



ODPORNÓŚĆ PSYCHICZNA DZIECI I MŁODZIEŻY

WYNIKI OGÓLNOPOLSKIEGO BADANIA
Fundacji Pomocy Dzieciom ULICA

RAPORT NAUKOWY

2025/2026



Województwo
Śląskie

ROPS
Regionalny Ośrodek Polityki Społecznej
Województwa Śląskiego

 **SKILLFUL**
RESILIENCE STUDY

ulica FUNDACJA

 **CMP**
im. dr. Beno Furmana

neo
Energy Group

Analiza wyników badania dla całej grupy badanej

W badaniu wzięło udział 3565 osób, jednak 39 osób nie wypełniło kwestionariusza ankietowego prawidłowo, dlatego ostateczna liczba osób badanych branych pod uwagę w prezentowanej w dalszej części tekstu analizie statystycznej wynosiła 3526. Badanie zostało przeprowadzone online, w okresie od października 2025 roku do czerwca 2026 roku, za pomocą kwestionariusza ankietowego przygotowanego na platformie Google. Wszystkie szkoły biorące udział w badaniu, których wyniki poddano analizie statystycznej, pochodzą z województwa śląskiego.

Rzetelność wykorzystanego w badaniu narzędzia psychometrycznego – Skali Pomiaru Prężności SPP-18 autorstwa Ogińskiej-Bulik i Juczyńskiego – została oceniona za pomocą współczynnika rzetelności alfa Cronbacha i wynosiła kolejno: 0,71 dla skali Optymistyczne nastawienie i energia, 0,77 dla skali Wytrwałość i determinacja w działaniu, 0,66 dla skali Poczucie humoru i otwartość na nowe doświadczenia, 0,76 dla skali Kompetencje osobiste i tolerancja negatywnego afektu oraz 0,89 dla ogólnego wskaźnika prężności.

1.1. Opis całej grupy badanej

Spośród 3526 badanych, 1647 osób (47%) stanowiły kobiety, 1628 osób (46%) mężczyźni, a pozostałe 251 osób (7%) nie chciało podać płci, przy czym rocznikowy przedział wiekowy osób badanych wahał się od 10 do 19 lat ($M = 14,15$, $SD = 2,36$), w tym 154 osoby (4%) podały 2007 jako rok urodzenia, 271 osób (8%) – 2008 rok, 320 osób (9%) – 2009 rok, 274 osób (8%) – 2010 rok, 320 osób (9%) – 2011 rok, 596 osób (17%) – 2012 rok, 602 osoby (17%) – 2013 rok, 518 osób (15%) – 2014 rok, 463 osoby (13%) – 2015 rok, a 8 osób (< 1%) – 2016 rok. Zgodnie z analizą, 472 uczniów (13%) pochodziło z Tych, 190 (5%) z Bielska-Białej, 105 (3%) z Żywca, 39 (1%) z Wieprzu, 39 (1%) z Leśnej, 147 (4%) z Dąbrowy Górniczej, 33 (<1%) z Sopotni Małej, 168 (5%) z Czerwionki-Leszczyn, 219 (6%) z Łazisk Górnych, 388 (11%) z Bierunia, 123 (4%) z Kuźni Raciborskiej, 79 (2%) z Jaworzna, 218 (6%) z

Mikołowa, 140 (4%) z Łędzin, 147 (4%) z Katowic, 2 (<1%) ze Szczekocin, 24 (1%) z Jeleśni, 17 (1%) z Pewli Małej, 224 (6%) z Bytomia, 27 (1%) z Zajączek Drugich, 283 (8%) z Sosnowca, 29 (1%) z Rychwałdu, 81 (2%) z Wyr, 124 (4%) z Gilowic, 88 (3%) z Gliwic, 70 (2%) z Kłobucka, 7 (<1%) z Wisty, 5 (<1%) z Chorzowa, 16 (1%) z Częstochowy, 14 (<1%) z Mysłowic oraz 8 (<1%) z Rud.

W badaniu udział wzięli uczniowie łącznie 55 szkół, w tym 2514 uczniów (71%) 44 szkół podstawowych (80%) od klasy 2 do klasy 8 włącznie i 1012 uczniów (29%) 13 szkół ponadpodstawowych (24%) od klasy 1 do klasy 4 włącznie, przy czym spośród wszystkich szkół 2 z nich – Zespół Państwowych Szkół Muzycznych im. S. Moniuszki w Bielsku-Białej oraz Specjalny Ośrodek Szkolno-Wychowawczy w Dąbrowie Górniczej – łączyły w sobie zarówno szkoły podstawowe, jak i szkoły ponadpodstawowe. Analiza odpowiedzi wykazała, że 164 osoby (5%) uczęszczały do Szkoły Podstawowej nr 21 w Tychach, 30 osób (1%) do Zespołu Państwowych Szkół Muzycznych im. S. Moniuszki w Bielsku-Białej, 67 osób (2%) do Zespołu Szkół Agrotechnicznych i Ogólnokształcących im. J. Piłsudskiego w Żywcu, 39 osób (1%) do Szkoły Podstawowej im. J. Klicha w Wieprzu, 38 osób (1%) do Zespołu Szkolno-Przedszkolnego nr 1 Szkoły Podstawowej nr 6 w Żywcu, 39 osób (1%) do Szkoły Podstawowej im. K. Makuszyńskiego w Leśnej, 4 osoby (<1%) do Państwowej Ogólnokształcącej Szkoły Muzycznej I stopnia w Bielsku-Białej, 57 osób (2%) do Specjalnego Ośrodka Szkolno-Wychowawczego w Dąbrowie Górniczej, 33 osoby (1%) do Szkoły Podstawowej nr 6 w Sopotni Małej, 168 osób (5%) do Szkoły Podstawowej nr 1 w Czerwionce-Leszczynach, 98 osób (3%) do Szkoły Podstawowej nr 6 im. Jana Pawła II z Oddziałami Integracyjnymi w Łaziskach Górnych, 268 osób (8%) do Liceum Ogólnokształcącego im. Powstańców Śląskich w Bieruniu, 123 osoby (4%) do Szkoły Podstawowej im. J. Wawrzynka w Kuźni Raciborskiej, 79 osób (2%) do Szkoły Podstawowej nr 13 w Jaworznie, 119 osób (3%) do Szkoły Podstawowej nr 3 im. Polskich Olimpijczyków z Oddziałami Integracyjnymi w Mikołowie, 43 osoby (1%) do Szkoły Podstawowej nr 5 w Mikołowie, 140 osób (4%) do Powiatowego

