

## TRUDNOŚCI DOŚWIADCZANE PRZEZ STUDENTÓW A ICH OBRAZ SIEBIE

JUSTYNA ISKRA

*Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II w Lublinie (Poland)*

**ABSTRACT:** *The issue of difficulties experienced by university students is found in the literature of various fields of study, a result of the fact that this is a multi-dimensional issue. The studies show a correlation between the difficulties experienced by students and their self-image. The research was correlational in nature. It was attended by 250 people aged 19-24 (first year students who completed their winter examination session). The methods used in the study include: The List of Student Difficulties by J. Iskra and The Adjective Check List ACL by H. G. Gough and A. B. Heilbrun.*

**KEY WORDS:** *student difficulties, self-image*

### STUDIA JAKO NOWA SYTUACJA EDUKACYJNA

Ukończenie szkoły ponadgimnazjalnej to dla młodych ludzi czas pytań o dalszą drogę życiową i własną przyszłość. Dla większości jest to również czas decydujących wyborów odnośnie dalszej edukacji i związanej z nią przyszłości zawodowej. W ostatnich dziesięcioleciach obserwujemy zmiany w Polsce, które powodują powszechność i dostępność kontynuowania edukacji na wybranym kierunku studiów dla wielu młodych ludzi. Efektem tego jest niestety również duża przypadkowość w wyborze kierunku studiów. Młodzież bywa niezdecydowana, co chce studiować, nie wie, co oferuje dany kierunek, a nawet czy w ogóle chce ukończyć studia. „Motywacja do podjęcia studiów i wytrwania do ich końca bywa różna, ale początek nowej drogi edukacyjnej dla bardzo wielu studentów bywa trudny, zaskakujący, rozczarowujący i przynoszący wątpliwość w sens dokonanego wyboru”<sup>1</sup>. Bycie studentem dla wielu młodych ludzi jest wyzwaniem i zalicza się do grupy stresorów, zwłaszcza szczególnie uciążliwych dla studentów pierwszego roku<sup>2</sup>. Dzieje się tak, gdy wraz z rozpoczęciem studiów podlega zmianom nie tylko system uczenia się i wymagania, z którymi spotyka się młodzież, ale również środowisko, w którym będzie obecnie funkcjonować; kontakty społeczne, a w przypadku wielu młodych osób – cała sfera materialna i bytowa. „W związku z tym pojawia się konieczność usamodzielnienia i w przypadku wielu młodych ludzi podjęcia obowiązków, które do tej pory należały do ich rodziców

<sup>1</sup> J. Iskra, *Sposoby radzenia sobie z trudnościami przez studentów*, Warszawa 2015, s. 9.

<sup>2</sup> Cf. P.G. Zimbardo, R.L. Johnson, V. McCann, *Psychologia. Kluczowe koncepcje*, Warszawa 2010, t. 5, s. 148-149.

(zakupy, pranie, sprząatanie, zarządzanie finansami)<sup>3</sup>. Szczególnie istotne dla dużej grupy studentów są trudności emocjonalne wynikające ze zmiany miejsca zamieszkania i rozstania z najbliższym, którzy do tej pory nieśli pomoc i wsparcie. Studenci pierwszego roku z jednej strony są podnieceni i zaabsorbowani zmianami, które dokonują się w ich życiu, a z drugiej strony doświadczają zaskoczenia, a nawet szoku, na skutek zetknięcia się z konkretnymi obowiązkami i oczekiwaniami edukacyjnymi, które powinni spełnić, aby osiągnąć sukces akademicki<sup>4</sup>. W efekcie tego wielu studentów pierwszego roku przeżywa dysonans poznawczy na skutek rozbieżności między rzeczywistością a własnymi pragnieniami czy wyobrażeniami dotyczącymi studiów i studiowania. „Rozczarowanie miesza się u nich z nadzieją na odnalezienie swojego miejsca w nowej sytuacji, a lęki i obawy ścierają się z pragnieniem sprostania wyzwaniom”<sup>5</sup>. Wyniki dotychczasowych badań wskazują, że do najczęściej doświadczanych trudności studenckich podczas pierwszego roku nauki należą: obawy dotyczące tego, czy sobie poradzę i sprodam wymaganiom; zazdrość wobec osiągnięć innych; duża ilość materiału do nauki w krótkim czasie; nowy sposób uczenia się; silne, emocjonalne przeżywanie niepowodzeń; trudne do zrozumienia treści zajęć; brak afirmacji indywidualności; konieczność bycia samodzielnym. Wszystko to powoduje negatywne następstwa, jak: narastające trudności emocjonalnych, brak wiary w siebie, obniżone poczucie własnej wartości, izolacja od innych lub nadmierne, ucieczkowe angażowanie się w kontakty towarzyskie czy inne czynności zastępcze (np. objadanie się, nadmierne poświęcanie czasu profilom społecznościowym i grom komputerowym), koncentrowania się na przeszłości i ucieczce w marzenia<sup>6</sup>.

Błędnym uogólnieniem byłoby jednak przekonanie, że wszyscy studenci pierwszego roku doświadczają trudności związanych z nowym etapem edukacyjnym w stopniu, który dezorganizuje ich codzienne funkcjonowanie, obniża radość życia, skłania do myślenia o przerwaniu podjętej nauki. Większość młodych ludzi, doświadczając trudności, radzi sobie z nimi spontanicznie i je eliminuje przez skuteczne samodzielne działania lub dzięki pomocy i wsparciu innych. Intrygujące staje się w tym kontekście pytanie, dlaczego pomimo posiadanych zdolności intelektualnych niektórzy studenci nie radzą sobie z zadaniami typowymi dla procesu edukacji i życia studenckiego.

---

<sup>3</sup> J. Iskra, op. cit., s. 10.

<sup>4</sup> Cf. P.G. Zimbardo, R.L. Johnson, V. McCann, op. cit., s. 148-149.

<sup>5</sup> J. Iskra, op. cit., s. 10.

