

STRES SZKOLNY – SKALA PROBLEMU I JEGO SYMPTOMATOLOGIA W POSTRZEGANIU UCZNIÓW. DONIESIENIA Z BADAŃ

MAŁGORZATA PÓLTORAK

Uniwersytet Rzeszowski

Wprowadzenie

Współcześni uczniowie żyją w bardzo złożonym i ustawnie zmieniającym się świecie. Stawia się przed nimi wiele wymagań, nie zawsze i nie wszystkim są w stanie sprostać, a niejednokrotnie ponoszą wysokie koszty dążenia do ich realizacji. Nieodłącznym czynnikiem towarzyszącym im w codziennej aktywności, w sytuacjach zadaniowych na terenie szkoły i poza nią, jest stres. Przyjmować on może postać korzystną, mobilizującą do działania, motywującą do aktywności. Często jednak, w sytuacji kumulacji napięcia, przeciążenia stresorami, dochodzi do destabilizacji zachowania, zakłóceń i obniżenia efektywności działania. Z czasem prowadzić to może do wielu poważnych konsekwencji w różnych obszarach uczniowskiego funkcjonowania.

Nie można nie zauważać i nie doceniać wagi problemów związanych ze sposobem przeżywania stresu przez uczniów oraz radzenia sobie z nim w środowisku edukacyjnym. W szkole, jako drugim po rodzinie miejscu wychowania oraz socjalizacji dzieci i młodzieży, występuje szereg potencjalnie stresogennych sytuacji. Specyfika instytucji edukacyjnej, jej organizacja, swoisty klimat, osobowość i kompetencje nauczycieli, ich sto-

sunek do uczniów, w końcu relacje rówieśnicze – to czynniki, które mogą stać się zarówno źródłem wzrostu, prawidłowego rozwoju i zadowalających osiągnięć, jak też przyczyną nasilających się trudności i problemów w społeczno-emocjonalnym funkcjonowaniu dziecka. Wśród licznych kompetencji nabywanych przez młodych ludzi, adekwatne reagowanie i zarządzanie stresem należą niewątpliwie do tych, z których korzystać będą przez całe swoje życie. Dlatego warto zwrócić uwagę na rolę pedagogów w przekazywaniu uczniom wiedzy na temat stresu, jego źródeł, konsekwencji, sposobów zapobiegania przeciążeniom i adekwatnego reagowania na nie.

W ostatnich latach obserwuje się wzrost zainteresowania zagadnieniem stresu szkolnego. Widoczne jest to w rosnącej liczbie publikacji poruszających ten temat w literaturze naukowej i czasopiśmie z dziedziny edukacji oraz w podejmowanych badaniach empirycznych (np. Różańska-Kowal, 2004; Pisula, Sikora, 2008; Siudem, 2008; Talik, 2011; Sikora, 2012; Korczyński, 2015). Z uwagi na dynamikę zmian w polskim systemie edukacji, która niewątpliwie przekłada się na działanie szkoły jako instytucji oraz na funkcjonowanie uczniów, ważne jest aktualizowanie diagnoz w obszarze problematyki stresu szkolnego.

Przedstawiony artykuł wpisuje się w nurt wspomnianego zainteresowania. Stanowi

prezentację części (z uwagi na ograniczenia objętościowe tego tekstu) materiału uzyskanego w badaniach przeprowadzonych wśród uczniów wybranych szkół podstawowych oraz gimnazjalnych Podkarpacia. Autorka opracowania kolejno omówi zagadnienia teoretyczne, ważne z punktu widzenia podjętych badań, a następnie zreferuje ich założenia oraz wyniki. Przedstawiona zostanie skala problemu oraz identyfikowane przez młodzież symptomy stresu szkolnego w obszarach: fizjologicznym, emocjonalnym, poznawczym i behawioralnym. Artykuł zamknie próba interpretacji uzyskanych danych oraz implikacje do praktyki pedagogicznej.

Stres i stres szkolny – rozważania teoretyczne

Słowo stres pochodzi z języka angielskiego i ze względu na podłoże etymologiczne oznacza nacisk, presję, napięcie, obciążenie. W sensie psychologicznym pojęcie to rozumieć można jako stan napięcia psychicznego, który przekracza podstawowy poziom funkcjonowania człowieka. Z kolei stresory to bodźce czy sytuacje, które wywołują ten stan organizmu. W potocznym pojęciu stres wynika z wszelkiego rodzaju wymagań (społecznych, psychicznych oraz fizycznych), wywołujących w organizmie ludzkim mobilizację w celu sprostania im. Towarzyszą temu negatywne emocje (Terelak, 2012, s. 1035).

Analizując literaturę przedmiotu, dostrzec można, że najbardziej rozpowszechnione są trzy spojrzenia na stres. Rozumiany jest on jako bodziec, jako sposób zachowania, a także jako relacja lub transakcja. W pierwszym podejściu uznawany jest za negatywny czynnik „atakujący” jednostkę. Takimi bodźcami mogą stać się rozmaite sytuacje doświadczane przez człowieka, powodujące napięcie i silne emocje. Na przykład w klasycznym ujęciu Tadeusza Tomaszewskiego (1966, s. 125) stres definiować można jako trudną sytuację, wywołaną

poprzez zachwianie równowagi podstawowych elementów, które ją tworzą, a zaliczamy do nich zadania, czynności, warunki oraz cechy podmiotu. Dla Janusza Reykowskiego (1966, s. 209) stres jest klasą czynników, które zakłócają tok czynności, zagrażają osobnikowi lub względnie uniemożliwiają mu zaspokajanie potrzeb. Rozumienie stresu jako bodźca pojawia się też w pracach Ireny Heszen-Niejodek (2000, s. 12). Natomiast Stanisław Korczyński (2015, s. 26) stwierdza, że stres w tym ujęciu nie zależy od człowieka, lecz od siły bodźca. Im bardziej intensywny jest bodziec, tym mocniejszy jest odczuwalny stres.

