

ANNA SIUDEM

*Radzenie sobie ze stresem a osiągnięcia szkolne uczniów*

---

Coping with stress versus students' attainments at school

WSTĘP

Problematyka osiągnięć szkolnych budzi szerokie zainteresowanie zarówno psychologów, jak i pedagogów. Od dawna badają oni uwarunkowania osiągnięć szkolnych, a odpowiedź na pytanie, co determinuje powodzenia w szkole, stanowi podstawę do konstruowania różnych psychologicznych oddziaływań, przygotowywania programów edukacyjnych wspierających proces nabywania wiedzy, a przez to osiągnięcie sukcesów szkolnych.

Powszechnie uznaje się osiągnięcia za wskaźniki zdolności, a miarą osiągnięć jest sukces w różnych dziedzinach aktywności człowieka, np. miarą osiągnięć dzieci i młodzieży jest sukces szkolny.

Współczesne koncepcje zdolności uwzględniają znaczenie osobowości i środowiska dla ich rozwoju. W literaturze przedmiotu, badając osobowościowe uwarunkowania zdolności uczniów, stwierdzono, że osiągnięciom szkolnym towarzyszy na ogół wysoka inteligencja, chociaż nie gwarantuje wybitnych osiągnięć szkolnych. Na przykład niektóre badania pokazują, że jednostki wybitnie uzdolnione nie zawsze uzyskują wysokie wyniki w szkole czy na studiach. Często środowisko i warunki, w których funkcjonują, uniemożliwiają im osiągnięcie dobrych wyników lub wręcz hamują rozwój ich talentów (Sękowski 2000).

Należy też podkreślić, że środowisko społeczne jest z jednej strony czynnikiem, który sprzyja (lub nie sprzyja) rozwojowi zdolności, a z drugiej stanowi przestrzeń, w której te zdolności się realizują (np. w szkole czy pracy zawodowej). Znaczące osiągnięcia szkolne, np. zwycięstwo w olimpiadzie przedmiotowej, to

nie tylko dowód wysokich możliwości intelektualnych, ale też efekt wysiłku, zaangażowania i umiejętności radzenia sobie ze stresem.

Według Tyszkowej (1990) dzieci zdolne charakteryzują się m.in. zdolnością do pokonywania trudności, a uczniowie wybitnie zdolni wyróżniają się większą odpornością na stres psychiczny i lepiej sobie radzą z różnymi sytuacjami trudnymi. Ponadto uczniowie zdolni są często narażeni na negatywne reakcje i krytykę rówieśników oraz innych osób.

Ponieważ efektywność działania każdego człowieka jest w dużej mierze uzależniona od nasilenia stresu, to można wnioskować, że umiejętność radzenia sobie ze stresem jest istotnym czynnikiem wpływającym na osiąganie sukcesów w szkole. Poza tym efektywność pracy lub edukacji warunkuje dobrostan psychiczny. Funkcjonowanie w środowisku edukacyjnym lub zawodowym oparte jest na systemie wzmocnień pozytywnych i negatywnych. Zdobywanie kolejnych szczebli czy nabywanie nowych umiejętności można uznać za sukces, porażką jest zarówno degradacja, jak i zahamowanie możliwości osiągnięcia kolejnych etapów rozwoju w danym obszarze. Dla młodych ludzi, którzy nie weszli jeszcze w okres aktywności zawodowej, edukacja jest odpowiednikiem pracy. Charakterystyczne dla systemu kształcenia - począwszy od szkoły podstawowej, na studiach wyższych kończąc - jest egzekwowanie wiedzy i ocena postępów w nauce. Oba wymienione czynniki są nierozdzielnie związane z przeżywaniem stresu. Umiejętność radzenia sobie w sytuacjach stresowych jest wobec powyższego decydująca o efektywności funkcjonowania w toku formalnej edukacji.