<sup>6</sup> Cf. Z. Bartkowiak, *Problemy przystosowania emocjonalnego studentów pierwszego roku*, in: *Praca opiekuna roku i jej znaczenie w realizacji zadań wychowawczych uczelni*, ed. K. Kuligowska, Lublin 1981, s. 24-44; H. Bednarski, *Kilka uwag o relacji nauczyciel akademicki-student*, in: *Student jako podmiot edukacji we współczesnej uczelni wyższej*, ed. J. Saran, M. Żmigrodzki, Lublin 2011, s. 33-39; S. Byra, M. Parchomiuk, *Osobowościowe i społeczne uwarunkowania radzenia sobie ze stresem przez studentów pierwszego roku*, Lublin, 2009, s. 20-27; M.E. Pritchard, G.S. Wilson, B. Yamnitz, *What predicts adjustment among college students? A longitudinal panel study*, „Journal of American Health” 2007, nr 56 (1), s. 15-21; R. Sharif, P. Armitage, *The effect of psychological and educational counseling in reducing anxiety in nursing students*, „Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing” 2004, nr 11 (3), s. 386-392; G. Sprangler, R. Pekrun, K. Kramer, H. Hofmann, *Students' emotions, physiological reactions, and coping in academic exams*, „Anxiety, Stress and Coping” 2002, nr 15 (4), s. 413-432; P. Mazur, M. Gwozda, *Teen-aged Citizens: Realists or Pessimists?*, „Bulletin Of Kemerovo State University Of Culture And Arts Journal Of Theoretical And Applied Research” 2013 nr 1, s. 197-201.

## OBRAZ SIEBIE CZYLI JAKI JESTEM

Młodzież rozpoczynająca studia znajduje się w nowej dla siebie sytuacji, która wymaga dokonania oceny własnych umiejętności, możliwości, zdolności, słabych i mocnych stron własnego „ja”. W ten sposób weryfikuje kształtowaną w ciągu dotychczasowego życia wiedzę o sobie samym, co wpływa na sposób ich działania w różnych sytuacjach życia codziennego. Do jej składników należą bowiem przekonania na temat własnego wyglądu, posiadanych cech fizycznych, jak również tych dotyczących charakteru, pragnień, postaw, pełnionych ról społecznych, posiadanych uzdolnień i kompetencji<sup>7</sup>. Całość tych przekonań, poglądów, spostrzeżeń, wyobrażeń na temat własnych cech, możliwości, umiejętności tworzy obraz siebie<sup>8</sup>. Związany jest on z każdym zachowaniem człowieka oraz zajmuje centralne miejsce w osobowości. Nie istnieje w chwili narodzin człowieka, ale – jak wskazuje Carl Rogers<sup>9</sup> – formułuje się na podstawie doświadczeń „ja”. Stanowi „zorganizowaną, spójną postać pojęciową, składającą się ze spostrzeganych relacji między ja a różnymi aspektami życia, a także z wartości przypisywanej tym spostrzeżeniom. Postać ta dostępna jest świadomości, aczkolwiek niekoniecznie jest w niej obecna. Obraz "ja" jest płynny i zmienny, jest procesem, lecz w każdym momencie stanowi specyficzną całość.” Kształtuje się jako spójna całość poprzez interakcje z otoczeniem, szczególnie z osobami znaczącymi w dzieciństwie oraz poprzez nabywanie doświadczeń bazujących na kontakcie z otoczeniem. Posiada swoje korzenie w rozwoju osobowości i jest uwarunkowany życiowymi doświadczeniami<sup>10</sup>. Ważne jest, aby był on pozytywny, bo wtedy warunkuje to, że człowiek będzie wierzył, iż jest zdolny radzić sobie w życiu, dostrzegać swoje mocne strony, podejmować zadania zgodne z realistycznym rozpoznaniem swoich zdolności, traktować siebie jako osobę wartościową<sup>11</sup>. Realny obraz siebie stanowi odzwierciedlenie schematów opartych na przekonaniu dotyczącym tego, co ja rzeczywiście sobą reprezentuję<sup>12</sup>.

Podstawowym czynnikiem zewnętrznym wpływającym na proces kształtowania obrazu siebie jest środowisko rodzinne<sup>13</sup>. W rodzinie rozpoczyna się proces oceniania dziecka i stawiania wymagań. Rodzice obserwują zachowanie dziecka w różnych sytuacjach i oceniają je jako pozytywne lub negatywne. Na tej podstawie dziecko uczy się

<sup>7</sup> Cf. R. Wiechnik, R.Ł. Drwal, *Inwentarz samowiedzy*, in: *Techniki kwestionariuszowe w diagnostyce psychologicznej*, ed. R. Drwal, Lublin 1989, s. 163-188.

<sup>8</sup> Cf. H. Kofta, D. Doliński, *Poznawcze podejście do osobowości*, in: *Psychologia. Podręcznik akademicki*, t. 2, ed. J. Strelau, Gdańsk 2004, s.561-600.

<sup>9</sup> Cf. C. R. Rogers, *A theory of therapy, personality, and interpersonal relationships, as development in the client-centered framework*, in: *Psychology: A study of science*, ed. S. Koch, New York 1959, s. 200.

<sup>10</sup> Cf. R.E. Goldsmith, L.R. Flynn, W.M. Kim, *Age and gender differences in self-image: a cross-cultural study*, "Journal of Social Behavior and Personality" 2001, nr 1, s. 35-52.

<sup>11</sup> Cf. M. Znamiecka-Sikora, *Poziom samooceny i rozwój wiedzy o sobie w okresie adolescencji – analiza przeprowadzonych badań*, „Sztuka Leczenia” 2004, nr 3-4, s. 101-109; C.R. Rogers, *Sposób bycia*, Poznań 2002, s. 127-147.