W drugim podejściu stres utożsamiany jest z reakcją – jako fizjologiczna, psychologiczna lub wewnętrzna odpowiedź na działanie stresorów. Jan Strelau (1996, s. 92) opisuje stres jako stan charakteryzowany przez natężone emocje negatywne, a także inne stany emocjonalne, wywołujące dystres i sprzężone z nimi zmiany biochemiczne oraz fizjologiczne, które ewidentnie przekraczają bazalny poziom aktywacji (za: Jelonkiewicz, 2012, s. 12). Takie rozumienie utożsamiane jest ze sposobem działania człowieka w wyniku różnorodnych zaburzeń, które wynikają ze świata zewnętrznego, czyli z reakcją (emocjonalną, poznawczą, behawioralną, fizjologiczną) na działanie stresorów nadmiernie obciążających psychikę ludzką. Jest to ujęcie zbliżone do potocznego lub medycznego, gdyż fundamentem zbioru wiadomości o stresie jest stan organizmu człowieka oraz jego reakcje na stresor (Korczyński, 2015, s. 27).

W trzecim ujęciu – transakcyjnym – stres określa relację pomiędzy jednostką a środowiskiem, w której ważne jest formułowanie oceny poznawczej, badającej równowagę między wymaganiami otoczenia a możliwościami jednostki (Lazarus, Folkman, 1984, za: Jelonkiewicz, 2012, s. 13). Wytwarza on w organizmie stany, które – w odczuciu człowieka – przekraczają lub nadwerężają jego zasoby, bądź zagrażają jego samopo-

czuciu. Taki sposób rozumienia przypomina nieco określenie sytuacji trudnej w koncepcji Tadeusza Tomaszewskiego (1975, za: Jelonkiewicz, 2012, s. 13). Dochodzi podczas niej do zburzenia wewnętrznej harmonii, zmienia się również przeciętny przebieg aktywności oraz zmniejsza się możliwość skutecznego wykonania zadania.

Współcześnie akcentowany jest pogląd Richarda Lazarusa i Susan Folkman (1984, za: Korczyński, 2015, s. 29), którzy wspominają, że definiując stres, należy brać pod uwagę zarówno czynniki zewnętrzne, jak i wewnętrzne, przy czym nie można ignorować czynników pośredniczących związanych z samym człowiekiem, czyli postrzeganiem określonego zdarzenia przez konkretną jednostkę.

O skali zainteresowania problematyką stresu świadczy powstanie na przestrzeni dziejów szeregu koncepcji tłumaczących to zjawisko. Można je podzielić na trzy główne grupy: koncepcje biologiczne (np. teoria homeostazy Cannona, teoria stresu-dystresu Selyego), koncepcje medyczne (np. koncepcja stresowych zdarzeń życiowych Dohrenwendów, koncepcja kryzysów życiowych Caplana czy dezintegracji pozytywnej Dąbrowskiego) i koncepcje psychologiczne (teorie lęku, frustracji, teoria transakcyjna Lazarusa i Folkman, zachowania zasobów Hobfolla, teoria sytuacji trudnych Tomaszewskiego, informacyjno-regulacyjna teoria stresu Reykowskiego i wiele innych). Zostały one szczegółowo omówione w pracy Jana F. Terelaka (2001).

Naukowcy zajmujący się omawianym zagadnieniem dokonują klasyfikacji zarówno typów samego stresu, jak i jego przyczyn. Wyróżnia się stres pozytywny, czyli eustres i negatywny – dystres (Selye, 1979), stres psychiczny i fizjologiczny (Szewczuk, 1985). Odnosząc się do źródeł stresu, sytuacje trudne wywołujące go mogą przyjmować postać przeciążenia, zakłócenia, zagrożenia i deprywacji (Tomaszewski, 1963, za: Terelak, 2001, s. 185). Przyczyny

można rozpatrywać także z uwagi na pewne cechy, takie jak: nasilenie stresora, przebieg wydarzenia stresowego w czasie, lokalizację, kontrolowalność i dziedzinę, w której stresory działają (Heszen-Niejodek, 2013, s. 140). Ponadto w literaturze przedmiotu znajdujemy analizę symptomatologii stresu, która widoczna jest w poszczególnych sferach funkcjonowania człowieka: fizjologicznej, emocjonalnej, poznawczej, behawioralnej (Terelak, 2012, s.1042). Wielu autorów poświęca także uwagę konsekwencjom tego zjawiska, odnosząc się do jego skutków zdrowotnych oraz psychologicznych (Litzke, Schuh, 2006; Ogińska-Bulik, Juczyński, 2008; Łosiak, 2008 i in.).

Stres obecny w środowisku edukacyjnym (szkolny, nazywany też uczniowskim) jest również analizowany w literaturze przedmiotu jako zjawisko interesujące zarówno naukowców, jak też nauczycieli i innych specjalistów zajmujących się pracą z uczniami.

Stres szkolny jest to określony rodzaj reakcji (interakcji) między uczniem, nauczycielem i szkołą. Reakcja, zwana transakcją, jest zakłóceniem między możliwościami ucznia i jego zasobami a wymaganiami stawianymi przez nauczycieli, szkołę oraz warunkami ich spełnienia. Sposób przeżywania i reakcji na sytuację zależy od różnic indywidualnych w sposobie percepcji i oceny (Żywno, 1988, s. 305).

Według Wincentego Okonia (2001, s. 194) stres szkolny „[...] to rodzaj stresu pojawiającego się u młodzieży szkolnej pod wpływem takich typowych dla współczesnego systemu szkolnego stresorów jak jednostronne metody nauczania, wielogodzinne zachowanie ciszy na lekcjach, stałe domaganie się wysokich osiągnięć, częste klasówki i kontrole wyników wywołujące lęk, nieżyczliwe traktowanie uczniów przez niektórych nauczycieli, wreszcie wygórowane ambicje rodziców”. Podobnie definiuje to zjawisko Jadwiga Michalik-Surówka (2012, s. 1053) pisząc, że jest to termin, którego używa się, aby określić stan w organizmie

ucznia wywołany nową, trudną sytuacją spowodowaną stresorami związanymi z charakterem pracy szkoły. Te czynniki wywołujące trudne doświadczenia powodują negatywne emocje oraz zmiany fizjologiczne i biochemiczne. Uniemożliwiają one zaspokajanie potrzeb oraz wykonywanie zadań i obowiązków szkolnych, mogą też przyczyniać się do obniżenia poczucia własnej wartości.