#### WSPÓŁCZESNE KONCEPCJE STRESU

Termin „stres” od dawna przestał być pojęciem czysto naukowym, stając się pojęciem używanym potocznie. Na przykład posługujemy się nim wtedy, gdy chcemy określić nasze doświadczenia, przeżycia czy sytuacje życiowe. Stres to również przybierająca różne formy presja z zewnątrz, która wywołuje w nas uczucie wewnętrznego napięcia.

W literaturze przedmiotu wyróżnia się trzy nurty w określaniu stresu:

- 1) jako bodziec, sytuacja (trudna) lub wydarzenie zewnętrzne o określonych właściwościach,
- 2) jako reakcje wewnętrzne człowieka, zwłaszcza reakcje emocjonalne - ujęcie zaczerpnięte z nauk medycznych,
- 3) jako relacja (interakcja) między czynnikami zewnętrznymi a właściwościami człowieka.

Pierwsze podejście jest podobne do potocznego ujmowania stresu jako sytuacji trudnej. Na przykład według T. Tomaszewskiego stres to sytuacja trudna, w której naruszona została równowaga podstawowych elementów ją

konstituujących, czyli: zadań, czynności, warunków i cech podmiotu (za: Strelau 2000). W tym ujęciu najważniejszy jest moment zakłócenia równowagi. Natomiast elementy, między którymi dochodzi do tego zakłócenia, ułożone są zarówno w człowieku, jak i w jego otoczeniu.

Podejście drugie wywodzi się z nauk medycznych - najbardziej znanym badaczem tego nurtu jest prekursor badań nad stresem H. Seyle (1977), który definiuje stres w kategoriach reakcji organizmu. Według niego stres jest niespecyficzną reakcją organizmu na wszelkie niedomagania i działanie bodźców szkodliwych - stresorów. Reakcja ta nazywana jest przez niego Ogólnym Zespołem Adaptacyjnym (*General Adaption Syndrom*) - GAS. Przebiega ona w trzech etapach: stadium reakcji alarmowej (mobilizacja sił obronnych organizmu); stadium odporności (pełne przystosowanie się do stresora) oraz stadium wyczerpania (wyczerpanie zasobów organizmu wywołane długotrwałym i silnym stresorem).

Z uwagi na orientację naukową (fizjolog) H. Seyle kładł nacisk w interpretacji swojej teorii przede wszystkim na biologiczny wymiar stresu. Przez współczesnych badaczy składniki reakcji stresowej wyodrębnione przez Seyle'a nazywane są stresem biologicznym.

Podejście trzecie, tzw. relacyjne, można spotkać już dość wcześnie w literaturze polskiej. Szeroko rozwiniętą koncepcję stresu przedstawił J. Reykowski (1966). Opierając się na podstawowych tezach T. Tomaszewskiego, przyjmuje on za punkt wyjścia ogólną koncepcję istoty ludzkiej jako zaangażowanej w celową aktywność. Uważa, że pojęcie stresu odnosi się do relacji istniejącej pomiędzy podmiotem a otoczeniem, jednak bez odwoływania się do stanów wewnętrznych. Docenia on również rolę spostrzegania i oceniania czynników stresowych przez człowieka.

Równie obszernie problematykę stresu potraktował J. Strelau (2000). Według niego stres odnosi się do stanu charakteryzującego się silnymi emocjami negatywnymi, takimi jak np.: strach, lęk, złość, a także innymi stanami emocjonalnymi wywołującymi *distres* i sprzężone z nimi zmiany fizjologiczne, ewidentnie przekraczające bazalny poziom aktywacji. Powodem tego stanu - podobnie jak w koncepcji Tomaszewskiego - jest brak równowagi pomiędzy wymaganiami a możliwościami ich realizacji przez jednostkę. Zwraca on również uwagę na rolę oceny poznawczej.

Jednak najszerzej pojęcie stresu zostało ujęte w koncepcji Richarda S. Lazarusa. Według niego stres to „określona relacja między osobą i otoczeniem, która oceniana jest przez osobę jako obciążająca lub przekraczająca jej zasoby i zagrażająca jej dobrostanowi” (Heszen-Niejodek 2000, s. 470, Szczepanik, Strelau, Wrześniewski 1996, s. 188).