Zespołu Szkół w Łędzinach, 91 osób (3%) uczęszczało do Szkoły Podstawowej nr 37 w Katowicach, 1 osoba (<1%) uczęszczała do III Liceum Ogólnokształcącego im. S. Wyspiańskiego w Tychach, 37 osób (1%) uczęszczało do Szkoły Podstawowej nr 20 z Oddziałami Integracyjnymi im. gen. W. Sikorskiego w Dąbrowie Górniczej, 2 osoby (<1%) do Szkoły Podstawowej nr 1 im. T. Kościuszki w Szczekocinach, 1 osoba (<1%) uczęszczała do Szkoły Podstawowej nr 1 w Katowicach, 24 osoby (1%) uczęszczały do Szkoły Podstawowej nr 1 w Jelesni, 56 osób (2%) do Szkoły Podstawowej nr 6 w Mikołowie, 121 osób (3%) do Szkoły Podstawowej nr 2 im. Piastów Śląskich w Łaziskach Górnych, 17 osób (1%) do Szkoły Podstawowej w Pewli Małej, 192 osoby (5%) do Szkoły Podstawowej nr 46 im. Bractwa Kurkowego Grodu Bytomskiego w Bytomiu, 87 osób (3%) do Szkoły Podstawowej im. J. Conrada-Korzeniowskiego Społecznego Towarzystwa Oświatowego w Tychach, 80 osób (2%) do Zespołu Szkolno-Przedszkolnego nr 5 Szkoły Podstawowej nr 6 w Tychach, 140 osób (4%) do I Liceum Ogólnokształcącego im. L. Kruczkowskiego w Tychach, 27 osób (1%) do Szkoły Podstawowej im. K. Makuszyńskiego w Zajączkach Drugich, 120 osób (3%) do Powiatowego Zespołu Szkół w Bieruniu Nowym, 230 osób (7%) do Zespołu Szkół Elektronicznych i Informatycznych w Sosnowcu – Technikum nr 8, 29 osób (1%) do Szkoły Podstawowej im. Jana Pawła II w Rychwałdzie, 55 osób (2%) do Szkoły Podstawowej nr 5 w Katowicach, 7 osób (<1%) do IV Liceum Ogólnokształcącego w Dąbrowie Górniczej, 81 osób (2%) do Szkoły Podstawowej w Wyrach, 124 osoby (4%) do Szkoły Podstawowej im. T. Kościuszki w Gilowicach, 1 osoba (<1%) uczęszczała do II Liceum Ogólnokształcącego im. Emilii Plater w Sosnowcu, 3 osoby (<1%) uczęszczały do Branżowej Szkoły I stopnia nr 3 Zespołu Szkół Zawodowych „Szttygarka” im. S. Staszica w Dąbrowie Górniczej, 88 osób (3%) do Szkoły Podstawowej nr 32 im. Wojska Polskiego w Gliwicach, 113 osób (3%) uczęszczało do Szkoły Podstawowej nr 23 im. J. Drożdża w Bielsku-Białej, 32 osoby (1%) do Szkoły Podstawowej nr 28 im. Królowej Jadwigi w Bytomiu, 70 osób (2%) do Zespołu Szkół nr 1 im. J. Kilińskiego w Kłobucku, 12 osób (<1%) do Szkoły Podstawowej nr 11

im. L. Waryńskiego w Dąbrowie Górniczej, 31 osób (1%) do Szkoły Podstawowej nr 16 z Oddziałami Przedszkolnymi im. Związku Orła Białego w Dąbrowie Górniczej, 7 osób (<1%) do Zespołu Szkolno-Przedszkolnego nr 1 w Wiśle, 3 osoby (<1%) do III Liceum Ogólnokształcącego im. S. Batorego w Chorzowie, 16 osób (1%) do Szkoły Podstawowej nr 49 im. J. Kusocińskiego w Częstochowie, 52 osoby (2%) do Szkoły Podstawowej nr 8 im. K. Wojtyły w Sosnowcu, 14 osób (<1%) do Szkoły Podstawowej nr 4 z Oddziałami Dwujęzycznymi im. W. Korfanteo w Mysłowicach, 43 osoby (1%) do Szkoły Podstawowej nr 29 im. J. Korczaka w Bielsku-Białej, 8 osób (<1%) do Szkoły Podstawowej im. Jana III Sobieskiego w Rudach, a 2 osoby (<1%) do Szkoły Podstawowej nr 17 im. Jana Pawła II w Chorzowie.

Szczegółowe informacje dotyczące cech socjodemograficznych osób badanych przedstawia tabela 1 na następnej stronie.

Tab. 1. Cechy socjodemograficzne badanych uczniów

Cechy socjodemograficzne	Próba	
	<i>n</i>	%
Płeć		
Kobieta	1647	47
Mężczyzna	1628	46
Nie podano	251	7
Miasto		
Tychy	472	13
Bielsko-Biała	190	5
Żywiec	105	3
Wieprz	39	1
Leśna	39	1
Dąbrowa Górnicza	147	4
Sopotnia Mała	33	<1
Czerwionka-Leszczyń	168	5
Łaziska Górne	219	6
Bieruń	388	11
Kuźnia Raciborska	123	4
Jaworzno	79	2
Mikołów	218	6
Lędziny	140	4
Katowice	147	4
Szczekociny	2	<1
Jelesnia	24	1
Pewel Mała	17	1
Bytom	224	6
Zajęzki Drugie	27	1
Sosnowiec	283	8
Rychwałd	29	1
Wyry	81	2
Gilowice	124	4
Gliwice	88	3
Kłobuck	70	2
Wista	7	<1
Chorzów	5	<1
Częstochowa	16	1
Mysłowice	14	<1
Rudy	8	<1
Typ szkoły		
Szkoła podstawowa	2514	71
Szkoła ponadpodstawowa	1012	29