Stres szkolny można podzielić na: stres przewidywany, sytuacyjny, oczekiwania oraz chroniczny. Przewidywany powstaje w przypadku wyobrażania sobie przez ucznia narastających trudności z opanowaniem materiału, czy przykrych zdarzeń w relacjach z nauczycielami bądź rówieśnikami. Sytuacyjny związany jest z natychmiastowym pobudzeniem, wywołanym np. wezwaniem do odpowiedzi, na rozmowę z nauczycielem itp. Stres oczekiwania to rezultat takich zdarzeń, jak np. przewidywanie oceny z klasówki, czekanie na informację o wynikach egzaminów. Natomiast stres chroniczny to długotrwały stan przeciążenia ucznia, utrudniający mu dobre funkcjonowanie społeczno-emocjonalne (Korczyński, 2015, s. 52).

Stres szkolny definiowany jest przez każdego ucznia indywidualnie, gdyż różny jest stopień podatności oraz reakcje na napięcie. Można dostrzec jednak najczęstsze źródła stresu, do których, w pierwszej kolejności, należy sama szkoła oraz zjawiska w niej zachodzące. Anna Siudem (2008, s. 291–293) wykazuje, że najczęstsze przyczyny stresu szkolnego to: zatłoczenie (wywołujące agresję), hałas (traktowany jako zagrożenie), presja uzyskiwania dobrych wyników w nauce, naciski ze strony dorosłych (rodziców, nauczycieli) i rówieśników, obojętny system szkolny nieuwzględniający indywidualnych potrzeb uczniów, zjawiska patologiczne (np. przemoc). Podobnych źródeł stresu szkolnego doszukuje się Elżbieta Talik (2011, s. 52), wymieniając niewłaściwą organizację życia szkolnego, problemy z nauką, a także niepowodzenia w relacjach społecznych na terenie szko-

ły. Z kolei Stanisław Korczyński (2013, s. 7) podejmuje wątek wpływu formalnych i nieformalnych oddziaływań nauczyciela jako głównych źródeł uczniowskiego stresu. Jarosław Jagieła (2010, s. 14) uzupełnia zagadnienie etiologii nadmiernego napięcia w szkole o nieadekwatne do rzeczywistych możliwości dzieci oczekiwania rodziców z niezaspokojoną potrzebą realizacji niespełnionych ambicji własnych.

Symptomy przeżywanego przez dzieci i młodzież nadmiernego napięcia ujawniają się w różnych sferach funkcjonowania: fizjologicznej, emocjonalnej, poznawczej oraz behawioralnej (Mróz, 2012, s. 121). W pierwszej dominują takie objawy jak: czerwienienie się, szybsze bicie serca, ból brzucha, zaciskanie pięści. Stres długotrwały może prowadzić do poważnych problemów ze zdrowiem. Uczucia, które najczęściej towarzyszą sytuacji stresującej, to: lęk, niepokój, złość, gniew, poczucie winy. Oddziaływanie stresu na sferę poznawczą można zauważyć w sytuacji uczenia się. Uczeń nie skupia się na lekcji, błądzi myślami, nie potrafi odpowiedzieć na zadane pytanie, ma problemy z opanowaniem materiału. Dochodzi do trudności szkolnych i zagrożeń niepowodzeniami. Typowe zakłócenia w sferze behawioralnej przyjmować mogą nawet formę zachowań agresywnych i autoagresywnych, porzucenia hobby, opuszczania zajęć szkolnych (tamże, s. 124–128).

Jeśli wymienione symptomy stresu szkolnego działają na jednostkę przez dłuższy czas, mogą mieć różne negatywne konsekwencje. Stres chroniczny powoduje spadek sprawności umysłowej, brak możliwości efektywnego odprężenia się, zwiększa podatność organizmu na choroby, osłabiając naturalny system immunologiczny (Hart, 1995, s. 55). Jego symptomy podobne są do objawów nerwicy i u części uczniów prowadzą do tej choroby. Skumulowane i długotrwałe napięcie emocjonalne może też być jednym z czynników etiologicznych depresji młodzieńczej. Badania wykazują, że dotyczy ona

aż 10–15% młodzieży (Korczyński, 2015, s. 51). Uczniowie doświadczający nadmiernego stresu związanego z edukacją częściej doznają niepowodzeń szkolnych i mają obniżone poczucie własnej wartości. Część z nich podejmuje zachowania ryzykowne, dołączając do różnorodnych grup subkulturowych, sięgając po alkohol, substancje psychoaktywne, eksperymentując z własnym ciałem (Pilecka, Fryt, 2011, s. 39).

Założenia badań własnych

Referowane w artykule wyniki badań są fragmentem szerszej diagnozy sposobów postrzegania przez uczniów, na różnych etapach edukacji, wybranych parametrów przeżywanego przez nich stresu szkolnego, m.in. jego częstotliwości, natężenia, objawów, przyczyn, konsekwencji oraz sposobów radzenia sobie z nim. Celem badań było poznanie opinii uczniów dotyczących stresu, spojrzenie na to zjawisko z ich punktu widzenia. W prezentowanym artykule przedstawione zostaną dane, które umożliwiły udzielenie odpowiedzi na następujące pytania badawcze:

- Czy badani uczniowie doświadczają stresu szkolnego i jak określają jego częstotliwość?
- Jaki jest poziom stresu w badanej grupie uczniów?
- Jakie symptomy stresu szkolnego, w różnych obszarach własnego funkcjonowania (fizjologicznym, emocjonalnym, poznawczym, behawioralnym), dostrzegają uczniowie?

Materiał badawczy zgromadzono, wykorzystując metodę sondażu diagnostycznego i technikę ankiety. W ankiecie umieszczono pytania półotwarte, z możliwością wyboru z zaproponowanej uczniom kafeterii. Dotyczyły one kwestii przeżywania przez badanych stresu szkolnego (badani odnosili się do problemu doświadczania stresu w szkole poprzez stwierdzenia: zdecydowanie tak, raczej tak, raczej nie lub zdecydowanie nie). Pytano także o częstotliwość tego zjawiska

w ocenie uczniów (możliwe były odpowiedzi, że stres pojawia się zawsze, często, czasami, rzadko lub nigdy).

