pokoju, włączasz komputer i zaczynasz grać w grę
- c. Denerwujesz się, podniesionym tonem mówisz: *Ty zawsze robisz jakieś trudności! Możesz sobie mówić co chcesz, a ja i tak nie zostanę w domu, pójdę się spotkać z koleżanką/kolegą. Nie mam ochoty teraz na odrabianie lekcji!*
- d. Mówisz: *No dobrze, zrobię tak, jak Ty chcesz.*

16. Wybierasz się na długo oczekiwane spotkanie ze znajomymi, wśród których będzie dziewczyna/chłopak, który bardzo Ci się podoba. Twoja mama spodziewa się wizyty gości i prosi Cię, żebyś został w domu i pomógł jej przygotować małe przyjęcie, bo sama nie poradzi sobie.

Jak zachowujesz się lub jak zachował/a/byś się w tej sytuacji?

- a. Nie reagujesz na prośby mamy, zamykasz się w swoim pokoju i zaczynasz grać na komputerze
- b. Mówisz, że pomożesz mamie wykonać najtrudniejsze prace przygotowawcze do przyjęcia, ale potem idziesz na spotkanie ze swoimi przyjaciółmi, ponieważ bardzo Ci na tym zależy. Tłumaczysz powody, dla których bardzo chcesz być na tym spotkaniu
- c. Krzyczysz, że mama zawsze musi popsuć Ci wieczór i jest okropna. Mimo jej prośby wychodzisz na spotkanie, trzaskając drzwiami
- d. Zostajesz w domu, by pomóc mamie

17. Wracasz ze szkoły i oznajmiasz mamie, że w sobotę zostałaś/zostałeś zaproszona/y na urodziny do koleżanki/kolegi. Prywatka rozpoczyna się o godz. 19.00 a kończy o 24.00. Mama nie zgadza się na tak późny powrót do domu. Mówi: *Albo przyjdiesz do godz. 22.00, albo w ogóle nigdzie nie pójdziesz.*

Jak zachowujesz się lub jak zachował/a/byś się w tej sytuacji? Zaznacz kółkiem stwierdzenie, które odnosi się do Ciebie

- a. Próbujesz ją przekonać, używając różnych argumentów, np. *Moje koleżanki/koledzy mogą, to dlaczego ja nie mogę,* lub *Traktujesz mnie jakbym miała 5 lat,* lub *co mi się może stać, przecież to 20 minut drogi,* lub *Jeżeli z prywatki przywiezie mnie któryś z rodziców koleżanek/kolegów czy będę mogła/mógł wrócić o 24.00 ?*
- b. Mówisz: *I tak pójdę! Jestem już prawie dorosła/-y, mogę robić co chcę. Wszyscy tak wracają. Ja też tak będę. Mam gdzieś Twoje gadanie.* Trzaskasz za sobą drzwiami wychodząc z domu.
- c. Zamykasz się we własnym pokoju i włączasz głośno muzykę, żeby nie słyszeć, co mówi jeszcze do Ciebie mama
- d. Mówisz: *No dobra, skoro tak mówisz, niech będzie tak, jak chcesz*

18. Idziesz z mamą na zakupy do centrum handlowego. Mama obiecała, że kupi Ci wymarzone spodnie. Przychodzicie do sklepu i pokazujesz jej leżące na wystawie spodnie. Mama mówi: *Nie wiedziałam, że one są aż tak drogie. Spójrz na te obok mają podobny krój, ale są tańsze.*

Jak zachowujesz się lub jak zachował/a/byś się w tej sytuacji?