Podstawowym wątkiem w teorii Lazarusa (1986) jest znaczenie kontekstu sytuacyjnego oraz znaczenie relacji jednostka-otoczenie. Autor podkreśla znaczenie wzajemnych oddziaływań w tym układzie, wprowadzając termin

„transakcja”. Tym samym podkreśla, że wymiana wpływów pomiędzy podmiotem a otoczeniem jest obustronna. Zgodnie z tą teorią jednostka wraz z aktualnym kontekstem sytuacyjnym stanowią całość, która nie jest prostą sumą składających się na nią części. Dzięki akcentowaniu transakcji teoria Lazarusa znana jest pod nazwą: „transakcyjna teoria stresu”. Według niego w stresie transakcja przebiega dwuetapowo - najpierw następuje ocena pierwotna (zidentyfikowanie sytuacji jako stresowej), następnie ocena wtórna (podjęcie działania obliczonego na łagodzenie stresu lub usuwanie jego przyczyn). W ocenie pierwotnej relacja z otoczeniem jest oceniana ze względu na potencjalną możliwość przekroczenia zdolności adaptacyjnej jednostki. Z tej perspektywy relacja może być oceniana jako niemająca znaczenia, sprzyjająco-pozytywna albo stresująca. Transakcja stresowa może być ujmowana w ocenie pierwotnej jako: krzywda (strata), zagrożenie lub wyzwanie.

Krzywda (strata) odnosi się do już powstałej szkody w postaci utraty wartościowych obiektów (np. samooceny, bliskiej osoby). Zagrożenie odnosi się do tych samych szkód, które jednak dopiero mogą zaistnieć, a aktualnie są tylko antycypowane. Wyzwanie wskazuje na ocenę własnych możliwości opanowania sytuacji stresowej.

Z każdą z tych ocen związane są charakterystyczne emocje. Krzywda (strata) wywołuje złość, żal i smutek. Zagrożeniu towarzyszą strach, lęk, martwienie się. Obraz emocjonalny wyzwania jest najbardziej złożony, obejmuje zarówno emocje negatywne (np. strach, martwienie się), jak i pozytywne (np. nadzieję, zapal). Jeżeli w wyniku oceny pierwotnej relacja zostanie uznana za stresową (oceniana jako obciążająca lub przekraczająca jej zasoby), zapoczątkowuje to następny proces poznawczy - ocenę wtórną.

Podczas oceny wtórnej człowiek szacuje, co może być zrobione, aby przewyczyć zagrożenie. Oceniane są zatem możliwości radzenia sobie w zaistniałej sytuacji. Zostaje uruchomiony podstawowy proces adaptacyjny - radzenie sobie ze stresem, definiowany jako stale zmieniające się (dynamiczne) poznawcze i behawioralne wysiłki mające na celu opanowanie określonych zewnętrznych i wewnętrznych wymagań. W tym ujęciu radzenie sobie jest serią celowych wysiłków, jakie osoba podejmuje w wyniku oceny sytuacji jako stresowej, a nie zachowaniem adaptacyjnym pojawiającym się automatycznie.

Proces radzenia sobie ze stresem pełni dwie funkcje: instrumentalną (zadaniową), zorientowaną na rozwiązanie problemu, który był źródłem stresu (poprzez zmianę własnego działania albo zmianę zagrażającego otoczenia) oraz funkcję samoregulacji emocji. Istotą drugiej funkcji jest obniżanie przykrego napięcia i innych stanów emocjonalnych oraz stymulowanie emocji w celu mobilizacji do działania. Obie funkcje mogą wchodzić w konflikt. Istnieje wówczas niebezpieczeństwo nieprzystosowania. Dzieje się tak np. w sytuacji, gdy funkcja samouspokojenia uniemożliwia podjęcie działań koniecznych do przystosowania.

