

Kamilla Bargiel-Matusiewicz<sup>1</sup>, Anna Trzcieniecka-Green<sup>1</sup>, Krzysztof Kielan<sup>2</sup>

## OCENA POZNAWCZA A STRATEGIE ZARADCZE PODEJMOWANE W OBLICZU EGZAMINU

### COGNITIVE APPRAISAL AND STRATEGIES OF COPING APPLIED IN AN EXAM SITUATION

<sup>1</sup>Zakład Psychologii, Śląska Akademia Medyczna

Kierownik: dr Anna Trzcieniecka-Green

<sup>2</sup>Katedra i Klinika Psychiatrii i Psychoterapii, Śląska Akademia Medyczna

Kierownik: prof. dr hab. Irena Krupka-Matuszczyk

**exam stress**  
**coping with stress**  
**cognitive appraisal**

*Artykuł prezentuje wyniki badań dotyczących wpływu oceny poznawczej sytuacji na proces radzenia sobie ze stresem egzaminacyjnym. Spośród wielu strategii i sposobów stosowanych w bezpośredniej konfrontacji z sytuacją stresową wykazano, iż ocena poznawcza sytuacji odgrywa znaczącą rolę w przebiegu procesu radzenia sobie ze stresem*

**Summary:** The presented research concerns the influence of cognitive appraisal upon the process of coping with examination stress. Cognitive appraisal of the exam situation as a challenge results in application of strategies directly confronting the stress situation. These can be: creating a schedule of preparations for an exam, activity according to a plan, instrumental preparing for an exam. Appraisal of a situation as a threat helps application of ways of coping involving diverting attention off a stressor and one's own reactions.

Here we should mention: wishful thinking and searching for social support. This type of cognitive appraisal also contributes to minimalisation of the problem and reduction of stress. Intermediary influence of the coping strategy, between cognitive appraisal of a situation and the examination result has also been noted. On the basis of analysis of relations between variables presented in this study we may conclude that in a situation of examination stress, cognitive appraisal of a situation plays a significant role in the process of coping with stress.

W dobie współczesnej stres egzaminacyjny stał się nieodłącznym elementem naszego doświadczenia. Zbliżanie się Polski do modelu, prezentowanego przez państwa Unii Europejskiej, m.in. pod względem struktury systemu kształcenia, wymagań ciągłego poszerzania wiedzy oraz doskonalenia umiejętności, sprawia, iż problemy związane z przeżywaniem stresu egzaminacyjnego dotyczą coraz większej części populacji. Można zatem powiedzieć, iż poszukiwania optymalnych sposobów radzenia sobie z tą sytuacją stanowią przedmiot powszechnego zainteresowania.

Podłoże teoretyczne prezentowanych badań stanowił relacyjny paradygmat stresu. Największe zasługi w jego rozpowszechnianiu przypisuje się Lazarusowi, który wraz ze

współpracownikami opracował wciąż rozwijaną transakcyjną koncepcję stresu i radzenia sobie z nim [1, 2, 3].

Podstawowym wątkiem rozważań Lazarusa jest znaczenie kontekstu sytuacyjnego oraz relacji jednostka—otoczenie dla wszelkich form aktywności człowieka. Istota rozumienia przez niego stresu polega na ujmowaniu go w kategoriach relacji pomiędzy człowiekiem a otoczeniem, która oceniana jest przez jednostkę jako obciążająca lub przekraczająca jej zasoby i zagrażająca jej dobrostanowi [1, 4, 5, 6]. Kluczowym pojęciem, w teorii Lazarusa, jest ocena poznawcza. Polega ona na ustaleniu relacji pomiędzy wymaganiami, ograniczeniami i zasobami otoczenia a indywidualnymi cechami jednostki.

W niniejszej pracy przedmiotem analiz była ocena poznawcza dokonywana w kategorii wyzwania lub zagrożenia oraz jej wpływ na proces radzenia sobie ze stresem. Wyzwanie jest podtypem sytuacji stresowej, który wiąże się zarówno z emocjami pozytywnymi, np. nadzieja, zapał, jak i negatywnymi takimi, jak: niepewność, martwienie się. Oprócz potencjalnych korzyści ten rodzaj sytuacji niesie ze sobą również niebezpieczeństwo przekroczenia lub wyczerpania zasobów, jakie ma dana jednostka. Podmiot ocenia sytuację jako trudną, ale jednocześnie jest przekonany, że wykorzystanie lub zdobycie odpowiednich zasobów daje realną szansę na sprostanie wymaganiom. Postrzeganie sytuacji w kategoriach zagrożenia ma natomiast miejsce wówczas, gdy dana osoba odbiera otoczenie jako niebezpieczne oraz zakłada, iż brak jej zasobów do zapanowania nad nim. Towarzyszą temu z reguły negatywne emocje takie, jak: lęk, martwienie się.