Aby określić poziom przeżywanego stresu, respondenci odnosili się do 16 sformułowań¹ opisujących różne sytuacje szkolne, potencjalnie wywołujące nadmierne napięcie. Ankietowani oceniali je, stosując skalę od 1 do 3, gdzie 1 oznaczało, że dana sytuacja w ich przypadku nie występuje lub występuje sporadycznie, 2 – że czasem występuje, oraz 3 – że występuje zawsze. Następnie, na podstawie wyników oceny stwierdzeń, określone zostały przedziały dla trzech poziomów stresu w grupie badanej. Zgodnie z rozkładem ocen kwalifikowano uczniów do trzech grup: o niskim (wynik do 24 punktów), przeciętnym (25–36 punktów), bądź wysokim (37–48 punktów) poziomie stresu.

Diagnozę symptomatologii stresu w różnych obszarach funkcjonowania uczniów (fizjologicznym, emocjonalnym, poznawczym, behawioralnym) oparto na czterech pytaniach ankietowych zawierających listy objawów. Badani proszeni byli o wskazanie maksymalnie pięciu (w każdej kategorii) dostrzeganych u siebie objawów towarzyszących im w sytuacji stresu szkolnego.

Kwestionariusz ankiety został ponadto wzbogacony o specjalnie przygotowany arkusz autoanalizy „Ja i mój stres”, dzięki któremu udało się uzyskać swobodne wypowiedzi uczniów na temat sytuacji, która ostatnio ich zestresowała, przeżywanych wtedy uczuć, pojawiających się myśli i podjętych działań.

Badania zrealizowano – przy współudziale studentek pedagogiki² Uniwersyte-

¹ Były to takie stwierdzenia, jak np.: „Czuję się przeciążony nauką i wymaganiami nauczycieli”; „Ciągłe myślę o tym, czy poradzę sobie w szkole”; „Bardzo przejmuję się ocenami”; „Już w niedziele jestem nerwowy na myśl o poniedziałku w szkole” itp.

² W ramach współpracy przy realizacji w roku 2017 grantu wydziałowego autorstwa dr M. Półtorak część badań zrealizowano z udziałem studentek: K. Leśniak, M. Góreckiej, E. Drewniak, M. Banaś, I. Ćwiczak, M. Sajdak, K. Kasprzyk, A. Garduły, P. Gruszeckiej, K. Maślak, A. Puchały.

tu Rzeszowskiego – w grupie 440 uczniów szkół podstawowych i gimnazjalnych na terenie województwa podkarpackiego, stosując metodę doboru nielosowego o charakterze kontrolowanego doboru wygodnego. Wśród 220 badanych ze szkół podstawowych było 111 dziewcząt i 109 chłopców, wszyscy z klas szóstych. Grupa gimnazjalistów (klasy II i III) również liczyła 220 osób, a wśród nich znajdowało się 112 dziewcząt i 108 chłopców. Badania prowadzone były po uzyskaniu zgody dyrekcji szkół oraz rodziców uczniów. Ankiety oraz arkusz autoanalizy respondenci wypełniali anonimowo w obecności studentek, które wyjaśniły cel oraz sposób udzielania odpowiedzi w kwestionariuszu, służyły też uczniom pomocą w przypadku niejasności czy niezrozumienia jakiejś kwestii. Uzyskany materiał poddano analizie ilościowej i jakościowej.

Wyniki badań dotyczących skali problemu stresu szkolnego oraz jego objawów dostrzeganych przez uczniów

W pierwszej kolejności poszukiwano odpowiedzi na pytanie, czy badani uczniowie doświadczają stresu szkolnego i jak określają częstotliwość takich doświadczeń. Uczestnicy badania pytani byli o obecność stresu szkolnego w ich codziennym życiu. Zjawisko to nie jest im obce, o czym świadczą dane zawarte w tabeli 1.

Ponad 60% uczniów zdecydowanie lub raczej doświadcza stresu w szkole, dotyczy to zarówno dzieci w szkołach podstawowych, jak i gimnazjalistów. Wśród deklarujących zdecydowaną jego obecność przeważają uczniowie gimnazjum (28,6%, podczas gdy dla ogółu uczniów szkoły podstawowej jest to 15,5%). Ponadto można dostrzec, że wyższe wyniki procentowe, odnoszące się do stwierdzenia, że stres jest zdecydowanie lub raczej obecny w szkolnym życiu, zarejestrowano wśród dziewcząt. Niewielka grupa, bo zaledwie 5,7% respondentów, deklaruje, że nie doświadcza omawianego zjawiska.

Po ustaleniu, że uczniowie przeżywają napięcia w różnych sytuacjach szkolnych, proszono ich o określenie częstotliwości występowania tego problemu. Rozkład odpowiedzi badanych w tej kwestii zamieszczono w tabeli 2.

Okazuje się, że największa grupa uczniów z obu etapów edukacyjnych stres przeżywa czasami (35%), nieco mniej jest deklarujących, że w ich przypadku dzieje się to często (27,5%) lub rzadko (25,9%). Najniższe wyniki procentowe dotyczą ciągłego występowania nadmiernego napięcia (7,1%) albo jego braku (4,5%).

Badani uczniowie określili częstotliwość przeżywania przez nich stresu szkolnego. Zamierzeniem badawczym była jednak także próba ustalenia poziomu jego natężenia.

Tabela 1. Doświadczanie stresu szkolnego w grupie badanej

Rozkład odpowiedzi	Grupa badana												Razem	
	Szkoła podstawowa						Gimnazjum							
	Dz.		Chł.		Ogółem		Dz.		Chł.		Ogółem			
	L	%	L	%	L	%	L	%	L	%	L	%	L	%
Zdecydowanie tak	22	19,9	12	11	34	15,5	41	36,6	22	20,4	63	28,6	97	22
Raczej tak	50	45	43	39,5	93	42,3	48	42,8	31	28,7	79	35,9	172	39,1
Raczej nie	37	33,3	42	38,5	79	35,9	22	19,7	45	41,7	67	30,5	146	33,2
Zdecydowanie nie	2	1,8	12	11	14	6,3	1	0,9	10	9,2	11	5	25	5,7
Razem	111	100	109	100	220	100	112	100	108	100	220	100	440	100

Źródło: opracowanie własne.

Na podstawie wyników oceny 16 stwierdzeń dotyczących sytuacji stresujących, które pojawiają się w szkole lub w związku z edukacją szkolną, zostały określone przedziały dla trzech poziomów stresu w grupie badanej (poziom wysoki, przeciętny i niski). Wyniki zamieszczone w tabeli 3. stanowią odpowiedź na drugi problem sformułowany dla potrzeb prezentowanych badań.