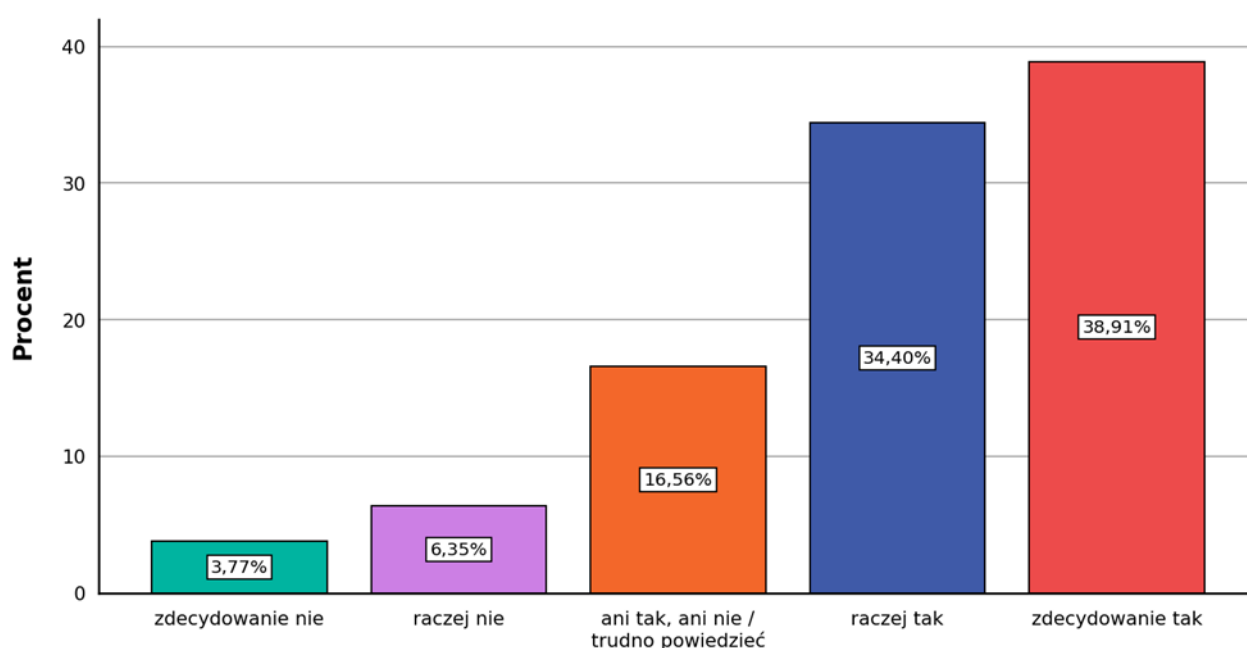
Adnotacja. *N* = 3526. Średni rocznikowy wiek osób badanych wyniósł 14,15 lat (*SD* = 2,36).

Źródło: opracowanie własne

1.2. Analiza częstości dla pozycji szczegółowych metryczki związanej z elementami pomagającymi w radzeniu sobie w trudnych sytuacjach

Poniżej została dokonana analiza częstości dla pozycji szczegółowych metryczki związanej z elementami pomagającymi w radzeniu sobie w trudnych sytuacjach dla całej badanej grupy uczniów.

1. Pomogłoby mi to, że gdy dzieje się coś trudnego, mam osobę, która potrafi znaleźć we mnie coś dobrego i mi o tym powie.

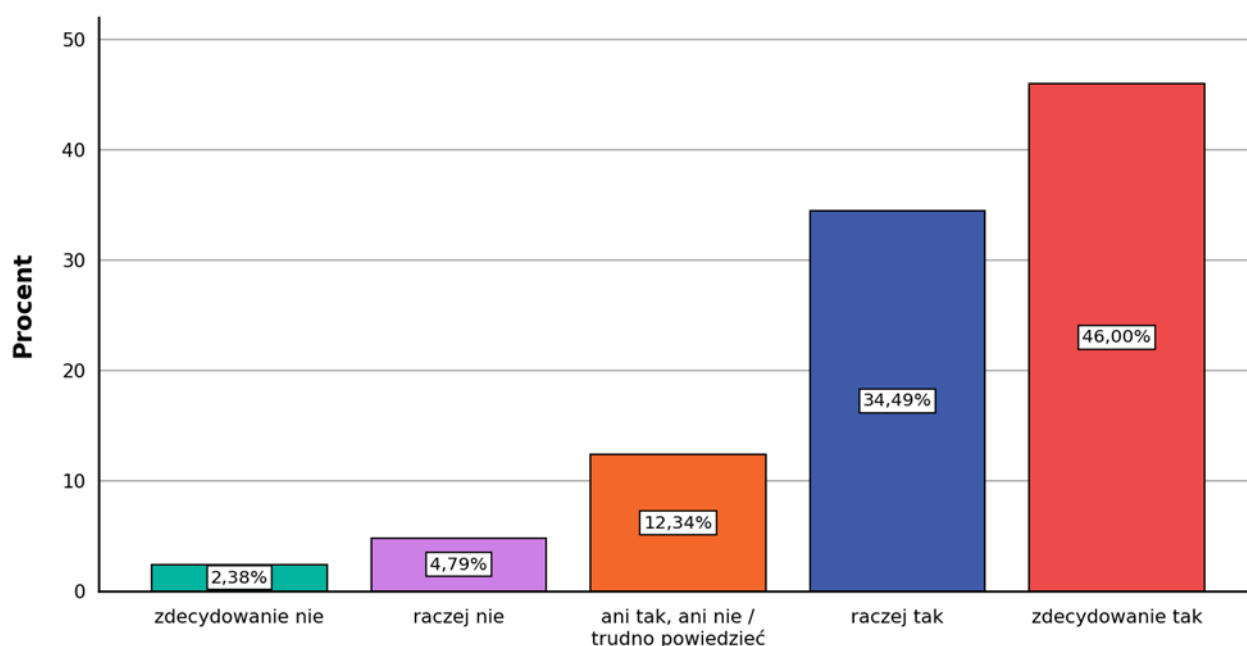


Rys. 1. Wykres słupkowy przedstawiający rozkład procentowy odpowiedzi na 1. pozycję szczegółową metryczki związanej z elementami pomagającymi w radzeniu sobie w trudnych sytuacjach

Źródło: opracowanie własne

Spośród 3526 badanych, 133 osoby (4%) odpowiedziały na to stwierdzenie, że zdecydowanie tak nie jest, 224 uczniów (6%) odpowiedziało, że raczej nie, 584 osoby (17%) – trudno powiedzieć, 1213 uczniów (34%) – raczej tak, a 1372 osoby (39%) – zdecydowanie tak.