W niniejszej pracy przyjęto relacyjną (interakcyjną) koncepcję stresu, ponieważ najszerszej ujmuje ona problematykę radzenia sobie ze stresem (copingu).

## STYLE RADZENIA SOBIE ZE STRESEM

W obrębie badań nad stresem szerokie spektrum rozważań zajmują zagadnienia związane z procesem copingu. Pojęcie to ma trzy znaczenia związane z radzeniem sobie: jako proces, jako strategia i jako styl. Proces radzenia sobie obejmuje „stałe zmieniające się poznawcze i behawioralne wysiłki, mające na celu opanowanie określonych zewnętrznych i wewnętrznych wymagań, ocenianych przez osobę jako obciążające lub przekraczające jej zasoby” (Lazarus i Folkman 1984, za: Strelau 2000). Strategia radzenia sobie ze stresem jest formą zachowania, stosowaną przez ludzi w celu zmiany sytuacji lub złagodzenia jej skutków, zaś styl radzenia sobie ze stresem to względnie stała, specyficzna dla danej jednostki tendencja, wyznaczająca przebieg radzenia sobie ze stresem.

Wśród autorów, którzy zajmowali się problematyką stylu radzenia sobie ze stresem, należy wyróżnić Carvera, Scheiera i Weintraub, Folkmana i Lazarusa, Millera oraz Endlera i Parkera (por: Strelau 2000). Carver, Scheier i Weintraub jako pierwsi dokonali rozróżnienia pomiędzy strategią i stylem radzenia sobie ze stresem - strategię traktują oni jako sytuacyjne, zaś styl jako dyspozycyjne radzenie sobie. Miller opracowała koncepcję dwóch stylów radzenia sobie, opartą na konstrukcie represji - sensytyzacji. Pierwszy wyróżniony przez autorkę styl polega na koncentracji uwagi na stresorze i (lub) własnej reakcji, poszukiwaniu informacji o sytuacji stresowej i dążeniu do konfrontacji z tą sytuacją. Drugi styl - „unikowy” - polega na odwracaniu uwagi od stresora i od własnych reakcji, czyli na pomijaniu, odrzucaniu, wypieraniu i zaprzeczaniu informacjom o wydarzeniu stresowym. Te dwa style w badaniach okazały się niezależne od siebie i traktuje się je jako dwa wymiary.

Model tych ostatnich autorów posłużył za podstawę niniejszej pracy i za nimi styl radzenia sobie ze stresem będzie określany jako typowy dla danej jednostki sposób zachowania się w sytuacjach stresowych (Endler i Parker 1990, za: Strelau 2000).

N. S. Endler i J. D. A. Parker w wyniku analizy czynnikowej otrzymali trzy style radzenia sobie ze stresem. Definicja danego rodzaju stylu według nich jest tożsama z tym, co mierzą skale Kwestionariusza CISS (*Coping Inventory for Stressful Situations*).

Autorzy ci wyodrębnili trzy różne style radzenia sobie ze stresem:

- 1) skoncentrowany na zadaniu,
- 2) skoncentrowany na emocjach,
- 3) skoncentrowany na unikaniu.

Styl skoncentrowany na zadaniu to radzenie sobie ze stresem, polegające na podejmowaniu działań zaradczych, a więc wysiłków zmierzających do rozwiązania problemu poprzez poznawcze przekształcenia lub próby zmiany sytuacji. Główny nacisk jest położony na zadanie.

Styl skoncentrowany na emocjach charakteryzuje się takimi zachowaniami w sytuacji stresowej, jak: koncentrowanie się na sobie i własnych przeżyciach

emocjonalnych (złości, poczuciu winy i napięciu), myślenie życzeniowe, fantazjowanie. Działania podejmowane w ramach tego stylu mają na celu zmniejszenie napięcia emocjonalnego związanego z sytuacją stresową, choć w rzeczywistości mogą prowadzić do efektów odwrotnych.