Jak obrazują przedstawione dane, największą grupę stanowią uczniowie z przeciętnym poziomem stresu (43,6%), niewiele mniej jest tych, u których osiąga on poziom niski (40%). Wysoki poziom stresu dotyczy 16,4% ogółu respondentów. Uwidoczniły się tu różnice wśród badanych ze szkół pod-

stawowych i gimnazjów. Ponad dwukrotnie większy jest odsetek uczniów z wysokim poziomem stresu w gimnazjach (22,7%, podczas gdy w szkołach podstawowych jest to ogółem 10%), a szczególny wzrost zanotowano w tej kategorii wśród dziewcząt (uczennice szkoły podstawowej z wysokim poziomem stresu stanowią 11,7% badanych, zaś gimnazjalistki – aż 30,4%). Niskie natężenie napięcia w sytuacjach szkolnych dotyczy prawie połowy młodszych uczniów, w przypadku gimnazjalistów jest ich mniej – nieco ponad 30%.

Analiza wyników badań dostarczyła również danych stanowiących odpowiedź na trzeci problem dotyczący symptomów do-

Tabela 2. Częstotliwość przeżywania stresu szkolnego przez uczniów

Częstotliwość przeżywania stresu szkolnego														
Rozkład odpowiedzi	Grupa badana												Razem	
	Szkoła podstawowa						Gimnazjum							
	Dz.		Chł.		Ogółem		Dz.		Chł.		Ogółem			
	L	%	L	%	L	%	L	%	L	%	L	%	L	%
Zawsze	7	6,4	5	4,6	12	5,5	11	9,8	8	7,4	19	8,6	31	7,1
Często	45	40,5	19	17,4	64	29	39	34,8	18	16,7	57	25,9	121	27,5
Czasami	34	30,6	44	40,4	78	35,5	44	39,3	32	29,6	76	34,6	154	35
Rzadko	25	22,5	31	28,4	56	25,5	17	15,2	41	38	58	26,4	114	25,9
Nigdy	0	0	10	9,2	10	4,5	1	0,9	9	8,3	10	4,5	20	4,5
Razem	111	100	109	100	220	100	112	100	108	100	220	100	440	100

Źródło: opracowanie własne.

Tabela 3. Poziom stresu szkolnego w grupie badanych uczniów

Natężenie stresu szkolnego														
Poziom stresu	Grupa badana												Razem	
	Szkoła podstawowa						Gimnazjum							
	Dz.		Chł.		Ogółem		Dz.		Chł.		Ogółem			
	L	%	L	%	L	%	L	%	L	%	L	%	L	%
Wysoki	13	11,7	9	8,2	22	10	34	30,4	16	14,8	50	22,7	72	16,4
Przeciętny	48	43,2	47	42,2	95	43,2	50	44,6	47	43,5	97	44,1	192	43,6
Niski	50	45,1	53	48,6	103	46,8	28	25	45	41,7	73	33,2	176	40
Razem	111	100	109	100	220	100	112	100	108	100	220	100	440	100

Źródło: opracowanie własne.

strzeganych przez uczniów u siebie podczas sytuacji stresowych. Występujące objawy podzielono na: fizjologiczne, emocjonalne, poznawcze oraz behawioralne. Deklaracje uczniów, co do dominujących u nich symptomów, w obu typach szkół okazały się bardzo podobne. Dlatego przedstawione zostaną syntetyczne wyniki – wskazania procentowe w poszczególnych kategoriach objawów.

Uczniowie zauważają u siebie różne fizjologiczne objawy stresu. Do najczęściej obecnych zaliczyć można: przyspieszone tętno – 49,8% wskazań ogółu (57,4% dziewcząt i 41,9% chłopców), drżenie rąk – 38,1% wskazań ogółu (44,8% dziewcząt i 31,3% chłopców), ból brzucha – 34% wskazań ogółu (42,1% dziewcząt i 25,8% chłopców) oraz ból głowy – 22,7% ogółu (27,4% dziewcząt i 17,9% chłopców). Rzadziej wskazywano na: wzmożoną potliwość (19,3% ogółu), przyspieszony oddech (18,6% ogółu), suchość w gardle (15,4% ogółu), sporadycznie na mdłości lub wymioty (4,7% ogółu). 12,9% wszystkich uczniów obu typów szkół deklaruje, że nie dostrzega u siebie żadnych objawów fizjologicznych, przy czym warto wspomnieć, że częściej są to chłopcy (19,3%) niż dziewczęta (6,2%). W arkuszu autoanalizy, zaproponowanym uczniom jako uzupełnienie ankiety, uczennica gimnazjum tak relacjonuje fizjologiczne symptomy stresu podczas sytuacji, która ostatnio spotkała ją w szkole: „Kiedy zapomniałam tego zadania i nie zgłosiłam, że nie mam, a nauczyciel zaczął wywoływać po kolei [...] tak waliło mi serce i najgorzej, że myślałam, że zaraz chyba nie wytrzymam [...] było mi okropnie duszno i niedobrze”.

W związku ze stresem szkolnym uczniowie doświadczają różnych uczuć. W badanej grupie jest to najczęściej niepokój (52,3% ogółu, w tym 58,3% dziewcząt i 46% chłopców), strach (48,8% ogółu, w tym 59,1% dziewcząt i 38,2% chłopców), a nawet panika (28,8% ogółu, w tym 36,3% dziewcząt i 20,3% chłopców). Pojawiały się również deklaracje o przeżywanym smutku (23,4%

ogółu), złości (22,5% ogółu) czy obojętności (19,5% ogółu). Część uczniów biorących udział w badaniach miała problem z określeniem, jakie emocje im towarzyszą (10,6% ogółu), albo też doświadczała labilności emocjonalnej (9% ogółu) w sytuacjach napięcia w środowisku szkolnym. Przeżywanie zmienności uczuciowej widoczne jest w wypowiedzi jednej z dziewcząt: „Tak bardzo się bałam i trzęsły mi się całe nogi i nie wiem, ale zaraz potem wszystko mi było jedno. Chciało mi się płakać, bo jak kolejną jedynkę dostanę, to znów trzeba poprawiać. A nie wiem, co mi się stało, że się roześmiałam na głos. Nauczycielka myślała, że ja z kogoś i zapytała, co mnie tak rozbawiło. Głupio mi było przed całą klasą”.