2. Pomogłoby mi to, że mam kogoś, kto docenia moje starania.

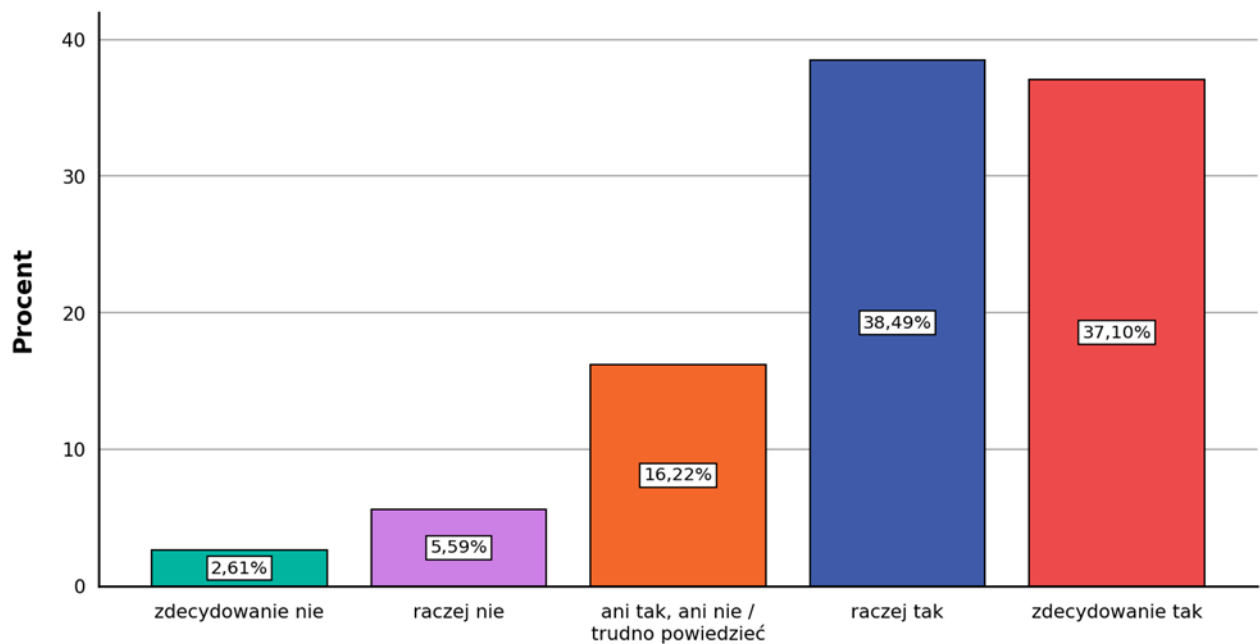


Rys. 2. Wykres słupkowy przedstawiający rozkład procentowy odpowiedzi na 2. pozycję szczegółową metryczki związanej z elementami pomagającymi w radzeniu sobie w trudnych sytuacjach

Źródło: opracowanie własne

Spośród wszystkich przebadanych uczniów 84 z nich (2%) odpowiedziało na to stwierdzenie, że zdecydowanie tak nie jest, 169 uczniów (5%) odpowiedziało, że raczej nie, 435 osób (12%) – trudno powiedzieć, 1216 uczniów (35%) – raczej tak, a 1622 osoby (46%) – zdecydowanie tak.

3. Pomogłoby mi to, że mam kogoś, kto interesuje się moim punktem widzenia.

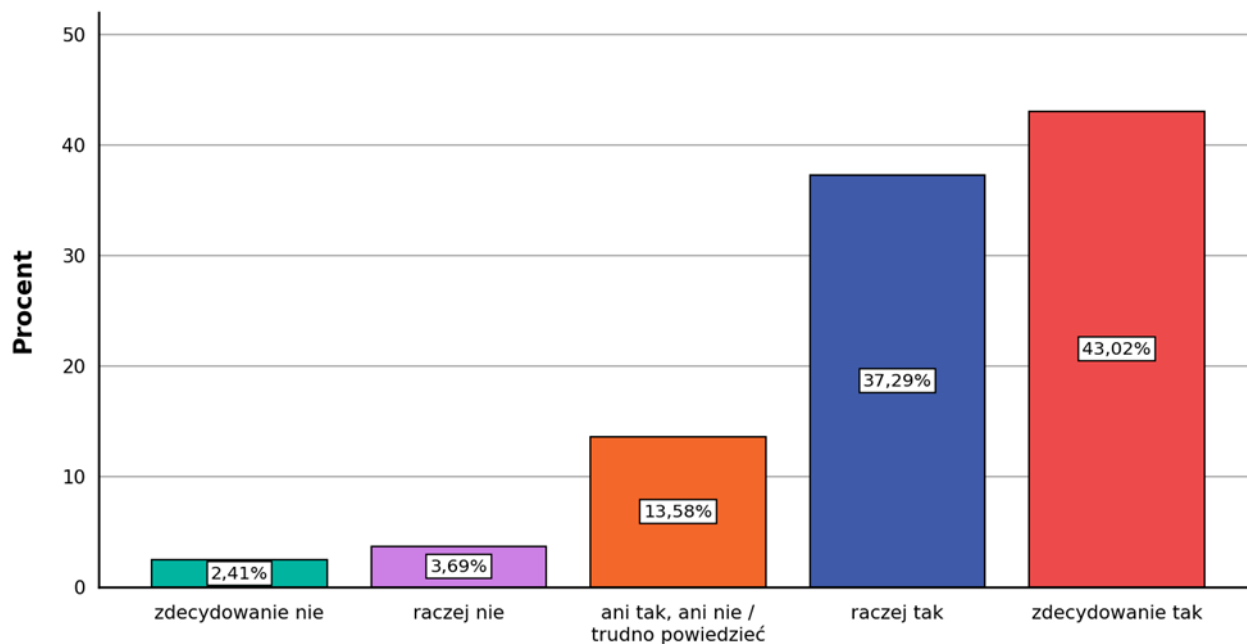


Rys. 3. Wykres słupkowy przedstawiający rozkład procentowy odpowiedzi na 3. pozycję szczegółową metryczki związanej z elementami pomagającymi w radzeniu sobie w trudnych sytuacjach

Źródło: opracowanie własne

92 osoby (3%) odpowiedziały na to stwierdzenie, że zdecydowanie tak nie jest, 197 uczniów (6%) odpowiedziało, że raczej nie, 572 osoby (16%) – trudno powiedzieć, 1357 uczniów (39%) – raczej tak, a 1308 osób (37%) – zdecydowanie tak.