### **Problematyka badań**

Egzamin jest źródłem stresu dla licznej i ważnej grupy społecznej. Problematyka z nim związana znajduje szerokie odzwierciedlenie w badaniach tego obszaru. Dostarczają one wiedzy na temat procesów związanych ze stresem egzaminacyjnym. Wyniki niektórych z nich są jednak niejednoznaczne.

Napięta sytuacja przed egzaminami, stanowiąca przedmiot niniejszej pracy, była częstym terenem badań nad stresem psychologicznym, zwłaszcza w okresie dynamicznego ich rozwoju, zapoczątkowanego w latach osiemdziesiątych [2, 7, 8, 9, 10, 11]. Dotychczasowe badania tej tematyki przybliżyły zależności związane ze stresem egzaminacyjnym, istnieją jednak pytania, na które nie uzyskano jednoznacznych odpowiedzi. Wyniki niektórych badań są zaskakujące z uwagi na ich niezgodność z wiedzą potoczną. Można tutaj przytoczyć wnioski o braku zależności między instrumentalnym, zorientowanym na problem radzeniem sobie a dystresem emocjonalnym i rezultatami egzaminu [10, 12]. Również w odniesieniu do form radzenia sobie, bezpośrednio ukierunkowanych na przygotowania do egzaminu, zwykle stwierdzano brak związku lub też słaby związek z oceną z egzaminu. Dotychczasowe badania, dotyczące problematyki stresu egzaminacyjnego, najczęściej polegały na poszukiwaniu podobieństw oraz różnic pomiędzy jego poszczególnymi etapami. Należy tutaj wymienić badania autorstwa S. Folkman i R. S. Lazarusa [2], C. A. Smitha i P. C. Ellswortha [9], czy Ch. S. Carvera i M. F. Scheiera [10]. Szczegółowa analiza znaczenia oceny poznawczej dla przebiegu procesu radzenia sobie ze stresem egzaminacyjnym, które to zagadnienie stanowi również przedmiot niniejszej pracy, została przeprowadzona, do tej pory, jedynie przez R. F. Scherera, P. M. Drumheller oraz C. L. Owen [13]. Badanymi zmiennymi były: ocena poznawcza sytuacji oraz strategie radzenia sobie ze stresem. Au-

torzy posłużyli się zmodyfikowanymi wersjami narzędzi badawczych autorstwa Lazarusa i Folkman. Były to: Skala Oceny Poznawczej oraz Kwestionariusz Sposobów Radzenia sobie ze Stresem. W niniejszej pracy analiza stosowanych strategii przeprowadzona została w sposób znacznie bardziej szczegółowy<sup>1</sup>.

### Osoby badane i przebieg badań

Badania prowadzone były w ramach Projektu KBN nr 1 H01f 014 14 pod kierunkiem Ireny Heszen-Niejodek pt. „Styl radzenia sobie ze stresem, rodzaj sytuacji stresowej a przebieg i efektywność radzenia sobie”. Projekt ten obejmował pięć faz badań: faza I — na początku drugiego semestru studiów; faza II — dwa dni przed egzaminem; faza III — dwa dni przed ogłoszeniem wyników; faza IV — pięć dni po ogłoszeniu wyników; faza V — dwa dni przed egzaminem poprawkowym. Z uwagi na problematykę niniejszej pracy, w celu zweryfikowania postawionych hipotez, analizie poddano wyniki uzyskane w fazie drugiej oraz czwartej. Faza druga miała miejsce dwa dni przed egzaminem i zawierała pomiar oceny poznawczej sytuacji oraz podejmowanych strategii zaradczych. Faza czwarta miała miejsce po ogłoszeniu wyników egzaminu. Informacje pochodzące z tej fazy, które zostały wykorzystane w procesie weryfikacji hipotez, dotyczyły ocen z egzaminu, uzyskanych przez studentów.

Osobami badanymi byli studenci I roku studiów stacjonarnych, kierunku psychologia, Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach oraz studenci I roku medycyny Śląskiej Akademii Medycznej, Wydział w Katowicach. W wypadku obu kierunków wybrany został egzamin testowy o wysokim stopniu trudności. Dla studentów psychologii był to egzamin z biomedycznych podstaw zachowania, z którego zazwyczaj 30—50% studentów otrzymuje w pierwszym terminie ocenę niedostateczną; dla studentów medycyny — testowe zaliczenie chemii, które w roku akademickim poprzedzającym badania zakończyło się w pierwszym terminie niepowodzeniem u 70% osób. Udział w badaniach był dobrowolny.