<sup>12</sup> Cf. P. Oleś, *Wprowadzenie do psychologii osobowości*, Warszawa 2003, s. 303; W. Wosińska, *Psychologia życia społecznego*, Gdańsk 2004, s. 68,

<sup>13</sup> Cf. J. Iskra, *Obraz rodziny pochodzenia u studentów psychologii o różnym poziomie poczucia bezpieczeństwa*, in: *Rodzina i praca z perspektywy wyzwań i zagrożeń*, ed. L. Golińska, B. Dudka, Łódź 2008, s. 215-224.

oceniać swoje schematy zachowania jako dobre lub złe. Obraz siebie pozwala człowiekowi uświadomić sobie, jakie miejsce zajmuje w świecie, zobaczyć siebie na tle innych, lepiej zrozumieć własną osobę. Sprzyja podejmowaniu działań, które służą rozwojowi lub wycofywaniu się i rezygnacji, pomimo obiektywnie posiadanych możliwości. Sanowi zespół cech uważanych przez człowieka za własne, które jednocześnie służą do określania siebie jako osoby, np. spokojnej, uległej, lękliwej, opanowanej lub aroganckiej, dominującej, agresywnej, zdolnej, atrakcyjnej<sup>14</sup>.

Prezentowany projekt badawczy zorientowany jest na pogłębienie teoretycznych zagadnień z zakresu psychologii osobowości oraz psychologii wychowawczej ze szczególnym uwzględnieniem problematyki trudności doświadczanych przez młodzież studiującą oraz ich implikacji w programie badań empirycznych. Inspiracją do zainteresowania się zagadnieniem trudności doświadczanych przez młodzież rozpoczynając studia stały się spotkania i rozmowy prowadzone ze studentami. W efekcie zaobserwowano, że duża grupa młodzieży – mimo posiadanych zdolności intelektualnych i możliwości sprostania wymaganiom dydaktycznym – nie radzi sobie w nowej sytuacji edukacyjnej. Część z nich skłania się nawet ku decyzji rezygnacji ze studiów lub myśli o zmianie kierunku kształcenia. Takie osoby często obwiniają siebie o małą skuteczność, posiadanie mniejszych zdolności, uznając, że nie nadają się do tego, aby ukończyć studia. Niemniej jednak duża grupa studentów pierwszego roku to osoby, które dobrze radzą sobie w nowej sytuacji edukacyjnej i wykazują się wysoką skutecznością w rozwiązywaniu problemów i wywiązywaniu się ze stawianych wymagań. Osobiste doświadczenia wynikające z pracy nauczyciela akademickiego oraz analiza literatury przedmiotu stały się podstawą do poszukiwania osobowościowych oraz wychowawczych uwarunkowań sukcesu, a także dobrego funkcjonowania studentów pierwszego roku w posiadanym przez nich obrazie samych siebie.

Dla ustalonej problematyki badawczej przyjęto następujące hipotezy robocze:

- a) Hipotezę ogólną: Studenci o wysokim i niskim poziomie doświadczanych trudności różnią się obrazem siebie; oraz
- b) Hipotezę szczegółową 1: Młodzież o niskim poziomie doświadczanych trudności charakteryzuje się pozytywnym obrazem;
- c) Hipotezę szczegółową 2: Młodzież o wysokim poziomie doświadczanych trudności charakteryzuje się bardziej negatywnym obrazem siebie niż studenci o niskim poziomie doświadczanych trudności.

Celem przeprowadzonych i prezentowanych badań jest ustalenie współzależności pomiędzy poziomem trudności doświadczanych przez studentów a ich obrazem siebie. Wiedza ta ma istotne znaczenie dla podjęcia pracy z młodzieżą tak, aby wspierać ją w szczególny sposób na początku edukacji studenckiej w sytuacjach silnego przeżywania doświadczanych trudności, pomagając jej rozwijać dojrzałe sposoby radzenia sobie z nimi oraz mając na uwadze to, że u podłoża problemów edukacyjnych mogą leżeć nie tylko zdolności intelektualne, ale zmienne osobowościowe.

---

<sup>14</sup> Cf. S. Siek, *Wybrane metody badania osobowości*, Warszawa 1993, s. 292-306.

## OSOBY BADANE I PROCEDURA BADAŃ

W przeprowadzonych i prezentowanych badaniach uczestniczyło 250 osób (201 kobiet i 49 mężczyzn) w wieku 19-24 lata. Wszyscy badani byli studentami pierwszego roku z różnych kierunków studiów o profilach humanistycznych i społecznych. Badania prowadzone były w kilku polskich miastach, jak: Lublin, Kielce, Opole, Wrocław i Zielona Góra.

W badaniach zastosowano metody: Listę Trudności Studenckich(LTS) J. Iskry<sup>15</sup> oraz Test Przymiotnikowy ACL H.B. Gougha, A.B. Heilbruna w wersji „Jaki jestem”<sup>16</sup>. Pierwsza z nich, LTS, jest metodą przeznaczoną do badania trudności doświadczanych przez studentów oraz tych, które pojawiają się w zderzeniu z nowymi wyzwaniem i zadaniami podczas studiowania. Do takich trudności zalicza się m.in.:

**I. Relacje z innymi (RI)** – studenci mają problem z odnalezieniem się w nowych sytuacjach społecznych, w relacjach na uczelni oraz w relacjach towarzyskich. Udziałem ich jest częste poczucie osamotnienia wynikające z tęsknoty za najbliższymi czy przyjaciółmi (szczególnie nasilone wśród studentów, którzy nie mieszkają w domu rodzinnym). Takie doznania przekładają się na poczucie wyobcowania, brak pewności siebie, obawę przed brakiem akceptacji ze strony innych. Porażki podważają w nich i tak już słabą wiarę we własne siły, co długo rozpamiętują i silnie przeżywają emocjonalnie. Dotyka to szczególnie mocno w sytuacji, kiedy nie mają osoby, której ufają i do której mogą zgłosić się po pomoc.

**II. Wymagania (W)** – studenci mają tendencję do zamartwiania się możliwością poradzenia sobie z nowymi obowiązkami związanymi z nauką oraz życiem codziennym. Wynika to z ich braku wiary we własne kompetencje, przekonanie o byciu mniej zdolnym i zaradnym oraz większej łatwości męczenia się (szczególnie w znaczeniu psychicznego obciążenia). W nowych sytuacjach stają się niepewni. Brakuje im umiejętności zdystansowania się wobec tych problemów, na które nie mają wpływu. Nie radzą więc sobie z akceptacją nowej sytuacji, która tym bardziej przynosi wiele obciążeń, doprowadzając do zniechęcenia, a nawet myśli o rezygnacji z podjętej drogi kształcenia.