4. Pomogłoby mi to, że mam kogoś, kto nawet jak zrobię coś złego daje mi szansę to naprawić.

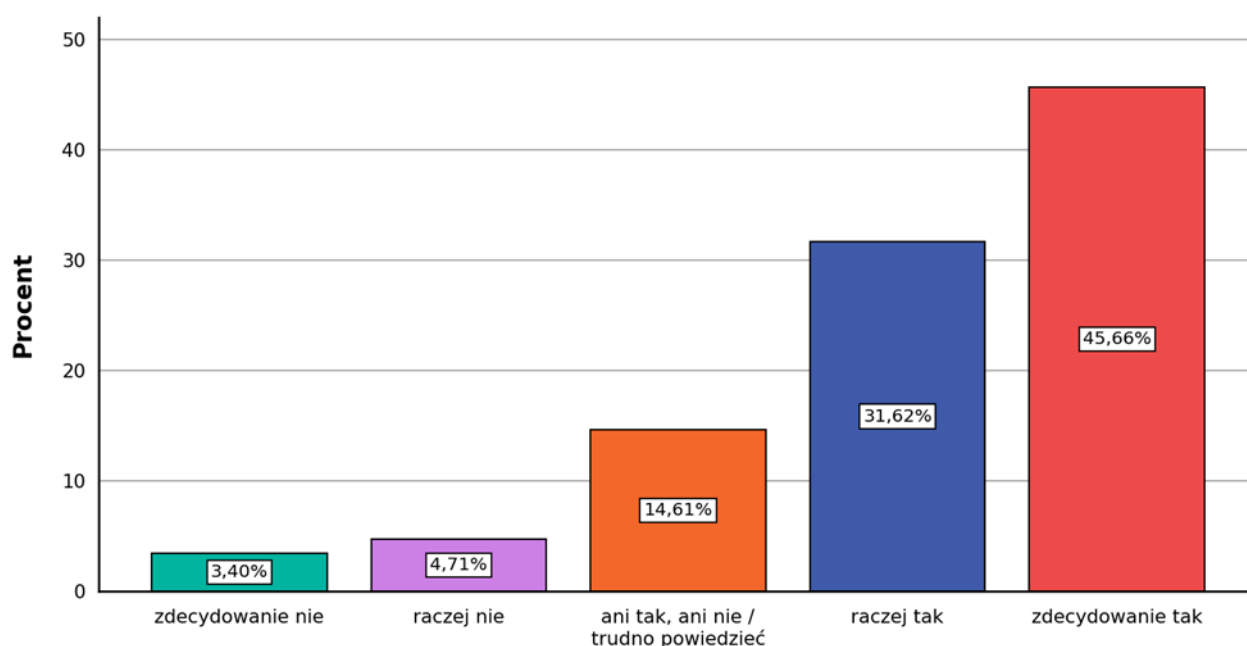


Rys. 4. Wykres słupkowy przedstawiający rozkład procentowy odpowiedzi na 4. pozycję szczegółową metryczki związanej z elementami pomagającymi w radzeniu sobie w trudnych sytuacjach

Źródło: opracowanie własne

Na powyższe stwierdzenie 85 osób (2%) odpowiedziało, że zdecydowanie tak nie jest, 130 uczniów (4%) odpowiedziało, że raczej nie, 479 osób (14%) – trudno powiedzieć, 1315 uczniów (37%) – raczej tak, a 1517 osób (43%) – zdecydowanie tak.

5. Pomogłoby mi to, że mam kogoś, kto wierzy w mój sukces i mi o tym mówi.

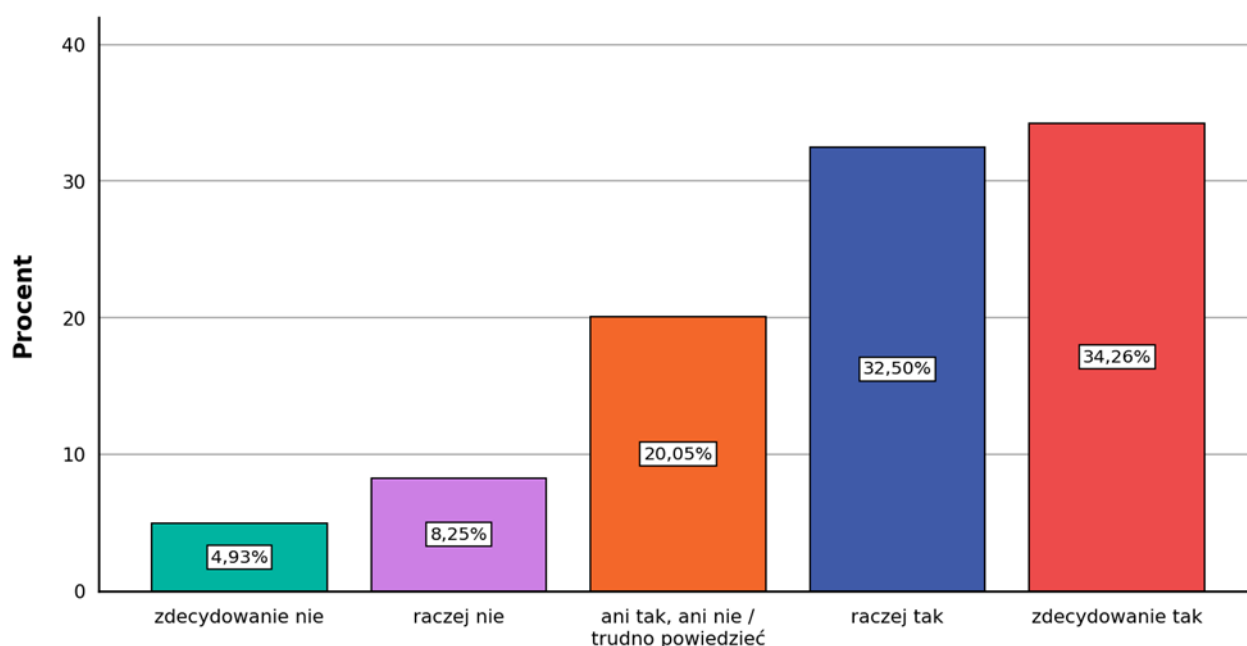


Rys. 5. Wykres słupkowy przedstawiający rozkład procentowy odpowiedzi na 5. pozycję szczegółową metryczki związanej z elementami pomagającymi w radzeniu sobie w trudnych sytuacjach

Źródło: opracowanie własne

Spośród wszystkich badanych 120 osób (3%) odpowiedziało na to stwierdzenie, że zdecydowanie tak nie jest, 166 uczniów (5%) odpowiedziało, że raczej nie, 515 osób (15%) – trudno powiedzieć, 1115 uczniów (32%) – raczej tak, a 1610 osób (46%) – zdecydowanie tak.