Stres szkolny objawiać się może poprzez zakłócenia w funkcjonowaniu poznawczym. Dzieci i młodzież w badanej grupie zauważali w tej kategorii przede wszystkim różne czynniki destabilizujące sprawne nabywanie wiedzy. 50,2% uczniów (w tym 57,8% dziewcząt, 42,4% chłopców) dostrzega u siebie trudności z odtwarzaniem wiedzy, 46,3% (w tym 48,4% dziewcząt, 44,2% chłopców) problemy z koncentracją uwagi, zaś 45,2% (w tym 51,1% dziewcząt, 39,1% chłopców) kłopoty z zapamiętywaniem. Nieco niższy odsetek badanych, bo 37,9% ogółu, zgłasza trudności z wysławianiem się, a 32,5% trudności z myśleniem. Z kolei 11,5% uczniów nie zauważa u siebie jakichś szczególnych symptomów stresu w obszarze poznawczym – ponownie dominują tu chłopcy. Powszechnym doświadczeniem respondentów, co znalazło odbicie w ich swobodnych wypowiedziach odnotowanych w arkuszu autoanalizy „Ja i mój stres”, jest pojawiająca się podczas nadmiernego napięcia (szczególnie w sytuacji egzekwowania wiedzy, odpowiedzi przy tablicy, pisania sprawdzianu) „pustka w głowie”, swoiste „otępienie”, które skutkuje poczuciem zawodu, a nawet winy. „Jestem zła na siebie i czuję się winna, że nie potrafię opanować stresu i zawałam sprawdzian, do

którego przecież się uczyłam” – pisze jedna z uczennic gimnazjum.

Ostatnim obszarem, w którym dostrzegalne są objawy stresu szkolnego, jest obszar behawioralny. U uczniów, niezależnie od ich woli, pojawiają się pewne charakterystyczne zachowania, wśród których, w badanej grupie, dominowało zaciskanie pięści (32% ogółu). Mniej badanych wskazywało nadruchliwość (16,3% ogółu), agresję słowną (15% ogółu) i nadmierną gadatliwość (13,8% ogółu). Jeszcze rzadziej uczniowie zgłaszali bierność (11,8% ogółu), śmiech (10,4% ogółu), płacz (10% ogółu) i agresję fizyczną (5,9% ogółu). Ponad 20% wszystkich uczniów uważa, że nie występują u nich w sytuacjach stresu szkolnego żadne szczególne zachowania. Ciekawą ilustracją behawioralnych symptomów stresu szkolnego może być wypowiedź jednego z uczniów szkoły podstawowej: „Po napisaniu klasówki byłem zły [...] tak mnie roznosiło, że biegałem całą przerwę po schodach, inni też krzyczeli na siebie. Potem jeszcze pani wpisała mi uwagę”.

Jak pokazują zaprezentowane dane procentowe, a także przykładowe wypowiedzi badanych, uczniowie zauważają u siebie różnorodne symptomy stresu – zarówno w obszarze fizjologicznym, emocjonalnym, poznawczym, jak i w sferze zachowań.

Interpretacja wyników oraz implikacje dla praktyki pedagogicznej

Jak uwidoczniły przedstawione dane, uczniowie objęci sondażem doświadczają stresu szkolnego – ponad połowa z nich zdecydowanie lub raczej to potwierdza. Prawie 30% uważa, że stres towarzyszy im często, a ponad 30%, że czasami. Odsetek deklarujących nadmierne napięcie wyższy jest w gimnazjum, co z pewnością ma związek z koniecznością radzenia sobie z coraz większymi wymaganiami edukacyjnymi na tym etapie edukacji i ze wzrostem wrażliwości na obserwowane symptomy napięcia

tej grupy wiekowej. Podobne wyniki, potwierdzające, że młodzież gimnazjalna jest bardziej obciążona sytuacjami stresogennymi w porównaniu do uczniów szkół podstawowych, uzyskał Korczyński (2014).

Warto zwrócić uwagę na pewne różnice, które uwidoczniły się w grupie dziewcząt i chłopców w szkołach podstawowych oraz gimnazjach. Ponad dwukrotnie więcej uczennic w stosunku do ich kolegów uznaje, że stres szkolny jest w ich przypadku zjawiskiem często występującym. Można przypuszczać, że wynika to z wyższej wrażliwości dziewcząt i bardziej intensywnego sposobu przeżywania przez nie napięć. Warto także odnieść się w tym miejscu do kwestii ukrytego programu szkoły, który utrwała stereotypowe postrzeganie roli dziewcząt – jako tych słabszych, delikatniejszych i potrzebujących wsparcia. Od uczennic wymaga się też większej solidności, postrzega się je jako bardziej pilne i uzyskujące – głównie dzięki wzmocnionym wysiłkom – lepsze wyniki w nauce (potwierdzają to rzeczywiście wyniki badań oświatowych). Odczuwają one wzmoczoną presję, aby tym wyobrażeniom na swój temat sprostać, a to może doprowadzać do nasilenia stresu.

W przypadku chłopców sytuacja jest nieco odmienna. Można uznać, że system szkolny nie oczekuje od nich aż tak dużej pracowitości, jak od dziewcząt i jest wobec nich bardziej tolerancyjny. W zasadzie od początku edukacji część nauczycieli chętnie patrzy na chłopców przez pryzmat wygodnego wizerunku „uroczych łobuziaków”, „nieco leniwych, ale błyskotliwych”, w przeciwieństwie do ich koleżanek, które powinny być „grzecznymi dziewczynkami” i „pilnymi uczennicami”. Być może uczniowie, nieco mniej obciążeni wymaganiami ze strony szkoły, rzeczywiście rzadziej odczuwają stres. Jednakże za prawdopodobne należałoby uznać, że oni również realizują zawarte w ukrytym programie szkoły stereotypowe sposoby myślenia o swojej płci. Starają się nie poddawać, nie przesadzać

w zbyt pochopnej ocenie sytuacji stresowej, albo w obawie, że mogliby być postrzegani jako słabi, przeżywają silne napięcia, ale nie nagłaśniają tego problemu. Naturalnie, interpretując uzyskane wyniki, należy zachować ostrożność, gdyż płęć jest tylko jednym z wyznaczników sposobu odczuwania stresu. Bardzo istotne są cechy indywidualne, takie jak: podatność na napięcia, umiejscowienie kontroli, poziom aktywacji, czynniki motywacyjne, temperament, a nawet pozycja społeczna (Łosiak, 2008, s. 138–141).