- a. Cedzisz przez zęby: *Nie będę ich nosił(a), są beznadziejne. Chcę te, wszyscy teraz takie noszą*
- b. Rozglądasz się po innych regałach z ubraniami i mówisz: *Późno już. Idziemy do domu.*
- c. Mówisz: *Ponieważ bardzo zależy mi na tych spodniach, będę musiał(a) uzbierać sobie połowę pieniędzy z własnego kieszonkowego, a resztę mi dołożysz*
- d. Mówisz: *Dobrze, przymierzę te okropne spodnie*

19. Jest piątkowe popołudnie. Mówisz do mamy: *Mamo, ja dzisiaj będę nocować u koleżanki/kolegi. Jesteśmy umówione/umówieni. Wrócę do domu w sobotę wieczorem. Słyszysz odpowiedź: Nigdy w życiu. Znasz zasady. Ustaliliśmy wcześniej, że nocowanie u koleżanek/kolegów nie wchodzi w grę.*

Jak zachowujesz się lub jak zachował/a/byś się w tej sytuacji? Zaznacz kółkiem stwierdzenie, które odnosi się do Ciebie.

- a. Wykrzykujesz: *Te twoje głupie zasady! A ty jesteś jakaś staroświecka! Mimo, że mi nie pozwalasz i tak pójdę, zobaczysz!*
- b. Mówisz: *Mamo proszę cię przemyśl moją prośbę na spokojnie. Może uda nam się dojść do porozumienia? Zrozum koleżanka/kolega ma urodziny. Umówiliśmy się z koleżankami/kolegami na świętowanie, Rodzice koleżanki/kolegi o wszystkim wiedzą i będą też w domu. Nic złego się nie wydarzy. Może zadzwoń do nich i porozmawiaj, dam ci numer telefonu*
- c. Zamykasz się w swoim pokoju, do którego nikogo nie wpuszczasz
- d. Stosujesz się do zakazu, bo rzeczywiście tak umawiałaś/eś się mamą

20. Umówiłeś się z kolegami na wyjazd pod namioty, jednak jak się później okazało w tym samym terminie chcą wyjechać na wakacje Twoi rodzice. Mama mówi, że wzięła już urlop, więc muszą jechać, a w domu ktoś cały czas musi być, żeby nikt nie próbował Was okraść. Mama każe Ci zrezygnować z wyjazdu.

Jak zachowujesz się lub jak zachował/a/byś się w tej sytuacji?

- a. Odchodzisz bez słowa ze złą miną, a jak mama chce z Tobą rozmawiać, to mówisz że jesteś zajęta/-y i żeby ci nie przeszkadzała
- b. Pytasz, czy w takim razie możesz zaprosić kolegów do domu na kilka dni, tutaj z nimi spędzisz czas, a i dom będzie bezpieczniejszy
- c. Krzyczysz, że jak chcą żeby ktoś pilnował domu, to niech sobie ochraniarza wymają, z Ty już się umówiłeś z koleżankami/kolegami i nie interesują Cię głupie obawy rodziców
- d. Rezygnujesz z wyjazdu i spełniasz polecenie mamy bez słowa skargi

21. Wracasz zmęczona/-y ze szkoły, masz ochotę odpocząć i pooglądać telewizję. Mama wita Cię w progu i wręcza pieniądze na zakupy, prosi o pójście do sklepu, ponieważ jest w trakcie robienia obiadu i zabrakło jej pewnych składników.

Jak zachowujesz się lub jak zachował/a/byś się w tej sytuacji?

- a. Proponujesz mamie, że owszem pójdziesz do sklepu, ale za pół godziny, jak chwilę odpocznesz, przecież obiad to nie zając i nie ucieknie
- b. Nie zgadzasz się, krzyczysz, że jesteś zmęczona/-y i niech jak chce, to niech sama idzie, albo robi obiad bez tych składników
- c. Udajesz chorego, zaczynasz się ślaniać na nogach nadmiernie okazując swoje zmęczenie
- d. Zostawiasz plecak i idziesz do sklepu

22. Oglądasz swój program w telewizji. Nagle przychodzi mama i prosi Cię, żebyś posprzątał(a) po sobie w łazience, bo zostawiłaś porozrzucane ubrania, kosmetyki i ręcznik. Za chwilę przychodzą znajomi i natychmiast chce mieć porządek, podczas gdy Ty chciałybyś/chciałbyś obejrzeć do końca program.