**III. Test Przymiotnikowy** ACL H.B.Gougha, A.B. Heilbruna w wersji „Jaki jestem” stanowi jeden z najpopularniejszych i powszechnie stosowanych wieloskalowych testów osobowości. Składa się z 300 przymiotników, spośród których dokonuje się wyboru, opisując obraz siebie (realny i idealny). Test może być też stosowany do opisywania postaci historycznych, bohaterów literackich, grup społecznych i przedmiotów. Zakres jego zastosowania jest szeroki, a nowe użycie tej metody dopiero oczekuje na pomysłowość przyszłych badanych<sup>17</sup>. Test Przymiotnikowy ACL stosowany w badaniach jest wersją składającą się z 37 skal, które są uporządkowane w 5 grup:

---

<sup>15</sup> Cf. J. Iskra, op. cit., s.78-81.

<sup>16</sup> Cf. H. G. Gough, A. B. Heilbrun, *The Adjective Check List Manual*, Palo Alto 1971, s. 5-21.

<sup>17</sup> Cf. ibidem, s. 5.

**1. Skale modus operandi** – w skład której wchodzi 4 skale pełniące funkcję kluczy kontrolnych: No (Całkowita liczba wybranych przymiotników); Fav (Liczba pozytywnych przymiotników); Unfav (Liczba negatywnych przymiotników); Com (Typowość).

**2. Skale potrzeb** – stanowią 15 skal, badających osobowościowe korelaty określonych potrzeb psychicznych mających powiązania z obserwowalnymi zachowaniami i odpowiedzialnych za zachowanie człowieka: Ach (Potrzeba osiągnięć); Dom (Potrzeba dominacji); End (Potrzeba wytrwania); Ord (Potrzeba porządku); Int (Potrzeba rozumienia siebie i innych); Nur (Potrzeba pomagania innym); Aff (Potrzeba afiliacji); Het (Potrzeba heteroseksualna); Exh (Potrzeba ekspozycji siebie); Aut (Potrzeba autonomii); Agg (Potrzeba agresji); Cha (Potrzeba zmiany); Suc (Potrzeba wsparcia ze strony innych); Aba (Potrzeba poniżenia siebie); Def (Potrzeba submisji).

**3. Skale tematyczne** – stanowią 9 skal, które ujmują różne aspekty lub komponenty zachowań interpersonalnych ważnych dla opisu osobowości człowieka: Crs (Gotowość na poddanie się poradnictwu psychologicznemu); S-Cn (Samokontrola); S-Cfd (Zaufanie do siebie); P-Adj (Przystosowanie osobiste); Iss (Skala idealnego obrazu siebie); Cps (Skala osobowości twórczej); Mls (Skala zdolności przywódczych); Mas (Skala męskości); Fem (Skala kobiecości).

**4. Skale analizy transakcyjnej** – w skład tej części wchodzi 5 skal skonstruowanych według teorii Berne'a, zgodnie z którą ludzkie zachowania (transakcje) ujmują się jako efekt trzech podstawowych stanów ego: rodzicielskiego, dorosłego i dziecka; wszystkie funkcje ego są zawarte w każdej transakcji i odgrywają rolę w przystosowaniu oraz społecznej efektywności jednostki: CP (Krytyczny rodzic); NP (Wychowujący rodzic); A (Dorosły); FC (Wolne dziecko); AC (Adaptowane dziecko).

**5. Skale oryginalności – inteligencji** – ta część Testu ACL złożona jest z 4 skal, ujmujących według koncepcji Welsha twórczość i inteligencję jako strukturalne wymiary osobowości: A-1 (Wysoka oryginalność, niska inteligencja); A-2 (Wysoka oryginalność, wysoka inteligencja); A-3 (Niska oryginalność, niska inteligencja); A-4 (Niska oryginalność, wysoka inteligencja). Test ACL był szczegółowo opisywany oraz wielokrotnie sprawdzany w badaniach polskich<sup>18</sup>. W prezentowanych badaniach Test Przymiotnikowy ACL został zastosowany do uzyskania charakterystyki realnego obrazu siebie młodzieży rozpoczynającej studia.

## WYNIKI BADAŃ

Z całej grupy badanych osób (250), biorąc pod uwagę wyniki w Liście Trudności Studenckich (średnia arytmetyczna i odchylenie standardowe), zostały wyodrębnione grupy osób o niskim (nPT 60 osób) i wysokim (wPT 58 osób) poziomie doświadczanych

---

<sup>18</sup>Cf. A. Juros, P. Oleś, *Struktura czynnikowa i skupieniowa Testu Przymiotnikowego ACL H. G. Gougha i A. B. Heilbruna*, in: *Z psychometrycznych problemów diagnostyki psychologicznej*, ed. J. Brzeziński, E. Hornowska, Poznań 1993, s. 171-201; Z. Płużek, *Metody badania osobowości*, in: *Problemy psychosomatyczne w chorobie wrzodowej żołądka i dwunastnicy*, ed. J. Łazowski, Warszawa 1978, s. 63-68; S. Siek, op. cit., s. 292-357.

trudności. Wyniki uzyskane przez wyodrębnione grupy w LTS przedstawione są w tabeli 1<sup>19</sup>.

Tabela 1. Wyniki średnie grupy nPT i wPT oraz wskaźniki różnic między nimi w Liście Trudności Studenckich

Skale	M nPT	s nPT	M wPT	s wPT	t	p
Relacje z innymi	38,53	4,50	61,12	7,89	-20,04	0,001
Wymagania	38,72	6,13	62,43	5,99	-21,24	0,001
Poziom trudności	37,63	4,19	63,40	5,69	-28,06	0,001