6. Pomogłoby mi to, że mam kogoś, kto zachęca mnie do tego by marzyć.

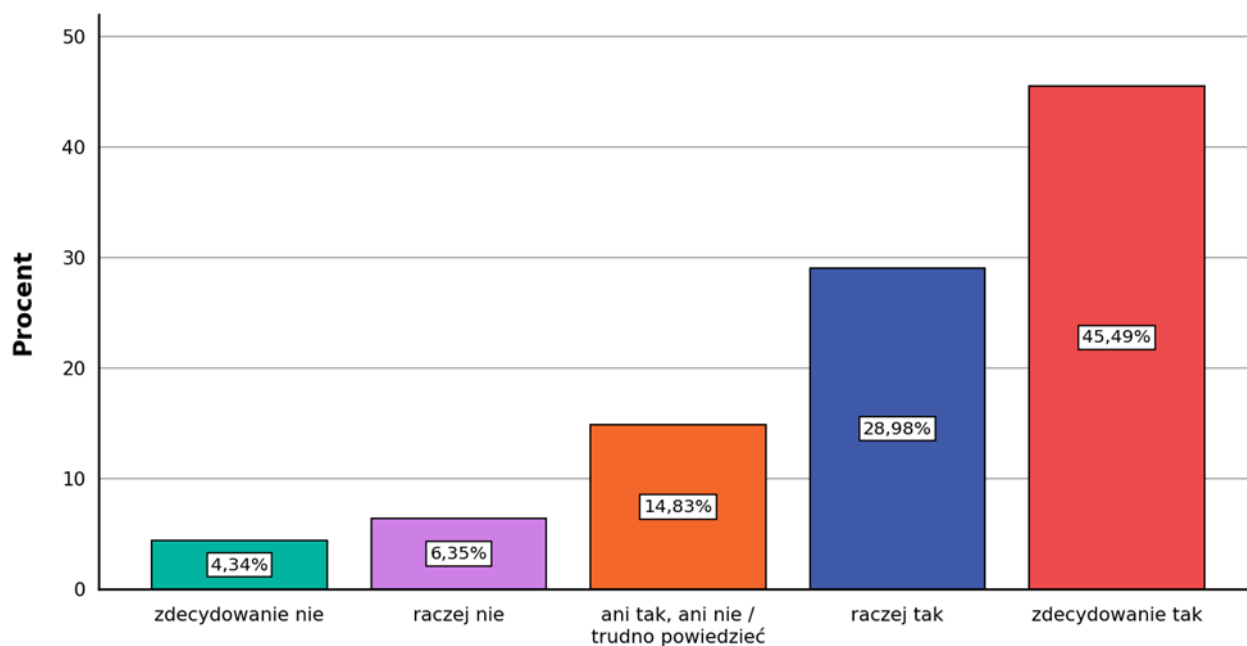


Rys. 6. Wykres słupkowy przedstawiający rozkład procentowy odpowiedzi na 6. pozycję szczegółową metryczki związanej z elementami pomagającymi w radzeniu sobie w trudnych sytuacjach

Źródło: opracowanie własne

Spośród 3526 badanych, 174 osoby (5%) odpowiedziały na to stwierdzenie, że zdecydowanie tak nie jest, 291 uczniów (8%) odpowiedziało, że raczej nie, 707 osób (20%) – trudno powiedzieć, 1146 uczniów (33%) – raczej tak, a 1208 osób (34%) – zdecydowanie tak.

7. Pomogłoby mi to, że mam kogoś, kto potrafi być przy mnie gdy czuję się smutny,
zły, rozczarowany.

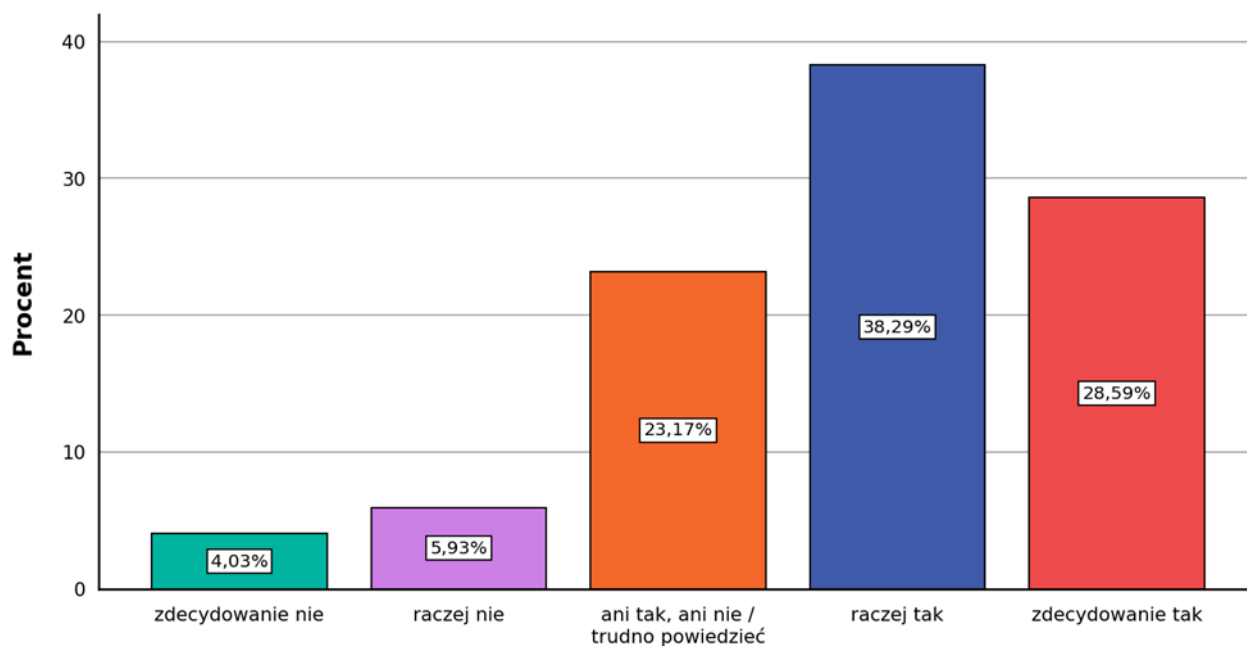


Rys. 7. Wykres słupkowy przedstawiający rozkład procentowy odpowiedzi na 7. pozycję szczegółową metryczki związanej z elementami pomagającymi w radzeniu sobie w trudnych sytuacjach

Źródło: opracowanie własne

Spośród wszystkich zbadanych uczniów 153 osoby (4%) odpowiedziały na to stwierdzenie, że zdecydowanie tak nie jest, 224 uczniów (6%) odpowiedziało, że raczej nie, 523 osoby (15%) – trudno powiedzieć, 1022 uczniów (29%) – raczej tak, a 1604 osoby (46%) – zdecydowanie tak.

8. Pomogłoby mi to, że mam kogoś, kto gdy pojawia się problem pyta mnie o zdanie
jak go rozwiązać i pozwala mi tak zrobić.