Jak zachowujesz się lub jak zachował/a/byś się w tej sytuacji? Zaznacz kółkiem stwierdzenie, które odnosi się do Ciebie.

- a. Robisz lekceważące i wyrażające niezadowolenie miny, nadal oglądając program
- b. Udajesz, że nie słyszysz, że mama czegoś od Ciebie chce, wpatrując się w telewizor, mówisz: *Ciiiiii! Posłuchaj! Sensacyjna wiadomość !!!*
- c. Mówisz, że to Twój ulubiony program i obiecujesz, że jak tylko będzie reklama, to pójdziesz posprzątać
- d. Rezygnujesz z oglądania telewizora i starannie sprzątasz łazienkę

23. Masz posprzątać swój pokój, w którym od pewnego czasu robi się większy bałagan, zanim pójdziesz na dyskotekę szkolną. Mimo ciągłych próśb mamy o zachowanie porządku, nie stosujesz się do nich, bo uważasz, że w pokoju jest ład. Zbliża się czas wyjścia. Mama wchodzi do pokoju i krzyczy: *Tak dłużej być nie może. Twój pokój jest znów nieposprzątnany, buty jak zwykle byle jak porozrzucane, ubrania, zeszyty i książki leżą na podłodze, biurko jest zwalone, a łóżko nie jest zaścielone. Jak nie posprzątasz pokoju, to nie pójdziesz na dyskotekę szkolną.*

Jak zachowujesz się lub jak zachowałeś/a/byś się w tej sytuacji?

- a. Nie bierzesz się za sprzątanie, tylko zaczynasz oglądać film na komputerze
- b. Prosisz mamę o wyszczególnienie tego, co jej zdaniem jest nieporządkiem i o pomoc w sprzątanii
- c. Krzyczysz: *To jest mój pokój, posprzątam kiedy będę chciał(a). Chcę się spotkać z znajomymi, mieć czas dla siebie, a Ty zawsze musisz z czymś wyskoczyć. Jak chcesz, to się obraż, ja i tak pójdę na dyskotekę.* Wychodzisz z domu i trzaskasz drzwiami
- d. Starasz się w miarę szybko ogarnąć porozrzucane rzeczy, a jak mama ma jakieś zastrzeżenia, poprawiasz to, co jej się nie podoba

24. Chcesz dostawać kieszonkowe od mamy. Po przyjściu ze szkoły, próbujesz jej się przypodobać. Odrabiasz lekcje, pomagasz w przygotowaniu obiadu i w sprzątanii mieszkania. Pod wieczór, pytasz mamę, czy mogłabyś/mógłbyś dostawać kieszonkowe. Mama nie zgadza się. Stwierdza, że Tobie nie są potrzebne pieniądze, bo wszystko Ci kupuje.

Jak zachowujesz się lub jak zachowałeś/a/byś się w tej sytuacji?

- a. Mówisz: *Mamo zgódź się! Będę Ci pomagał/-a, w domu. Zacznę wynosić śmieci, będę odkurzać, podlewać kwiatki, ścierać kurze itp.*
- b. Podnosząc głos, mówisz: *Jak mi nie dasz kieszonkowego, to komuś ukradnę pieniądze! Zobaczysz!*
- c. Nie chcesz tego słuchać, idziesz do swego pokoju i włączasz muzykę „na ful”, żeby poczuć się lepiej
- d. Przytakujesz głową i stwierdzasz, że faktycznie nic nie jest Ci potrzebne

25. Chcesz obejrzeć film w telewizji. Tato nie zgadza się, ponieważ film jest o zbyt późnej godzinie i w dodatku zawiera brutalne sceny.

Jak zachowujesz się lub jak zachowałeś/a/byś się w tej sytuacji? Zaznacz kółkiem stwierdzenie, które odnosi się do Ciebie.