Otrzymane dane umożliwiają przygotowanie charakterystyki studentów pierwszego roku o niskim i wysokim poziomie doświadczanych trudności, uwzględniając: relacje z innymi osobami oraz wymagania, z którymi spotykają się w życiu studenckim. Pozwalają również odnieść się do uśrednionego wskaźnika poziomu doświadczanych przez nich trudności. Badani należący do grupy tych o niskim poziomie doświadczanych trudności (nPT) dobrze funkcjonują w relacjach interpersonalnych. Bez większych problemów odnajdują lub ustalają swoje miejsce w grupie, co wynika przede wszystkim z ich wiary w siebie oraz przekonania, że mają wiele do zaoferowania, są interpersonalnie atrakcyjni i zyskują akceptację. Są otwarci na to, co nowe, szybko zdobywają znajomych, a nawet przyjaciół. Nie są hamowani przez poczucie bycia gorszym, mniej znaczącym, mało atrakcyjnym czy słabiej radzącym sobie z nauką i obowiązkami. Nie oznacza to, że nie doświadczają porażek czy problemów, ale jeżeli tak jest, to nie koncentrują się na trudnościach, analizują je w sposób długotrwały i uporczywy czy rozpamiętując wszystkie szczegóły. Kłopoty traktują jako wyzwanie, zadanie do rozwiązania, mobilizujące do działania i zwiększonej aktywności. Spontanicznie podchodzą również do nowych obowiązków związanych z codziennym życiem i koniecznością jego samodzielnej organizacji. Doświadczając trudności wynikających z rytmu dnia studenckiego (np. przerwy między zajęciami, liczne kolokwia, trudny materiał, nudne zajęcia), nie zniechęcają się, lecz wykazują zaradność wynikającą z poczucia, że wiele z tych trudności jest niezależnych od nich, a zamartwianie się nimi niczego nie zmienia.

Studenci o wysokim poziomie doświadczanych trudności (wPT) mają problem z odnalezieniem się w nowych sytuacjach społecznych, zarówno tych na uczelni, jak również towarzyskich.

Dla wyodrębnionych grup osób badanych – o niskim i wysokim poziomie doświadczanych trudności – została przeprowadzona analiza porównawcza w zakresie posiadanego przez nich obrazu siebie. Uzyskane wyniki znajdują się w tabeli 2.

<sup>19</sup> Skróty zastosowane w tabelach z wynikami oznaczają: M – średnie wartości, s – odchylenie standardowe, t – test t, p – poziom istotności różnic między średnimi w wyróżnionych grupach, p>0,05 wskazuje na brak istotności różnic (n.i.).

Tabela 2. Wyniki średnie grupy nPT i wPT oraz wskaźniki różnic między nimi istotne na poziomie statystycznym w skalach Modus Operandi

Skale ACL	M nPT	s nPT	M wPT	s wP	t	p
No	44,52	8,26	42,71	11,22	1,00	n.i.
Fav	49,05	7,69	38,10	8,52	5,99	0,001
Unfav	50,07	9,32	57,97	12,68	-3,86	0,001
Com	35,25	8,16	32,72	9,20	1,58	n.i.

Całkowita liczba wybranych przymiotników przez osoby uczestniczące w badaniach i należące do grupy nPT i wPT mieści się w obszarze wyników średnich. Interesujący jest jednak rozkład wybranych przymiotników, biorąc pod uwagę ich znak (pozytywne, negatywne). W skali Fav (liczba wybranych przymiotników pozytywnych) studenci doświadczający niskiego poziomu trudności (nPT) osiągnęli istotnie wyższy wynik od studentów doświadczających wysokiego poziomu trudności (wPT). Oznacza to, że młodzi ludzie o wysokim poziomie doświadczanych trudności są często zniechęceni w swoich działaniach, pełni lęku, nieufni, nastawieni krytycznie do siebie i innych, łatwo doznają przytłoczenia zadaniami w zmieniających się sytuacjach życia codziennego, obawiają się o swoją przyszłość. Taka charakterystyka może wskazywać na ich obniżoną samoocenę związaną z brakiem społecznie pożądaných przymiotów. Znaczące jest to tym bardziej, jeżeli weźmiemy pod uwagę sytuację, w której osoby o wysokim poziomie doświadczanych trudności uzyskały istotnie wyższy wynik w skali Unfav (liczba wybranych przymiotników negatywnych). Takie osoby można więc dodatkowo scharakteryzować jako pozbawione wiary we własne siły, zmienne, łatwo zniechęcające się, skłonne do obrażania się oraz wątpiące w siebie. Szczęśliwy los lub sukces innych skłonne są spostrzegać jako niezasłużony lub niesprawiedliwy, co może je doprowadzić do postawy wrogości wobec innych. Niskie wyniki w skali Com (typowość) uzyskane przez obie grupy pozwalają zauważyć, że studenci rozpoczynający studia nie dążą do wyróżniania się na tle grupy, ale raczej starają się dookreślić swoje miejsce w niektórych sytuacjach czy relacjach, przyjmując nawet postawę obronną.

Osoby z grupy nPT dają się poznać jako łatwiej przystosowujące się do wymagań życia codziennego, bardziej otwarte na to, co nowe oraz zachowujące pogodę ducha wobec trudności. Nie oznacza to jednak, że obce są im problemy i frustracje życia codziennego, ale w relacjach interpersonalnych są bardziej taktowne i mniej skłonne do obrażania się czy osądzania innych.

Tabela 3. Wyniki średnie grupy nPT i wPT oraz wskaźniki różnic między nimi istotne na poziomie statystycznym w skalach potrzeb

Skale ACL	M nPT	s nPT	M wPT	s wPT	t	p
Ach	46,42	7,81	40,33	8,24	4,12	0,001
Dom	49,07	7,59	41,48	7,56	5,44	0,001
End	48,30	9,30	42,62	10,93	3,04	0,01
Ord	49,25	9,89	45,00	10,94	2,22	0,05



Skale ACL	M nPT	s nPT	M wPT	s wPT	t	p
Int	46,25	8,45	41,84	8,68	2,79	0,01
Nur	46,37	10,98	41,83	10,04	2,34	0,05
Aff	48,87	9,63	39,76	8,65	5,40	0,001
Het	47,47	7,60	41,72	8,36	3,91	0,001
Exh	53,87	7,80	49,19	7,65	3,29	0,001
Aut	51,93	8,79	50,02	10,11	1,10	n.i.
Agg	50,60	10,03	51,47	10,61	-0,46	n.i.
Cha	47,92	8,63	45,17	8,38	1,75	0,05
Suc	50,17	9,12	57,62	10,63	-4,09	0,001
Aba	48,25	8,80	58,47	9,25	-6,15	0,001
Def	46,87	9,32	48,62	10,60	-0,96	n.i.