Styl skoncentrowany na unikaniu jest stylem charakterystycznym dla osób, które w sytuacjach stresowych wykazują tendencję do wystrzegania się myślenia, przeżywania i doświadczania tej sytuacji. Styl ten może przybierać dwie formy: angażowania się w czynności zastępcze (Skala ACZ) oraz poszukiwania kontaktów towarzyskich (PKT) (Szczepaniak, Strelau, Wrześniewski 1996).

Reasumując dotychczasowe rozważania, można uznać, że każda jednostka ma swój własny, charakterystyczny dla niej styl radzenia sobie ze stresem. Działania, jakie podejmuje w konkretnej sytuacji, stanowią wynik interakcji między cechami owej sytuacji a właściwym danej jednostce stylem radzenia sobie. Ważnym kryterium klasyfikującym daną aktywność jako *coping* (radzenie sobie ze stresem) jest udział w niej świadomości - stąd mechanizmów obronnych nie można zaliczyć do sposobów radzenia sobie ze stresem.

#### METODOLOGIA BADAŃ WŁASNYCH

W niniejszej eksploracji zajęto się określeniem stylów radzenia sobie ze stresem prezentowanych przez badaną młodzież oraz próbą zbadania zależności pomiędzy preferowanymi stylami radzenia sobie ze stresem a osiągnięciami szkolnymi mierzonymi za pomocą ocen szkolnych.

Do badania stylów radzenia sobie ze stresem użyto Kwestionariusza CISS, który składa się z 48 twierdzeń dotyczących różnych zachowań, jakie ludzie podejmują w sytuacjach stresowych. Każdemu z nich przypisane są oceny od 1 do 5, określające nasilenie danej aktywności. Badani mają za zadanie ustosunkować się do każdego stwierdzenia poprzez zakreślenie tej cyfry, która najlepiej określa częstotliwość podejmowanej aktywności. Twierdzenia kwestionariusza tworzą trzy skale odpowiadające trzem wyróżnionym przez Endlera i Parkera stylom radzenia sobie. Skale te to:

- Styl skoncentrowany na zadaniu (Skala SSZ),
- Styl skoncentrowany na emocjach (Skala SSE),
- Styl skoncentrowany na unikaniu (Skala SSU). Przybiera on dwie formy: angażowanie się w czynności zastępcze (SSU-ACZ) albo poszukiwanie kontaktów towarzyskich (SSU-PKT).

Na każdą ze skal przypada 16 twierdzeń, osoby badane mogą uzyskać od 16 do 80 punktów. Wyniki są sumowane zgodnie z kluczem, oddzielnie dla każdej skali (Szczepaniak, Strelau, Wrześniewski 1996, s. 192).

Poziom osiągnięć szkolnych oceniono na podstawie średniej ocen osiągniętych z przedmiotów szkolnych. Oceny szkolne podzielono na cztery grupy: oceny bardzo dobre, oceny dobre, oceny dostateczne oraz oceny niedostateczne.

Badaniami objęto grupę 80 osób - uczniów klas II i III Zespołu Szkół Elektronicznych w Lublinie. Ze względu na techniczny profil jednej z klas (informatyczna) w badaniach wzięło udział zaledwie 11 kobiet. Wiek badanych mieścił się w przedziale 17-18 lat.

#### ANALIZA WYNIKÓW BADAŃ

Na podstawie przeprowadzonych badań określono style radzenia sobie ze stresem preferowane przez badaną młodzież. Dla każdej ze skal Kwestionariusza CISS obliczono średnie wyniki, a dane liczbowe zaprezentowano w tabeli 1.