- a. Bez słowa wychodzisz z pokoju, idziesz do kuchni i zaczynasz objadać się czekoladą
- b. Tłumaczysz ojcu: *Tato, przecież oglądałem już straszniejsze filmy (wymieniasz ojcu tytuły tych filmów) i nic nie mówiłeś, to dlaczego teraz mi zabraniasz, tym bardziej, że dzisiaj mogę posiedzieć do późna, ponieważ jutro nie idę do szkoły.*
- c. Jesteś oburzona/-y decyzją taty i mówisz: *Wiedziałem, że jesteś despotyczny, ale nie miałem pojęcia, że jesteś aż tak ograniczony. Szkoda, że moim ojcem nie jest wujek, on z pewnością by mi pozwolił.* Domagasz się od ojca, by pozwolił Ci oglądnąć film
- d. Wysłuchujesz argumenty taty, po czym przyznajesz mu rację

26. Chcesz pożyczyć od ojca samochód. Zamierzasz zaimponować koleżance/koledze, jadąc z nią/nim do kina samochodem ojca. Niestety ojciec ma na ten czas zaplanowane spotkanie ze znajomym, z którym już bardzo dawno się nie widział. Potrzebuje samochodu, aby dojechać na to spotkanie.

Jak zachowujesz się lub jak zachowałeś/a/byś się w tej sytuacji?

- a. Patrząc na ojca powiedziałaś/-eś: *Wiesz co? Ty się umówiłeś na godz. 20. Seans w kinie jest na godz. 18, ale wcześniej jest też o godz. 16. Do godz. 20, bym zdążył/-a wrócić. Nie mógłbyś przesunąć spotkania chociaż o godzinkę?*
- b. Wyraźnie podnosząc głos, mówisz: *Taaak, jasne. Nagle tatusiek zaczął mieć plany. Jakoś nigdy nie masz żadnych planów, tylko gnijesz przed TV. Akurat, wtedy kiedy ja coś chcę, tatusiek ma plany. Pogadam z mamą! Już ona ci wybije z głowy jakieś durne spotkania!*
- c. Spuszczając głowę i wolno przeżuując kęs snickersa, mówisz cicho: *Aha*
- d. Mówisz: *Przepraszam, że jestem taki samolubny/a i nie pomyślałem/am, że możesz mieć swoje sprawy*

27. Postanawiasz zrobić rodzicom niespodziankę i zaczynasz robić porządki w ogrodzie. Niepotrzebne rzeczy wkładasz do worka na śmieci, z zamiarem ich wyrzucenia. W pewnym momencie do ogrodu wchodzi ojciec i krzyczy: *Tyle razy Ci mówiłem, żebyś nie ruszał(a) moich rzeczy!*

Jak zachowujesz się lub jak zachowałeś/a/byś się w tej sytuacji?

- a. Wychodzisz z ogródka i nie kończysz zaczętej przez siebie pracy
- b. Proponujesz ojcu, żeby Ci pomógł, bo wtedy szybciej się posprząta i nie będzie niepotrzebnych problemów
- c. Ze złością mówisz: *Chciałam/-em pomóc, a jak Tobie to nie pasuje, to sobie sam sprzątaj. Bierzesz worek i wszystkie śmieci wyrzucasz na trawę*
- d. Przepraszasz ojca i zapewniasz go, że to się więcej nie powtórzy

28. Ostatnio znalazłaś/-eś sobie nowe hobby. Zabiera Ci ono sporo czasu, ale jest dla Ciebie bardzo ważne, daje Ci wiele satysfakcji. Ojciec po zebraniu w szkole twierdzi jednak, że Twoje oceny znacznie się pogorszyły i dopóki ich nie poprawisz, nie możesz zajmować się swoim hobby.

Jak zachowujesz się lub jak zachowałeś/a/byś się w tej sytuacji? Zaznacz kółkiem stwierdzenie, które odnosi się do Ciebie.