Wśród 15 skal potrzeb w 12 wystąpiły między wyróżnionymi grupami różnice na poziomie statystycznie istotnym. Wyniki uzyskane przez studentów z grupy doświadczających wysokiego poziomu trudności (wPT) wskazują, że są oni mało wytrwali, skuteczni i przedsiębiorczy w podejmowaniu działań i doprowadzaniu ich do końca. Wiąże się to z ich brakiem pewności siebie oraz niskim przekonaniem o słuszności tego, co robią. W efekcie takich doznań wolą oni trzymać się na uboczu grupowych działań oraz unikać sytuacji wymagających współzawodnictwa, porównywania się z innymi, czy zaznaczania własnego "ja". W życiu poszukują stabilności, unikają ryzykownych i niedookreślonych sytuacji, które wytrącają ich z równowagi i zmuszają do podejmowania konkretnych działań. W przypadku wystąpienia trudności, problemów, niejasności łatwo rozpraszają się i mają tendencję do rezygnowania, wycofywania się lub zmieniania kierunku podjętych działań. Mogą mieć problemy z utrzymaniem równomiernego tempa pracy przez dłuższy okres czasu czy przewyciężaniem stresu i frustracji. W relacjach z innymi unikają bliskich więzi z szerszą grupą osób i często przyjmują nastawienie obronne wynikające z braku pewności odnośnie intencji otoczenia. W konsekwencji potrafią komplikować kontakty interpersonalne i wielokrotnie je analizować, zadreżając się ich znaczeniem. Takie osoby doświadczają poczucia bezsilności i bywają hamowane przez lęki, obawy w swoich działaniach. Innych uważają za znacznie silniejszych i bardziej skutecznych w radzeniu sobie z trudnościami, stąd też bronią siebie przed rzeczywistością, która nie jest wolna od sytuacji stresujących, uciekają w marzenia, podporządkowując się innym i niewiele oczekując dla siebie.

Studenci o niskim poziomie doświadczanych trudności w swoich działaniach ukierunkowani są na realizację celów i starają się dążyć do ich osiągnięcia nawet pomimo pojawiających się przeszkód. W pracy są sumienni, potrafią kontrolować emocje. Lubią ludzi, dlatego chętnie z innymi współpracują. Spędzają wolny czas, udzielając im wsparcia i pomocy. Nie oznacza to, że nie doświadczają żadnych trudności albo zawsze spontanicznie radzą sobie z nimi. Starają się traktować je jako zadania, które należy rozwiązać. Chętnie podejmują wyzwania, lubią działać, czerpiąc z tej aktywności

zadowolenie. Mają zaufanie do swoich zdolności i poczucie kompetencji w sytuacji dokonywanych wyborów oraz podejmowanych decyzji i działań.

Tabela 4. Wyniki średnie grupy nPT i wPT oraz wskaźniki różnic między nimi istotne na poziomie statystycznym w skalach tematycznych

Skale ACL	M nPT	s nPT	M wPT	s wPT	t	p
Crs	47,55	10,87	50,16	10,76	-1,31	n.i.
S-Cn	48,72	8,51	48,19	8,64	0,33	n.i.
S-Cfd	50,25	8,67	40,59	6,93	6,68	0,001
P-Adj	45,75	9,07	39,69	9,99	3,45	0,001
Iss	54,45	8,35	43,78	9,14	6,63	0,001
Cps	53,07	7,33	44,41	9,54	5,54	0,001
MIs	44,43	8,79	39,00	9,37	3,25	0,001
Mas	50,22	8,99	43,60	8,03	4,21	0,001
Fem	46,95	9,41	43,21	9,72	2,13	0,05

W skalach tematycznych różnice na poziomie statystycznie istotnym pomiędzy wyróżnionymi grupami wystąpiły w 7 skalach, co wskazuje na to, że osoby o wysokim poziomie doświadczanych trudności mają problemy w zakresie zachowań międzyludzkich. Doświadczają poczucia bycia opuszczonym i niezdolnym do cieszenia się życiem. Mają trudności w mobilizowaniu się i podejmowaniu działań. Dają się poznać jako zahamowane, skryte, niespokojne, przewrażliwione, nastrojowe. Przed trudnościami często uciekają w marzenia i fantazje lub starają się trzymać na dystans od osób i sytuacji, które mogą prowokować do podejmowania decyzji czy inicjowania działań.

Osoby o niskim poziomie doświadczanych trudności wykazują większe zaufanie do siebie i swoich zdolności w realizowaniu planów i osiągnięciu celów, co wiąże się z ich sumiennością i umiejętnością kontroli swoich emocji w czasie realizowanych działań. Przez innych postrzegane są jako dobrze przystosowane, śmiałe, zdecydowane i szybkie w swoich planach i reakcjach, zdolne poznawczo, ambitne, przedsiębiorcze, stanowcze, o szerokich zainteresowaniach. W przypadku wystąpienia przeszkód na drodze do celu starają się podejmować inicjatywę w poradeniu sobie z pojawiającymi się frustracją oraz stresem.

Tabela 5. Wyniki średnie grupy nPT i wPT oraz wskaźniki różnic między nimi istotne na poziomie statystycznym w skalach analizy transakcyjnej

Skale ACL	M nPT	s nPT	M wPT	s wPT	t	p
CP	49,63	9,81	50,17	9,70	-0,30	n.i.
NP	47,82	9,00	41,40	8,85	3,91	0,001
A	45,48	7,98	40,88	8,01	3,13	0,001
FC	52,25	7,76	44,64	7,97	5,26	0,001
AC	51,72	7,47	59,53	10,12	-4,79	0,001

Kolejną analizowaną grupą są skale analizy transakcyjnej. Osoby z wyróżnionych grup o niskim i wysokim poziomie doświadczanych trudności uzyskały wyniki zróżnicowane spośród 5 skal na poziomie statystycznie istotnym w 4 z nich. Analizując uzyskane dane, można wskazać, że osoby o wysokim poziomie doświadczanych trudności przejawiają niezadowolenie ze swojej aktualnej sytuacji oraz wykazują słabą odporność na stres i presję społeczną. Mogą doświadczać przytłoczenia wynikającego z odpowiedzialności będącej efektem dorosłego życia i jego wyborów. Mają trudności w odejściu od podporządkowanych ról dziecięcych, brakuje im niezależności, łatwo ulegają dezorganizacji pod wpływem stresu. Zadowolenia i uspokojenia poszukują raczej w marzeniach niż w angażowaniu się w realne działania.