### Mierzone zmienne

Model prezentowanych badań miał charakter quasi-eksperymentalny. Z uwagi na fakt testowania hipotez na podstawie modelu analizy ścieżek, w niniejszej pracy wykorzystane zostały pojęcia zmiennej egzogenicznej oraz endogenicznej. W obrębie tej metody analizy zmienna niezależna ma charakter zmiennej egzogenicznej, natomiast zmienne zależne określane są jako zmienne endogeniczne. Zmienną egzogeniczną stanowiła ocena poznawcza sytuacji egzaminu, którą określano na podstawie Kwestionariusza Oceny Sytuacji, którego postawą teoretyczną jest omawiana wcześniej koncepcja oceny poznawczej Lazarusa i Folkman [1, 2, 3, 12].

Zmienną endogeniczną stanowiło radzenie sobie z sytuacją, określane poprzez opis stosowanych strategii radzenia sobie ze stresem egzaminacyjnym oraz przygotowań do egzaminu. Strategie radzenia sobie określano na podstawie Kwestionariusza Zachowania I, stanowiącego modyfikację znanego kwestionariusza WCQ Folkman i Lazarusa, oraz Kwestionariusza Zachowania II, zawierającego poszczególne kategorie zachowań, wyodrębnione w wyniku analizy czynnikowej. Są to: myślenie życzeniowe, walka, redukcja napięcia, rozwój osobisty, dystansowanie się, minimalizacja problemu, zmiana perspektywy, pocieszanie się, działanie zgodnie z planem, uruchamianie rezerw czasowych, poszukiwanie

<sup>1</sup> Kwestionariusz Oceny Sytuacji, Kwestionariusz Zachowania I, Kwestionariusz Zachowania II, Kwestionariusz Przygotowania do Egzaminu.

informacji, dystrakcja, poszukiwanie wsparcia społecznego, racjonalizacja, regulacja emocji na poziomie biochemicznym, układanie harmonogramu, rozwiązywanie problemu.

Instrumentalne radzenie sobie w postaci przygotowań do egzaminu określone było na podstawie Kwestionariusza Przygotowania do Egzaminu. Opracowanie tego narzędzia miało na celu dokładne zbadanie instrumentalnych strategii, służących opanowaniu materiału objętego egzaminem. Jego pozycje dotyczą zarówno czasu, poświęcanego na przygotowania do egzaminu, jak i sposobów uczenia się. Pod względem formalnym różnią się one od siebie sposobem udzielania odpowiedzi: obok skal dychotomicznych dotyczących jedynie występowania danych zachowań, pojawiają się skale opisujące również ich nasilenie, np. „Przygotowując się do egzaminu na podstawie literatury: ograniczałem się do czytania; zaznaczałem w tekście ważniejsze fragmenty; sporządzałem własne notatki”. Zmienną endogeniczną stanowiła również ocena uzyskana z egzaminu.

### Wyniki

Zależności pomiędzy zmiennymi testowano za pomocą analizy ścieżek. W tym celu wykorzystany został Program LISREL 8.12 dla Windows. Charakterystyka formalna uzyskanego modelu zależności pomiędzy zmiennymi została dokonana na podstawie dwóch wskaźników (statystyki) dobroci dopasowania: Chi-square ( $\chi^2$ ) oraz Goodness of fit index (GFI). Przyjęły one następujące wartości:  $\chi^2$  wyniosło 103,67 przy 82 stopniach swobody, GFI natomiast 0,94; przyjęty poziom istotności wynosił  $p=0,001$ . Na podstawie przytoczonych wartości wskaźników dobroci dopasowania stwierdzić można, iż uzyskany model cechuje poprawność pod względem formalnym. W adekwatny sposób opisuje on rzeczywisty obraz relacji zachodzących pomiędzy badanymi zmiennymi.

Weryfikowane hipotezy odnosiły się do wpływu oceny poznawczej na rodzaj stosowanych strategii radzenia sobie ze stresem.

– Uzyskano potwierdzenie hipotezy, zgodnie z którą ocena poznawcza sytuacji jako wyzwania wpływa na stosowanie strategii ukierunkowanych na bezpośrednią konfrontację z sytuacją stresową. Należą do nich:

- a) rozwiązywanie problemu (współczynnik korelacji 0,57);
- b) walka (0,60);
- c) działanie zgodnie z planem (0,29);
- d) opracowanie harmonogramu przygotowań do egzaminu (0,37);
- e) instrumentalne przygotowanie do egzaminu (0,17);
- f) rozwój osobisty (0,18).