- a. Starasz się ojcu wytłumaczyć, że Twoje hobby jest dla Ciebie ważne i nie chcesz z niego zrezygnować. Obiecujesz, że jeśli będziesz mógł się nadal zajmować hobby, to poprawisz oceny. Prosisz go o okres czasu niezbędny do poprawienia ocen
- b. Mówisz ojcu, że nie ma prawa zabraniać Ci zajmować się tym, co jest dla Ciebie ważne. Informujesz go, że oceny nie mają dla Ciebie znaczenia. Grozisz, że jeżeli zabroni Ci zajmować się hobby, to z pewnością nie poprawisz ocen, a wręcz przeciwnie w ogóle przestaniesz się uczyć
- c. Unikasz dyskusji z ojcem, bo sądzisz, że i tak nic dobrego z niej nie wyniknie
- d. Zgadzasz się zrezygnować przynajmniej na jakiś czas ze swego hobby. Obiecujesz poprawić oceny

29. Grasz w nową grę komputerową i udało Ci się przejść bardzo trudny level (poziom), z którym mężczyłaś/męczyłaś się przez kilka dni. Jesteś bardzo ciekawa/-y, jak gra potoczy się dalej. Nagle do pokoju wchodzi tato i informuje Cię, że już późna godzina i natychmiast masz wyłączyć komputer, bo chce się położyć spać, a dźwięki gry przeszkadzają mu w zaśnięciu.

Jak zachowujesz się lub jak zachował/a/byś się w tej sytuacji?

- a. Wpadasz w ogromną złość i oznajmiasz, że etap gry, na którym aktualnie jesteś jest tak fascynujący i ważny, że nie wyłączysz teraz komputera
- b. Udajesz, że nic nie słyszysz i nie widzisz, że tato czegoś chce od Ciebie
- c. Prosisz tatę, aby pozwolił Ci grać jeszcze pół godziny z przyciszonym dźwiękiem, żebyś mogła/mógł zobaczyć co kryje się w następnym lewelu. Obiecujesz, że później od razu wyłączysz komputer i pójdziesz spać
- d. Wyłączasz komputer i kładziesz się do łóżka

30. Tato obiecał, że o godz. 20.00 zawiezie Cię do koleżanki/kolegi po zeszyty. Gdy dochodzi godzina 20.00, tato siedzi przed telewizorem. Ubierasz się i mówisz, że jesteś gotowa/-y do wyjścia. Na co tato odpowiada, że właśnie zaczął się świetny film, a poza tym Twoja/Twój koleżanka/kolega mieszka na tyle blisko, że nic się nie stanie, jeśli przejdiesz się pieszo.

Jak zachowujesz się lub jak zachował/a/byś się w tej sytuacji? Zaznacz kółkiem stwierdzenie, które odnosi się do Ciebie.

- a. Zamykasz się w swoim pokoju i zaczynasz głośno słuchać muzyki
- b. Proponujesz, żeby zawiózł Ciebie za godzinę, w trakcie 15 minutowej przerwy na losowanie lotto, wtedy nie straci nic z filmu
- c. Pod wpływem złości mówisz tacie, że jak zwykle nie można na niego liczyć, a Ty pilnie potrzebujesz pożyczyc zeszyty i wychodząc z domu trzaskasz drzwiami
- d. Przyznajesz tacie rację i wychodzisz z domu

31. Ojciec obiecał Tobie wspólny, sobotnio-niedzielnny wyjazd poza miasto. Długo czekałaś/eś na tę wycieczkę. W dniu wyjazdu dowiadujesz się, że z winy ojca weekend spędzisz w domu.

Jak zachowujesz się lub jak zachował/a/byś się w tej sytuacji?

- a. Pytasz ojca kiedy w takim razie będziecie mogli pojechać za miasto. Umawiacie się na weekend za dwa tygodnie
- b. W sposób opryskliwy oświadczasz: *Nie licz na to, że kiedykolwiek zaproponuje Tobie wspólny wyjazd! Zastanawiam, czy jakkolwiek wyjazd z Tobą jest mi potrzebny!* Wchodząc do pokoju celowo mocno zamykasz drzwi
- c. Zamykasz się w swoim pokoju, włączasz komputer i całe przedpołudnie spędzasz na słuchaniu muzyki. Przez jakiś czas unikasz kontaktu z tatą.
- d. Mówisz: *Dobra, to nigdzie nie jedziemy, bo i tak źle się czuję*

32. W czasie roku szkolnego Dyrekcja szkoły zorganizowała dla Twojej klasy kilkudniową wycieczkę za granicę. Ucieszyłaś/eś się, że będziesz mogła/mógł wyjechać poza granice kraju. Mówisz o tym swoim rodzicom, ale oni nie wyrażają zgody na Twój wyjazd.