Osoby o niskim poziomie doświadczanych trudności starają się budować i podtrzymywać pozytywne relacje z innymi, wywiązywać się ze swoich obowiązków i uczyć się, jak sprostać wymaganiom dorosłego życia. Jednocześnie osoby te są otwarte, spontaniczne w reakcjach, przedsiębiorcze w działaniach. Starają się odchodzić od ról i relacji dziecięcych na rzecz działań autonomicznych. Ważne są dla nich skuteczne działania, ponieważ potwierdzają ich kompetencje i są wskaźnikiem „małych sukcesów” ich codziennego życia.

Tabela 6. Wyniki średnie grupy nPT i wPT oraz wskaźniki różnic między nimi istotne na poziomie statystycznym w skalach oryginalności – inteligencji

Skale ACL	M nPT	s nPT	M wPT	s wPT	t	P
A-1	46,98	9,75	47,07	9,40	-0,05	n.i.
A-2	54,43	10,17	53,50	10,58	0,49	n.i.
A-3	51,13	11,52	45,02	10,19	3,05	0,001
A-4	47,12	8,24	43,29	8,57	2,47	0,01

Ostatnią analizowaną grupę danych stanowią uzyskane w skalach oryginalności – inteligencji. Wskazują one na to, że osoby o wysokim poziomie doświadczanych trudności są oryginalne w myśleniu i spostrzeganiu rzeczywistości, ale jednocześnie doświadczają częstego niepokoju, który towarzyszy im w zdarzeniach dnia codziennego. W swoich działaniach starają się być samowystarczalne. Unikają bliskości, która odczuwana jest przez nich jako niebezpieczna. Często czują się wyalienowane, skrępowane, poddają się irracjonalnym troskom pomimo bycia osobami twórczymi i inteligentnymi.

Osoby o niskim poziomie doświadczanych trudności dają się poznać również jako inteligentne i twórcze, ale też bardziej zadowolone ze swojego życia, otwarte, cierpliwe, respektujące role, w które wchodzi. Potrafią działać w sposób zdyscyplinowany, planować pracę, współdziałać z innymi i osiągać racjonalnie ustalone cele.

Dane uzyskane w Teście Przymiotnikowym ACL wskazują na występowanie istotnych różnic pomiędzy osobami z grupy o niskim i wysokim poziomie doświadczanych trudności (nPT i wPT) we wszystkich wyróżnionych grupach skal.

Należy podkreślić, że spośród wyników w 37 skalach Testu Przymiotnikowego ACL aż 27 z nich różnicowało wyodrębnione grupy badanych w zakresie posiadanego obrazu samego siebie.

#### PODSUMOWANIE

Dane uzyskane jako wynik przeprowadzonych badań potwierdziły słusność sformułowanych hipotez badawczych, wskazujących na współzależność pomiędzy poziomem doświadczanych trudności przez studentów i ich obrazem siebie. Młodzież o wysokim poziomie doświadczanych trudności charakteryzuje się znacznie bardziej negatywnym obrazem siebie niż młodzież doświadczająca niskiego poziomu trudności studenckich. Efektem tego jest zróżnicowany poziom funkcjonowania i radzenia sobie młodzieży w nowej sytuacji edukacyjnej, jaką są studia. Problemy, które są udziałem młodych osób, nie są jedynie wynikiem ich trudności intelektualnych, często zupełnie się z nimi nie wiążąc. Ważniejsze są bowiem przekonania, które młodzi ludzie posiadają na swój temat. Dotychczasowe doświadczenia życiowe ukonstytuowały ich sposób myślenia o sobie i oceniania siebie z perspektywy posiadanych zdolności, skuteczności w rozwiązywaniu problemów, bycia akceptowanym lub odrzucanym przez innych – czyli poczucia własnej wartości. Osoby o wysokim poziomie doświadczanych trudności nie ukształtowały w sobie pozytywnego przekonania odnośnie własnych możliwości wpływania na zdarzenia i realizowania zadań pomimo pojawiających się trudności, które są naturalnym elementem życia codziennego. Doświadczenia wyniesione przez nich z domu rodzinnego, ale również relacji rówieśniczych i szeroko rozumianych kontaktów społecznych, stanowią wzorzec sposobu działania i oceniania siebie w kontekście poszczególnych sytuacji będących ich udziałem.

Rodzina jako główne środowisko rozwoju człowieka wywiera wpływ na całe jego przyszłe życie i funkcjonowanie. Może stwarzać szansę pełnego, dojrzałego rozwoju oraz przekazywać wzorce zachowania i ustosunkowania do zadań i wyzwań, które będą sprzyjały ich realizacji, budując tym samym pozytywną samoocenę i zadowolenie z własnych osiągnięć. Może również kształtować zachowania, które będą prowadziły do rezygnacji z wymarzonych celów, wycofywania się, unikania wyzwań, doświadczania braku własnej skuteczności, poczucia niepewności, lęku i kompleksów. Stając wobec nowych zadań i sytuacji, do których należy również kolejny etap edukacyjny, czyli studia – młody człowiek zmuszony jest wykazać się często twórczym podejściem do rzeczywistości, spontanicznym działaniem oraz podejmowaniem współpracy z innymi. Wyniesione z domu rodzinnego przekonanie o sobie i własnej skuteczności w takich sytuacjach będzie sprzyjało efektywnemu działaniu lub też będzie je blokowało.