Reguły tej nie potwierdza jedynie fakt istnienia dodatniej korelacji pomiędzy oceną poznawczą sytuacji egzaminacyjnej jako wyzwania a redukcją napięcia (0,21).

– Uzyskane wyniki wskazują, iż ocena poznawcza sytuacji w kategorii wyzwania ujemnie wpływa na stosowanie następujących strategii, polegających na odwracaniu uwagi od stresora i własnych reakcji:

- a) racjonalizacji (współczynnik korelacji -0,19);
- b) dystrakcji (-0,22);
- c) dystansowania się (-0,22);
- d) biochemicznej regulacji emocji (-0,17).

– Ocena poznawcza sytuacji jako zagrożenia wpływa natomiast na stosowanie strategii polegających na odwracaniu uwagi od stresora i własnych reakcji. Są to:

- a) myślenie życzeniowe (współczynnik korelacji 0,52);
- b) minimalizacja problemu (0,23);
- c) poszukiwanie wsparcia społecznego (0,28);
- d) redukcja napięcia (0,23).

– Hipoteza, zgodnie z którą ocena poznawcza sytuacji jako zagrożenia ujemnie wpływa na stosowanie strategii radzenia sobie, ukierunkowanych na bezpośrednią konfrontację ze stresem, znalazła potwierdzenie w materiale empirycznym jedynie w odniesieniu do sposobu radzenia sobie określanego jako walka (współczynnik korelacji -0,13).

– Potwierdzona została hipoteza, zgodnie z którą ocena sytuacji jako wyzwania sprzyja instrumentalnemu przygotowaniu do egzaminu (współczynnik korelacji 0,17), które z kolei pozytywnie wpływa na ocenę z egzaminu (0,27).

– Stwierdzono również, iż ocena sytuacji jako zagrożenia skłania do myślenia życzeniowego (0,52), które niekorzystnie wpływa na ocenę uzyskaną z egzaminu (-0,30).

### Omówienie wyników

Przedmiotem analizy były relacje pomiędzy oceną poznawczą sytuacji a stosowanymi strategiami radzenia sobie ze stresem. Okazało się, iż oczekiwania związane z tą problematyką zostały w większości potwierdzone.

Ocena poznawcza sytuacji przed egzaminem jako wyzwania wpływa na stosowanie strategii ukierunkowanych na bezpośrednią konfrontację ze stresem. Wysoką korelację odnotowano w odniesieniu do działań kategoryzowanych jako walka (np. „Wiem, co trzeba zrobić, więc podwajam wysiłki, aby wszystko było tak, jak trzeba”) oraz rozwiązywanie problemu (np. „Koncentruję się na tym, co powinienem robić, jaki ma być następny krok”). Są to rezultaty zbliżone do wyników uzyskanych przez Folkman i Lazarusa [2] oraz Scherera, Drumheller i Owena [13]. Ocena sytuacji jako wyzwania sprzyja również opracowaniu harmonogramu przygotowań do egzaminu, działaniom zgodnym z planem, instrumentalnemu przygotowaniu do egzaminu oraz rozwojowi osobistemu. Obniża natomiast prawdopodobieństwo wystąpienia takich sposobów radzenia sobie, jak: racjonalizacja, dystrakcja, dystansowanie się czy biochemiczna regulacja emocji. Widzimy, iż ocena poznawcza sytuacji egzaminacyjnej jako wyzwania nie tylko sprzyja stosowaniu strategii radzenia sobie ze stresem, ukierunkowanych na bezpośrednią konfrontację z sytuacją, ale również zapobiega pojawieniu się strategii, polegających na odwracaniu uwagi od stresora oraz własnych reakcji.

Ocena egzaminu jako zagrożenia zasadniczo wywiera odwrotny wpływ na wybór strategii zaradczych. Sprzyja stosowaniu sposobów radzenia sobie polegających na odwracaniu uwagi od stresora i własnych reakcji. Należy tu wymienić: myślenie życzeniowe oraz poszukiwanie wsparcia społecznego. Związek taki odnotowali w swoich badaniach również Scherer, Drumheller i Owen [13]. Ten rodzaj oceny poznawczej przyczynia się również do minimalizowania problemu oraz redukcji napięcia (np. „Wyładowuję się, ujawniam swoje uczucia”).