Tab. 1. Średnie wyniki w skalach Kwestionariusza CISS  
Average outcome in the scale of CISS Questionnaire

Skala CISS	Liczba osób	Średni wynik	Ocena słowna
SSZ – styl skoncentrowany na zadaniu	33 (41%)	58	wynik wysoki
SSE – styl skoncentrowany na emocjach	16 (20%)	41	wynik średni
SSU – styl skoncentrowany na unikaniu	31 (39%)	40	wynik wysoki
SSU-ACZ – angażowanie się w czynności zastępcze	16 osób z 31 (52%)	21	wynik średni
SSU – poszukiwanie kontaktów towarzyskich	15 osób z 31 (48%)	18	wynik średni

Z analizy danych zawartych w tabeli 1 wynika, że najbardziej nasilony (średnio 58 punktów na 80 maksymalnych - wynik wysoki) jest u badanych styl skoncentrowany na zadaniu (SSZ). Preferuje go 41% badanych osób. Oznacza to, że radzą sobie oni ze stresem poprzez podejmowanie konkretnych działań zaradczych. Mają w sytuacjach stresowych tendencję do podejmowania wysiłków zmierzających do rozwiązania problemów poprzez poznawcze przekształcenia lub próby zmiany sytuacji. Główny nacisk kładą na zadanie lub planowanie rozwiązania problemu.

Badana młodzież ujawnia też dość nasilony (40 punktów na 65 możliwych - wynik wysoki) styl skoncentrowany na unikaniu (SSU). Preferuje go 39% badanych osób. W sytuacjach stresowych wykazują tendencję do wystrzegania się myślenia, przeżywania i doświadczania tej sytuacji. Próbują odwracać uwagę od stresora i od własnych reakcji, a nawet zaprzeczać informacjom o wydarzeniu stresowym.

W ramach tego stylu możliwe są dwa typy reakcji. Pierwszy z nich, czyli angażowanie się w czynności zastępcze (SSU-ACZ), preferuje 52% badanych (wśród tych, którzy wybrali styl skoncentrowany na unikaniu). Ujawnia się on

w badanej grupie na średnim poziomie (22 punkty na 40 maksymalnych). Pozwala to wnioskować, iż osoby te w trudnych sytuacjach poszukują ucieczki od sytuacji problemowej poprzez odwracanie myśli i zajmowanie się takimi czynnościami, jak np. oglądanie telewizji, objadanie się, myślenie o sprawach przyjemnych bądź sen. Drugi alternatywny typ reakcji - poszukiwanie kontaktów towarzyskich (SSU-PKT) - wybiera 48% badanych. Występuje on na poziomie również średnim i oznacza, że w sytuacji będącej źródłem stresu badana młodzież angażuje się intensywnie w kontakty towarzyskie, szukając być może w innych osobach potrzebnego im wsparcia.

Najmniej badanych osób (20%) wybrało styl skoncentrowany na emocjach (SSE). Występuje on w stopniu umiarkowanym (średnio 41 punktów na 80 możliwych). Jest charakterystyczny dla osób, które w sytuacjach trudnych wykazują tendencję do koncentracji na sobie, na własnych przeżyciach emocjonalnych takich jak złość, poczucie winy i napięcie. Osoby te mają także skłonność do myślenia życzeniowego i fantazjowania. Działania takie mają na celu zmniejszenie napięcia związanego z sytuacją stresową. Czasami jednak mogą zwiększać poczucie stresu, powodować wzrost napięcia emocjonalnego lub przygnębienia.

Drugą badaną zmienną w niniejszej eksploracji - osiągnięcia szkolne - określono na podstawie ocen szkolnych osiągniętych przez badane osoby. Przedstawia je tabela 2.

Tab. 2. Średnie ocen szkolnych w badanej grupie młodzieży  
Average school marks in the researched group of youth

Oceny szkolne	Liczba osób	Wskaźnik procentowy
Oceny bardzo dobre	9	11,25%
Oceny dobre	29	36,25%
Oceny dostateczne	36	45%
Oceny niedostateczne	6	7,5%

Z analizy danych zawartych w tabeli 2 wynika, że najwięcej badanych osób (45%) zdobywa w skali osiągnięć szkolnych oceny dostateczne, 36,25% badanych osiąga oceny dobre, 11,25% - oceny bardzo dobre, a najmniej badanych (7,5%) - oceny niedostateczne (tab. 3).