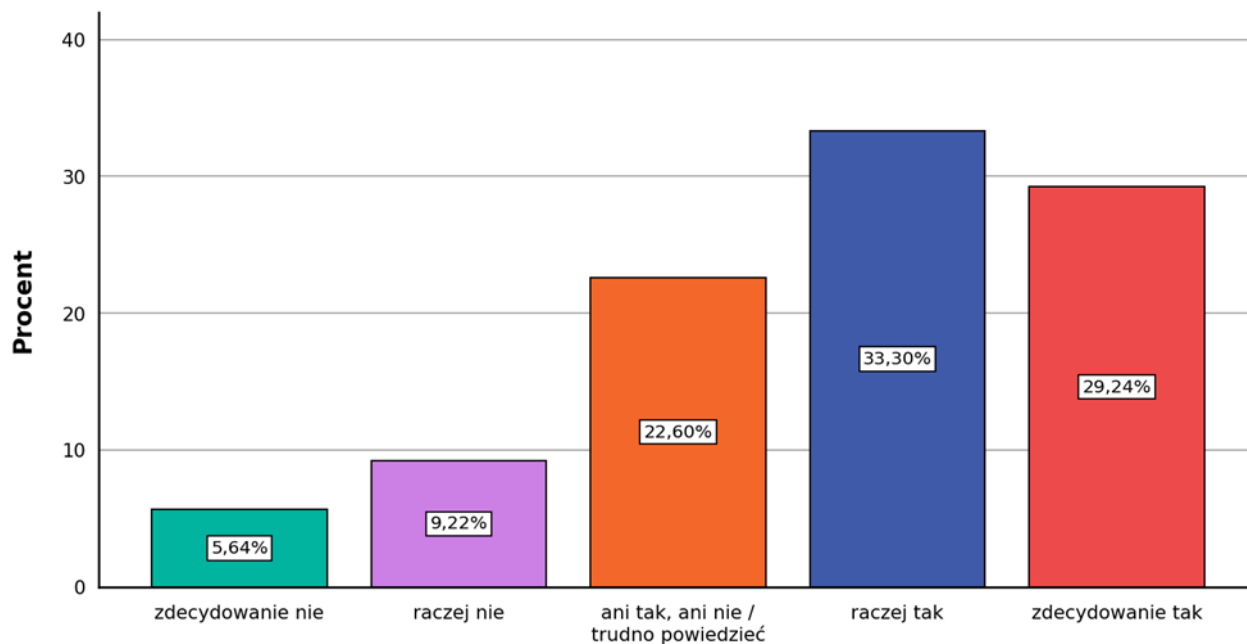


Rys. 8. Wykres słupkowy przedstawiający rozkład procentowy odpowiedzi na 8. pozycję szczegółową metryczki związanej z elementami pomagającymi w radzeniu sobie w trudnych sytuacjach

Źródło: opracowanie własne

Tylko 142 osoby (4%) odpowiedziały na to stwierdzenie, że zdecydowanie tak nie jest, 209 uczniów (6%) odpowiedziało, że raczej nie, 817 osób (23%) – trudno powiedzieć, 1350 uczniów (38%) – raczej tak, a 1008 osób (29%) – zdecydowanie tak.

9. Pomogłoby mi to, że mam kogoś, kto pyta mnie jak będziemy świętować, gdy już uda mi się pokonać jakąś trudność.

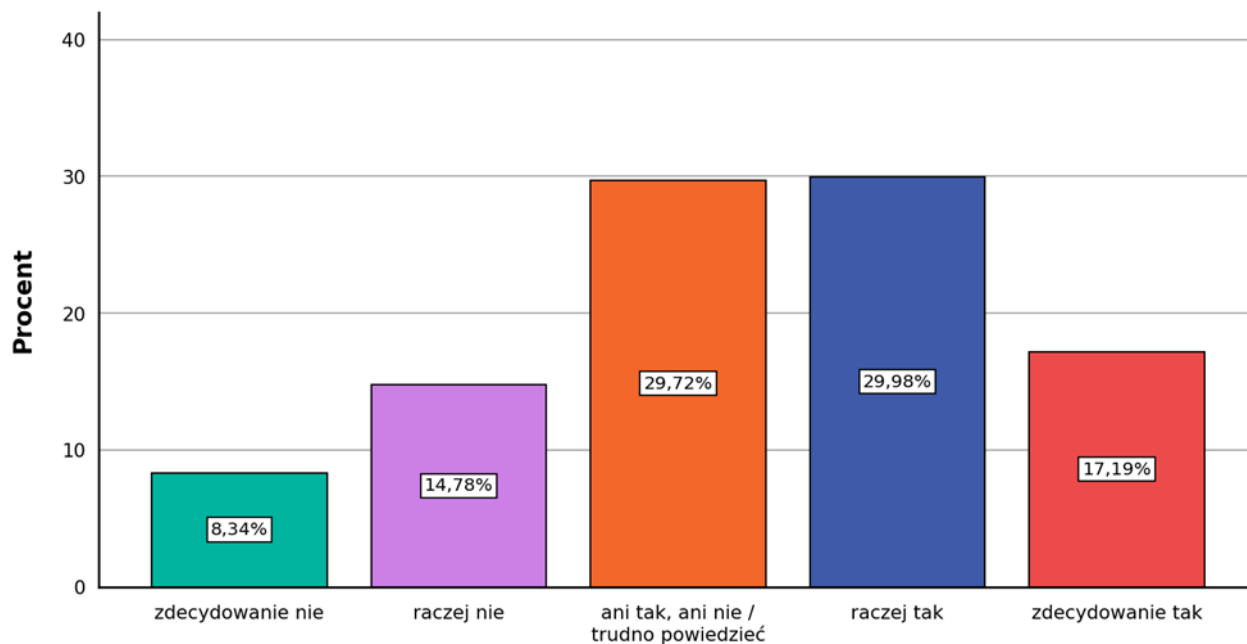


Rys. 9. Wykres słupkowy przedstawiający rozkład procentowy odpowiedzi na 9. pozycję szczegółową metryczki związanej z elementami pomagającymi w radzeniu sobie w trudnych sytuacjach

Źródło: opracowanie własne

Na to stwierdzenie 199 osób (6%) odpowiedziało, że zdecydowanie tak nie jest, 325 uczniów (9%) odpowiedziało, że raczej nie, 797 osób (23%) – trudno powiedzieć, 1174 uczniów (33%) – raczej tak, a 1031 osób (29%) – zdecydowanie tak.