Jak zachowujesz się lub jak zachował/a/byś się w tej sytuacji?

- a. Krzyczysz: *W tym roku jeszcze nie byłem na żadnej wycieczce i choć raz mogę pojechać?! Nie zrezygnuję z tego wyjazdu! Wyzywasz ich od „dusigroszy”*
- b. Zamykasz się w swoim pokoju i usiłujesz zająć się przyjemnymi sprawami
- c. Nalegasz, obiecujesz, że będziesz grzeczniejsza/szy, pilniejsza/szy, żebyś tylko mogła/mógł pojechać
- d. Rezygnujesz z dalszego przekonywania i decydujesz się nie jechać na wycieczkę

33. Zmęczona/ny przychodzisz do domu, marząc o chwili spokoju, a zastajesz w nim kłócących się ze sobą rodziców. „Obrzucają się” wyzwiskami i nie zwracają na Ciebie żadnej uwagi.

Jak zachowujesz się lub jak zachowałeś/a/byś się w tej sytuacji? Zaznacz kółkiem stwierdzenie, które odnosi się do Ciebie.

- a.** Próbujesz załagodzić konflikt, pytając się rodziców: Czy rzeczywiście jest aż taki ważny powód, aby się tak lekceważyć? Czy nie można rozwiązać tego problemu spokojnie ?
- b.** Wychodzisz do kolegi/koleżanki i wracasz późnym wieczorem
- c.** Krzyczysz do nich, żeby się uspokoili, bo nie masz ochoty słuchać ich kłótni.
- d.** Mówisz: *Kłóćcie się ciszej. Jestem zmęczona/y. Muszę odpocząć, w szkole miałam ciężki dzień.*

Dziękujemy Ci za pomoc i współpracę

Załącznik nr 2

KLUCZ do kwestionariusza radzenia sobie w sytuacjach niezgody (RSNZ)

Skala	Pozycje
Agresywne radzenie sobie w sytuacji konfliktu społecznego („A”)	1a, 2b, 3c, 4c, 5b, 6b, 7a, 8c, 9c, 10c, 11b, 12a, 13b, 14c, 15c, 16c, 17b, 18a, 19a, 20c, 21b, 22a, 23c, 24b, 25c, 26b, 27c, 28b, 29a, 30c, 31b, 32a, 33c
Skala Unikowe radzenie sobie w sytuacji konfliktu społecznego („U”)	1b, 2c, 3a, 4b, 5a, 6a, 7c, 8a, 9b, 10b, 11a, 12b, 13a, 14b, 15b, 16a, 17c, 18b, 19c, 20a, 21c, 22b, 23a, 24c, 25a, 26c, 27a, 28c, 29b, 30a, 31c, 32b, 33b
Strategia Uległego radzenia sobie w sytuacji konfliktu społecznego („U1”)	1d, 2d, 3d, 4d, 5d, 6d, 7d, 8d, 9d, 10d, 11d, 12d, 13d, 14d, 15d, 16d, 17d, 18d, 19d, 20d, 21d, 22d, 23d, 24d, 25d, 26d, 27d, 28d, 29d, 30d, 31d, 32d, 33d
Skala Zadaniowe radzenie sobie w sytuacji konfliktu społecznego („Z”)	1c, 2a, 3b, 4a, 5c, 6c, 7b, 8b, 9a, 10a, 11c, 12c, 13c, 14a, 15a, 16b, 17a, 18c, 19b, 20b, 21a, 22c, 23b, 24a, 25b, 26a, 27b, 28b, 29c, 30b, 31a, 32c, 33a