Analizując wyniki badań, sprawdzono również związek korelacyjny pomiędzy stylami radzenia sobie ze stresem a osiągnięciami szkolnymi badanych osób. Na podstawie wyników przeprowadzonych badań nie stwierdzono zależności pomiędzy stylami radzenia sobie ze stresem a ocenami szkolnymi (korelacje są niskie i nieistotne statystycznie).

Być może, wynika to z faktu, że źródłem stresu w szkole dla uczniów są nie tylko oceny szkolne, ale też inne czynniki działające na terenie szkoły.



Tab. 3. Korelacje pomiędzy stylami radzenia sobie ze stresem a osiągnięciami szkolnymi  
Correlations between the models of coping with stress and educational attainments

Style radzenia sobie ze stresem	Oceny bardzo dobre	Oceny dobre	Oceny dostateczne	Oceny niedostateczne
SSZ – styl skoncentrowany na zadaniu	0,02	0,08	0,07	-0,05
SSE – styl skoncentrowany na emocjach	0,13	0,14	0,10	0,11
SSU – styl skoncentrowany na unikaniu	0,08	0,10	0,07	0,10

Z literatury wiadomo, że stresujące dla uczniów są nie tylko klasówki, oceny szkolne, ale też relacje uczeń-nauczyciel. Stres występuje też u niektórych uczniów obawiających się większych wymagań nauczyciela, zmieniających klasę, a także u tych, którzy zetknęli się z nowym zadaniem lub „bardzo boją się” klasówki.

Również często nauczyciele i rodzice wymagają od młodzieży dojrzałych reakcji i zachowań. Oczekują, że będą oni dorośli i rozsądni, a niesprostanie tym wymaganiom może być dodatkowym źródłem stresu dla nastolatków.

Na zachowanie ucznia w szkole może mieć wpływ także wiele innych trudnych sytuacji życiowych, takich jak choroba, wypadki, śmierć lub rozwód rodziców, niepowodzenia w nauce, brak serdecznych więzi koleżeńskich i rodzinnych.

#### PODSUMOWANIE

Konkludując przedstawione tu wyniki badań, należy stwierdzić, że młodzi ludzie najczęściej radzą sobie ze stresem poprzez podejmowanie konkretnych działań zaradczych. W sytuacjach stresowych dążą do rozwiązania problemów, kładąc główny nacisk na zadanie lub planowanie rozwiązania problemu. Równie często badani preferują styl radzenia sobie ze stresem oparty na unikaniu. W sytuacjach trudnych wykazują tendencję do ucieczki od myślenia, przeżywania i doświadczania sytuacji stresowej.

Najmniej badanych osób wybrało sposób radzenia sobie ze stresem poprzez koncentrację na własnym stanie emocjonalnym. Ten styl jest charakterystyczny dla osób, które w sytuacjach trudnych skupiają się na własnych przeżyciach emocjonalnych, szukając sposobu obniżenia napięcia poprzez myślenie życzeniowe czy fantazjowanie.

Analizując wyniki badań, nie stwierdzono natomiast zależności pomiędzy stylami radzenia sobie ze stresem a ocenami szkolnymi. Może wynikać to z faktu, że w środowisku szkolnym nie tylko oceny są źródłem stresu, ale też wiele innych czynników związanych np. z relacjami: uczeń-nauczyciel, uczeń-koledzy.

Z literatury przedmiotu wynika, że uczniowie oczekują od wychowawców przede wszystkim serdeczności, bezpośredniości w kontaktach, partnerskiego i sprawiedliwego traktowania wszystkich uczniów, opanowania, poczucia humoru, umiejętnego wyjaśniania nauczanego przedmiotu. Stworzenie odpowiedniego poziomu bezpieczeństwa psychologicznego oznacza, iż uczeń czuje się bezpiecznie, nie spostrzega nauczyciela jako osoby zagrażającej, surowo oceniającej, ale jako osobę przyjazną, jako kogoś, komu można w pełni zaufać. Indywidualny kontakt nauczyciela z uczniem bywa szczególnie pożądanym w następujących sytuacjach:

- gdy nauczyciel obserwuje inne niż dotychczas zachowanie się ucznia (jego zwiększone napięcie emocjonalne, przygnębienie, brak zainteresowania nauką lub zwiększoną agresywność),
- gdy występuje gwałtowna zmiana stosunku ucznia do nauki,
- gdy uczeń unika kontaktu ze szkołą,
- gdy nauczyciel dostrzega symptomy nieprzystosowania społecznego ucznia.