Niniejsze badania miały również na celu weryfikację hipotezy, zgodnie z którą podejmowane strategie radzenia sobie ze stresem egzaminacyjnym pośredniczą pomiędzy oceną

poznawczą sytuacji a oceną uzyskaną z egzaminu. Stwierdzono istnienie pośredniczącego wpływu instrumentalnego przygotowania do egzaminu pomiędzy oceną poznawczą sytuacji a oceną uzyskaną z egzaminu. Jak wcześniej wspomniano, ocena poznawcza sytuacji jako wyzwania sprzyja instrumentalnemu przygotowaniu do egzaminu, które z kolei wywiera pozytywny wpływ na ocenę uzyskaną z egzaminu. Podobny efekt odnotowany został w badaniach Klingera [8]. Zależność pomiędzy wysiłkami wkładanymi w przygotowania do egzaminów a uzyskiwanymi efektami stwierdzona została również przez Susułowską i Nęckiego [14], którzy brali pod uwagę średnią ocen studentów na przestrzeni całego okresu studiów. Potwierdzony został również pośredniczący, ujemny wpływ myślenia życzeniowego, któremu sprzyja ocena poznawcza sytuacji jako zagrożenia, na ocenę z egzaminu. Wyniki badań wyraźnie świadczą o negatywnym oddziaływaniu myślenia życzeniowego na rezultaty egzaminu. Z im większą częstotliwością strategia ta jest stosowana, tym mniejsze staje się prawdopodobieństwo otrzymania wysokiej oceny. Niekorzystny wpływ myślenia życzeniowego stwierdzony został również w badaniach Folkman i Lazarusa [2].

Na podstawie analizy relacji pomiędzy zmiennymi, dokonanej w niniejszej pracy, stwierdzić można, iż w stresie egzaminacyjnym ocena poznawcza sytuacji odgrywa znaczącą rolę w przebiegu procesu radzenia sobie ze stresem. Wnioski uzyskane z badań mogą stanowić materiał pomocny wszystkim osobom będącym przed egzaminem w prawidłowej organizacji przygotowań do niego, radzeniu sobie ze stresem emocjonalnym oraz zapobieganiu niepowodzeniom.

### Piśmiennictwo

1. Folkman S. Personal control and stress and coping processes: A theoretical analysis. *J. Pers. Soc. Psychol.* 1984; 46: 839–852.
2. Folkman S, Lazarus RS. If it changes it must be a process: Study of emotion and coping during three stages of a college examination. *J. Pers. Soc. Psychol.* 1985; 48: 150–170.
3. Lazarus RS. Coping theory and research, past, present and future. *Psychosom. Med.* 1993; 55: 234–247.
4. Lazarus RS, Folkman S. Transactional theory research on emotion and coping. *Eur. J. Pers.* 1987; 1: 141–169.
5. Lazarus RS. *Emotion and adaptation*. London: Oxford University Press; 1991.
6. Folkman S. Making the case for coping. W: Carpenter BN, red. *Personal coping: Theory, research and applications*. Westport: Praeger; 1992, s. 31–46.
7. Maruszewski T. Mechanizmy zwalczania stresu egzaminacyjnego i ich indywidualne wyznaczniki. Poznań: Wydawnictwo Uniwersytetu im. A. Mickiewicza; 1981.
8. Klinger E. A consciousness-sampling analysis of test anxiety and performance. *J. Person. Soc. Psychol.* 1984; 47: 1376–1390.
9. Smith CA, Ellsworth PC. Patterns of appraisal and emotions related to taking an exam. *J. Person. Soc. Psychol.* 1987; 52: 475–488.
10. Carver ChS, Scheier MF. Situational coping and coping dispositions in a stressful transaction. *J. Person. Soc. Psychol.* 1994; 66: 184–191.
11. Zeidner M. Adaptive coping with test situations: A review of the literature. *Educ. Psychol.* 1995; 30: 123–133.
12. Heszen-Niejodek I. Teoria stresu psychologicznego i radzenia sobie. W: Strelau J, red. *Psychologia*. Podręcznik akademicki. T. 3. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne; 2000, s. 465–492.
13. Scherer RF, Drumheller PM, Owen CL. Examining the linkages between cognitive appraisal and coping from a process perspective: an investigation of stages. *J. Hum. Behav.* 1994; 31: 1–11.
14. Susułowska M, Nęcki Z. *Psychologiczna analiza przebiegu studiów wyższych*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN; 1977.

Adres: Zakład Psychologii, Śląska Akademia Medyczna  
ul. Medyków 12  
40-752 Katowice