Respondenci przeżywają stres szkolny o różnym poziomie natężenia. Najwięcej jest uczniów z przeciętnym i niskim poziomem stresu (ok. 40% dla każdego z tych poziomów). Co ciekawe, poziom wysoki dotyczy średnio co dziesiątego ucznia szkoły podstawowej, ale wzrasta wśród gimnazjalistów, uzyskując odsetek bliski 20% ogółu uczniów (wśród dziewcząt jest to prawie 30%) na tym etapie edukacji. Analogiczne wyniki w gimnazjach uzyskał Korczyński (2015). Okres gimnazjalny to czas bardzo trudny dla uczniów. Nakładanie się wzrastających wymagań edukacyjnych ze strony szkoły na okres adolescencji, intensywny rozwój tożsamości oraz doświadczanie przez młodych ludzi nowego typu relacji rówieśniczych (przyjaźni, pierwszych miłości) wywołują może wzmoczone napięcie. Szczególnie trudne są sytuacje ekspozycji społecznej – z jednej strony widoczna jest potrzeba pozytywnego zaistnienia w grupie, z drugiej zaś lęk przed negatywną oceną. Wysoki poziom stresu to czynnik, który może znacząco destabilizować zachowanie uczniów, nie tylko utrudniając im nabywanie i prezentowanie wiedzy, ale także wpływając na ich funkcjonowanie społeczno-emocjonalne. Młodzież doświadczająca dużego natężenia stresorów w środowisku szkolnym to grupa wymagająca szczególnej uważności, obserwacji i wsparcia ze strony nauczycieli.

Wyniki referowanych badań dowodzą, że zarówno w szkołach podstawowych, jak i w gimnazjach częściej i bardziej intensywnie

nie stres przeżywają dziewczęta i to one wskazują więcej objawów. W cytowanych już analizach Korczyńskiego (tamże) używano odmienne wyniki, gdyż wśród badanych przez niego gimnazjalistów to chłopcy okazali się grupą nieco częściej doświadczającą stresu o wysokim poziomie (21,5%) w porównaniu do dziewcząt (18%).

Młodzież biorąca udział w badaniu z łatwością wskazuje symptomy stresu w poszczególnych obszarach własnego funkcjonowania. Identyfikuje różne sygnały płynące z ciała oraz dominujące silne, negatywne emocje (strach, lęk). Zauważa, że są one kłopotliwe i ewidentnie pogarszają samopoczucie, zwłaszcza iż trudno czasem nad nimi zapanować. Znalazło to odbicie w swobodnych wypowiedziach uczniów w arkuszu autoanalizy „Ja i mój stres”.

Szczególnie niepokojące są pojawiające się podczas doświadczania stresu szkolnego zakłócenia poznawcze, które dotyczą sprawności opanowywania i odtwarzania wiedzy. Młodzież dostrzega ten problem i ma świadomość, że przekłada się on na mniej satysfakcjonujące wyniki w nauce oraz obniżenie samooceny i poczucia sprawstwa. Stres związany z edukacją może być jednym z (wielu) czynników ryzyka trudności i niepowodzeń szkolnych uczniów.

Badani uczniowie (w dużo mniej licznym odsetku w porównaniu do wcześniej omówionych symptomów) potrafią również identyfikować pewne specyficzne zachowania, które pojawiają się u nich w związku z przeżywanym nadmiernym napięciem. Dostrzeżenie takich mimowolnych reakcji behawioralnych może rodzić w uczniach potrzebę panowania nad nimi, a zatem budowania osobistych strategii radzenia sobie ze stresem. Naprzeciw takiemu zapotrzebowaniu powinna wyjść szkoła.

Zaprezentowane badania inspirują do sformułowania wniosków, które mogą znaleźć zastosowanie w praktyce pedagogicznej. Problematyka stresu, rozpoznawania jego objawów i sposobów indywidualnego reagowania

w sytuacjach napięcia powinna być omawiana podczas zajęć psychoedukacyjnych z młodzieżą. Ważne jest, by uczniowie mieli okazję wymiany doświadczeń w zakresie własnych strategii radzenia sobie z tym problemem, a także, by zostali zaznajomieni z różnorodnymi technikami obniżania poziomu stresu metodami relaksacji oraz sposobami dobrego gospodarowania czasem (w celu zapobiegania nagromadzeniu obowiązków, a co za tym idzie wzrostowi napięcia). Istotne jest także, by budować w uczniach świadomość pozytywnego, motywującego wpływu stresu i uczyć wykorzystywania go w sytuacjach edukacyjnych. Zagadnienia te poruszyć może pedagog czy psycholog szkolny podczas spotkań z klasą, a także w ramach indywidualnego kontaktu z poszczególnymi dziećmi.

Wychowawcy klas i wszyscy nauczyciele mają wiele okazji, by na bieżąco obserwować, czy i jak uczniowie przeżywają stres szkolny. Mogą „wychwytywać” także te dzieci, które w sposób szczególnie potrzebują wsparcia, gdyż nie stosują efektywnych sposobów radzenia sobie z obciążeniem, aby zapobiegać pojawianiu się u nich

ewentualnych zaburzeń funkcjonowania, będących konsekwencją nadmiernego stresu. Możliwe, że niektórzy uczniowie będą potrzebowali wzmożonej opieki psychologiczno-pedagogicznej na terenie szkoły. Niezbędna staje się wówczas dobra współpraca z rodzicami, w celu wspólnej identyfikacji przyczyn trudności ucznia i poszukiwania dróg ich rozwiązania.