Aby uczeń mógł efektywnie radzić sobie ze stresem w środowisku szkolnym, niezbędna jest również pomoc i wsparcie ze strony rodziny. Młody człowiek, który jest akceptowany w domu, czuje się pewnie w rodzinie i poza nią, lepiej radzi sobie w szkole.

#### BIBLIOGRAFIA

- Cooper C, Palmer S. (2000). *Pokonać stres*. Warszawa: Wydawnictwo Petit. Elanie van der Zeil (2001). *Relaks doskonały*. Poznań: Dom Wydawniczy REBIS. Everly G., Rosenfeld R. (1992) *Stres, przyczyny, terapia i autoterapia*. Warszawa: PWN. Heszen-Niejodek I., Ratajczak Z. (red.) (1996). *Człowiek w sytuacji stresu. Problemy teoretyczne i metodologiczne*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego. Heszen-Niejodek I. (2000). *Teorie stresu psychologicznego i radzenia sobie*. W: J. Strelau (red.). *Psychologia*, t. 3. Gdańsk: GWP.
- Lazarus R. S. (1986). Paradygmat stresu i radzenia sobie. *Nowiny Psychologiczne*, 3-4.
- Kretschmann R. (2003). *Stres w zawodzie nauczyciela*. Gdańsk: GWP.
- Santorski J. (1992). *Jak przetrwać w stresie*. Warszawa: Jacek Santorski & C - Agencja Wydawnicza.
- Sęk H., Cieślak R. (2004). *Wsparcie społeczne, stres i zdrowie*. Warszawa: PWN. Sękowski A. (2000). *Osiągnięcia uczniów szkolnych*. Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL. Sękowski A. (red.) (2004). *Psychologia zdolności. Współczesne kierunki badań*. Warszawa: PWN. Seyle H. (1977). *Stres okiełznany*. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy. Strelau J. (red.) (2000). *Psychologia*, t. 3, *Jednostka w społeczeństwie i elementy psychologii stosowanej*. Gdańsk: GWP. Szczepanik P., Strelau J., Wrześniewski K. (1996). Diagnostyka stylów radzenia sobie ze stresem za pomocą polskiej wersji kwestionariusza CISS Endlera i Parkera. *Przegląd Psychologiczny*, 1, 39.
- Terelak J. F. (2001). *Psychologia stresu*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Branta. Tyszkowa M. (1990). *Zdolności, osobowość i działalność uczniów*. Warszawa: PWN. Wrześniewski K. (2000). *Psychologiczne uwarunkowania powstawania i rozwoju chorób somatycznych*. W: Strelau J. (red.). *Psychologia*, t. 3. Gdańsk: GWP.

---

### SUMMARY

In the contemporary world the effectiveness of one's actions depends to a great extent on the intensity of stress. Success achieved at school is also related to the ability of coping with stress.

The study deals with the models of coping with stress presented by the youth under research. It is also an attempt to find out the relationship between the preferred models of coping with stress and educational results.

The analysis of the outcome of the research showed that young people most often cope with stress by concentrating on a task (they undertake the actions aimed at solving the problem) and they prefer the models of behaviour based on avoiding the source of stress. The lowest percentage of the researched cope with stressful situations by concentrating on their own emotional state, thus lowering the annoying strain.

The analysis did not reveal, however, any relationship between the models of coping with stress and school marks. This may result from the fact that in the school environment it is not only marks that are the source of stress; there are many other factors, e.g. adaptation to the school environment, relations with teachers, contacts with peers, and other.