Ukazane zależności między poziomem doświadczanych trudności studenckich a obrazem siebie młodzieży mają swoje źródło w uwarunkowaniach wychowawczych i pozwalają skoncentrować się na znaczeniu środowiska rodzinnego, jako tego, które od samego początku życia dziecka decydująco wpływa na ukształtowane przekonania odnośnie tego, „jaki jestem.” Rozpoczynając naukę, studenci trafiają do nowego środowiska, spotykają się z innymi niż dotychczas wymaganiami, oczekiwaniami

i wyzwaniem oraz muszą poradzić sobie z wieloma trudnościami, które często do tej pory były im obce. Badani studenci nie odnajdują w sobie siły do radzenia sobie z problemami i nie mają pozytywnych doświadczeń wskazujących na ich osobowościową umiejętność skutecznego realizowania określonych celów. Dla wielu z nich sytuacje te są stresujące i powodują zniechęcenie, rozczarowanie, a nawet załamanie. Zamiast radości studenckiego życia doświadczają częstych frustracji, niepokoju. Zamartwiają się nawet drobnymi niepowodzeniami, tracąc poczucie sensu tego, na co się zdecydowali i co miało być ich celem w perspektywie kilku najbliższych lat. Zamiast studenckiego sukcesu, doświadczają porażki. Pozostawieni sami sobie w obliczu narastających i mnożących się trudności nie są w stanie im przeciwdziałać lub znaleźć konstruktywny sposób na poradzenie sobie z nimi. Podejmowanie różnorodnych działań, mających na celu uczenie skutecznego radzenia sobie w nowych sytuacjach oraz organizowanie warsztatów prowadzących do zmiany przekonań odnośnie siebie samego, powinno stanowić jedno z ważniejszych wyzwań wychowawczych i edukacyjnych dla osób pracujących z rodzinami oraz młodzieżą. Wszelkie działania nastawione na kształtowanie w młodych ludziach pozytywnego przekonania o sobie samym poprzez rozwijanie własnej skuteczności przyczyniają się nie tylko do lepszego radzenia sobie tu i teraz, ale pozwalają przypuszczać, że unikowy sposób podchodzenia do zadań wyniesiony z dotychczasowych doświadczeń nie będzie przenoszony na własną, założoną w przyszłości rodzinę, lecz zostanie zastąpiony zaradnym, pomysłowym i skutecznym funkcjonowaniem opartym na wykorzystywaniu osobistych zasobów, rozwijanych przy właściwym wsparciu, a także możliwości oferowanych przez otoczenie.

#### **BIBLIOGRAFIA:**

1. Bartkiewicz Z., *Problemy przystosowania emocjonalnego studentów pierwszego roku*, in: *Praca opiekuna roku i jej znaczenie w realizacji zadań wychowawczych uczelni*, ed. K. Kuligowska, Lublin 1981.
2. Bednarski H., *Kilka uwag o relacji nauczyciel akademicki-student*, in: *Student jako podmiot edukacji we współczesnej uczelni wyższej*, ed. J. Saran, M. Żmigrodzki, Lublin 2011.
3. Byra S., Parchomiuk M., *Osobowościowe i społeczne uwarunkowania radzenia sobie ze stresem przez studentów pierwszego roku*, Lublin 2009.
4. Goldsmith R. E., Flynn L.R., Kim W. M., *Age and gender differences in self-image: a cross-cultural study*, „Journal of Social Behavior and Personality” 2000, nr 1.
5. Gough H. G., Heilbrun A. B., *The Adjective Check List Manual*, Palo Alto 1971.
6. Iskra J., *Sposoby radzenia sobie z trudnościami przez studentów*, Warszawa 2015.
7. Iskra J., *Obraz rodziny pochodzenia u studentów psychologii o różnym poziomie poczucia bezpieczeństwa*, in: *Rodzina i praca z perspektywy wyzwań i zagrożeń*, ed. L. Golińska, B. Dudka, Łódź 2008.
8. Juros A., Oleś P., *Struktura czynnikowa i skupieniowa Testu Przymiotnikowego ACL H. G. Gougha i A. B. Heilbruna*, in: *Z psychometrycznych problemów diagnostyki psychologicznej*, ed. J. Brzeziński, E. Hornowska, Poznań 1993.
9. Kofta H., Doliński D., *Poznawcze podejście do osobowości*, in: *Psychologia. Podręcznik akademicki*, t. 2, ed. J. Strelau, Gdańsk 2004.

10. Mazur P., Gwozda M., *Teen-aged Citizens: Realists or Pessimists?*, „Bulletin Of Kemerovo State University Of Culture And Arts Journal Of Theoretical And Applied Research” 2013 nr 1, s. 197-201.
11. Oleś P., *Wprowadzenie do psychologii osobowości*, Warszawa 2003.
12. Płużek Z., *Metody badania osobowości*, in: *Problemy psychosomatyczne w chorobie wrzodowej żołądka i dwunastnicy*, ed. J. Łazowski, Warszawa 1978.
13. Pritchard M.E., Wilson G.S., Yamnitz B., *What predicts adjustment among college students? A longitudinal panel study*, „Journal of American Health” 2007, nr 56 (1).
14. Rogers C.R., *A theory of therapy, personality, and interpersonal relationships, as development in the client-centered framework*, in: *Psychology: A study of science*, ed. S. Koch, New York 1959.
15. Rogers C.R., *Sposób bycia*, Poznań 2002.
16. Sharif R., Armitage P., *The effect of psychological and educational counseling in reducing anxiety in nursing students*, „Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing” 2004, nr11 (3).
17. Siek S., *Wybrane metody badania osobowości*, Warszawa 1993.
18. Sprangler G., Pekrun R., Kramer K., Hofmann H., *Students' emotions, physiological reactions, and coping in academic exams*, „Anxiety, Stress and Coping” 2002, nr15 (4).
19. Wiechnik R., Drwal R.Ł., *Inwentarz samowiedzy*, in: *Techniki kwestionariuszowe w diagnostyce psychologicznej*, ed. R. Drwal, Lublin 1989.
20. Wosińska W., *Psychologia życia społecznego*, Gdańsk 2004.
21. Zimbardo P.G., Johnson R.L., McCann V., *Psychologia. Kluczowe koncepcje*, t. 5, Warszawa 2010.
22. Znamiecka-Sikora M., *Poziom samooceny i rozwój wiedzy o sobie w okresie adolescencji – analiza przeprowadzonych badań*, „Sztuka Leczenia” 2004, nr 3-4.