Niezmiernie istotne wydają się także różnorodne działania na rzecz budowy właściwego, wspierającego klimatu szkoły. Jego ważnym elementem są codzienne oddziaływania dydaktyczne i wychowawcze nauczycieli, prezentowane przez nich wzorce zachowań, ich predyspozycje osobowościowe, wrażliwość, uważność i empatia. Stawiając podopiecznym wymagania na miarę ich możliwości, egzekwując wiedzę bez wywoływania nadmiernego napięcia, udzielając wsparcia potrzebującym go uczniom, nauczyciele przyczyniają się do budowania u nich poczucia bezpieczeństwa i przekonania o posiadanym potencjale w zakresie radzenia sobie z różnymi trudnymi, stresogennymi sytuacjami.

Bibliografia

- Hart, A. (1995). *Twoje dziecko i stres*. Warszawa: Rodzinny Krąg.
- Heszen-Niejodek, I. (2000). Teoria stresu psychologicznego i radzenia sobie. W: J. Strelau (red.), *Psychologia. Podręcznik akademicki* (t. 3, s. 465–492). Gdańsk: GWP.
- Heszen-Niejodek, I. (2013). *Psychologia stresu: korzystne i niekorzystne skutki stresu życiowego*. Warszawa: WN PWN.
- Jagiela, J. (2010). Stres i kryzys w szkole. *Wychowawca*, 10, 12–15.
- Jelonkiewicz, I. (2012). *Stres a zdrowie młodzieży: studia empiryczne i propozycje działań profilaktycznych*. Warszawa: Wydawnictwo APS.
- Korczyński, S. (2013). Źródła uczniowskiego stresu i sposoby sprawowania nad nim kontroli. *Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze*, 2, 3–10.
- Korczyński, S. (2014). Stres adolescentów na różnych poziomach szkolnej edukacji. *Kwartalnik Edukacyjny*, 3, 15–32.
- Korczyński, S. (2015). *Stres w środowisku edukacyjnym młodzieży*. Warszawa: Wydawnictwo Difin.
- Litzke, S.M., Schuh, H. (2006). *Stres, mobbing i wypalenie zawodowe*. Gdańsk: GWP.
- Łosiak, W. (2008). *Psychologia stresu*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie i Profesjonalne.
- Michalik-Surówka, J. (2012). Stres szkolny. W: T. Pilch (red.), *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku* (t. 5, s. 1053–1059). Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.
- Mról, J. (2012). Stres w szkole – od teorii do praktyki. W: J. Mróz, K. Kaleta (red.), *Umiejętności psychologiczno-pedagogiczne w pracy nauczyciela* (s. 111–152). Kielce: Wydawnictwo Pedagogiczne ZNP.

- Ogińska-Bulik, N., Juczyński, Z. (2008). *Osobowość. Stres a zdrowie*. Warszawa: Wydawnictwo Difin.
- Okoń, W. (red.). (2001). *Słownik pedagogiczny*. Warszawa: WN PWN.
- Pilecka, W., Fryt, J. (2011). Teoria stresu dziecięcego. W: W. Pilecka (red.), *Psychologia zdrowia dzieci i młodzieży* (s. 31–48). Kraków: Wydawnictwo UJ.
- Pisula, E., Sikora, R. (2008). Wiek i płeć a radzenie sobie ze stresem przez młodzież w wieku 12–17 lat. *Przegląd Psychologiczny*, 4(51), 405–421.
- Reykowski, J. (1966). *Funkcjonowanie osobowości w warunkach stresu psychologicznego*. Warszawa: PWN.
- Różańska-Kowal, J. (2004). Szkoła jako główne źródło stresu młodzieży w wieku dorastania. *Kwartalnik Pedagogiczny*, 3, 203–214.
- Sikora, R. (2012). Wsparcie społeczne i strategie radzenia sobie ze stresem a depresyjność młodzieży. *Psychologia Rozwojowa*, 2(17), 41–54.
- Siudem, A. (2008). Radzenie sobie ze stresem jako element profilaktyki w szkole. W: Z. Bartkiewicz, A. Węgliński (red.), *Skuteczna resocjalizacja. Doświadczenia i propozycje* (s. 287–300). Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Strelau, J. (1996). Temperament a stres. Temperament jako czynnik moderujący stresory, stan i skutki stresu oraz sposoby radzenia sobie ze stresem. W: J. Hesen-Niejodek, Z. Ratajczak (red.), *Człowiek w sytuacji stresu. Problemy teoretyczne i metodologiczne* (s. 88–132). Katowice: Wydawnictwo UŚ.
- Szewczuk, W. (1985). *Słownik psychologiczny*. Warszawa: PWN.
- Talik, E. (2011). Specyfika stresu szkolnego i strategie radzenia sobie z nim w okresie dorastania. *Horyzonty Psychologii*, 1(1), 127–137.
- Terelak, J.F. (2001). *Psychologia stresu*. Bydgoszcz: Oficyna Wydawnicza Branta.
- Terelak, J.F. (2012). Stres. W: T. Pilch (red.), *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku* (t. 5, s. 1035–1044). Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.
- Tomaszewski, T. (1966). Aktywność człowieka. W: M. Maruszewski, J. Reykowski T. Tomaszewski (red.), *Psychologia jako nauka o człowieku* (s. 197–252). Warszawa: Książka i Wiedza.
- Żywno, I. (1988). Przyczyny powstawania frustracji i stresu u dzieci rozpoczynających naukę szkolną. *Życie Szkoły*, 5, 305–310.

SCHOOL STRESS – SCOPE OF THE PROBLEM AND ITS SYMPTOMATOLOGY AS PERCEIVED BY STUDENTS. RESEARCH FINDINGS

Abstract

The article concerns the problem of school stress. In the first part, theoretical issues are discussed: the most common definitions and understanding of stress, its causes, and effects. School stress is then characterized: its symptoms and main sources are presented as well as the consequences of excessive strain felt by students at school. The assumptions of empirical research on school stress as viewed by students are also presented. The research was conducted through a diagnostic survey on a group of 440 students aged 12–14.

The article presents the results of the research on the problem of stress and its intensity in students' daily school life. The data obtained in the research shows that the students experienced stress with different frequency and intensity. Most of the students experienced average and low levels of stress (ca 40% for each level), and 20% of the students were under high levels of stress. An increased number of highly stressed students was observed in middle schools compared to primary schools. Also, it was noticed that more girls than boys suffered from intense tension. Symptoms of stress – physiological, emotional, empirical, and behavioral ones – declared by the students are also presented. Interpretation and conclusions are made based on the analysis of the empirical material.

Key words: school, stress, school stress