10. Pomogłoby mi to, że mam kogoś, kto pyta mnie o to, co będę mieć z tego, że coś
zrobię.

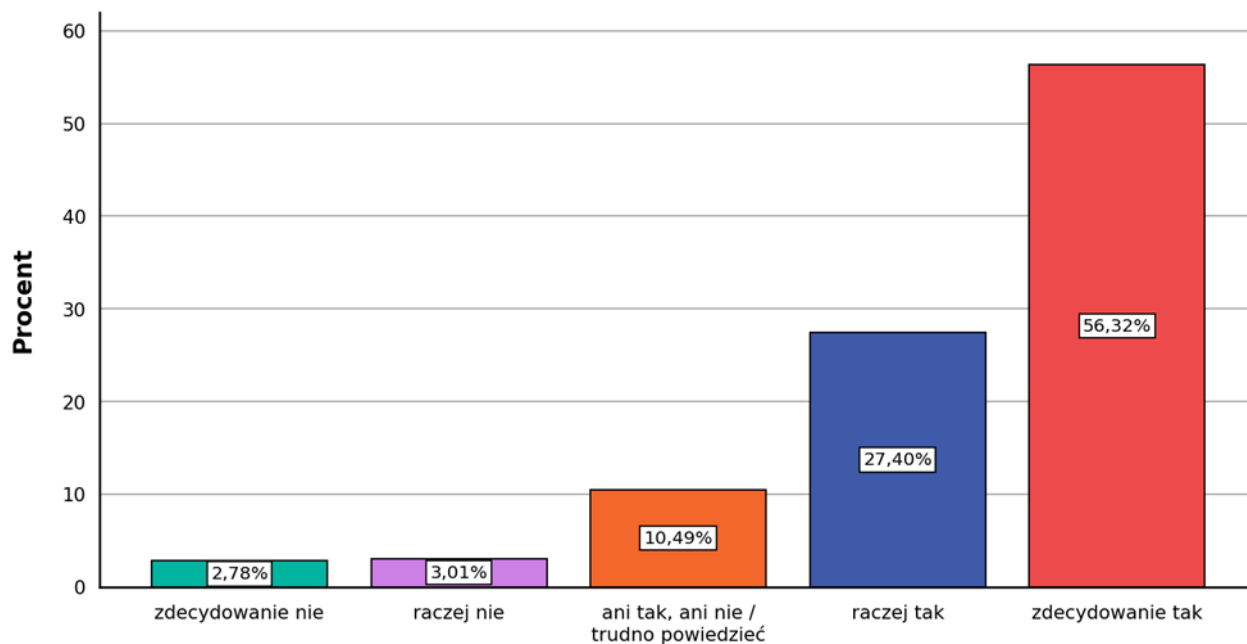


Rys. 10. Wykres słupkowy przedstawiający rozkład procentowy odpowiedzi na 10. pozycję szczegółową metryczki związanej z elementami pomagającymi w radzeniu sobie w trudnych sytuacjach

Źródło: opracowanie własne

Spośród wszystkich zbadanych uczniów 294 osoby (8%) odpowiedziały na to stwierdzenie, że zdecydowanie tak nie jest, 521 uczniów (15%) odpowiedziało, że raczej nie, 1048 osób (30%) – trudno powiedzieć, 1057 uczniów (30%) – raczej tak, a 606 osób (17%) – zdecydowanie tak.

11. Pomogłoby mi to, że mam kogoś, komu mogę ufać, bo wiem, że będzie przy mnie.

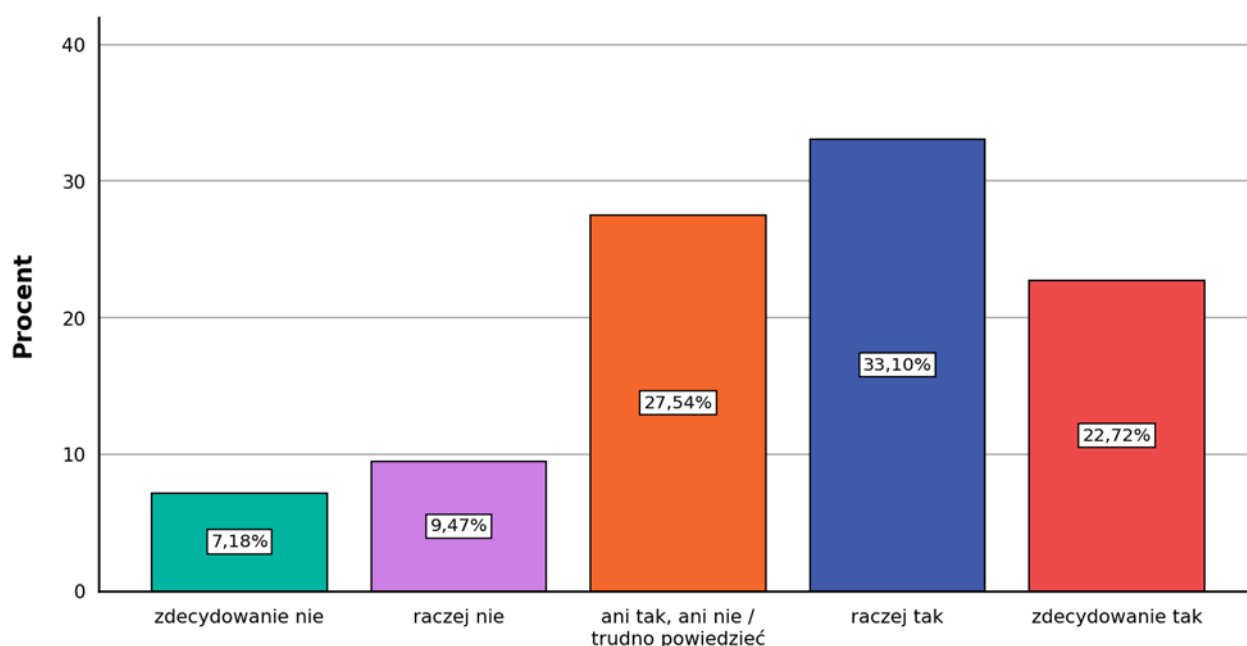


Rys. 11. Wykres słupkowy przedstawiający rozkład procentowy odpowiedzi na 11. pozycję szczegółową metryczki związanej z elementami pomagającymi w radzeniu sobie w trudnych sytuacjach

Źródło: opracowanie własne

Na to stwierdzenie 98 osób (3%) odpowiedziało, że zdecydowanie tak nie jest, 106 uczniów (3%) odpowiedziało, że raczej nie, 370 osób (11%) – trudno powiedzieć, 966 uczniów (27%) – raczej tak, a 1986 osób (56%) – zdecydowanie tak.

12. Pomogłoby mi to, że mam kogoś, kto uczy mnie jak budować plan na porażki.

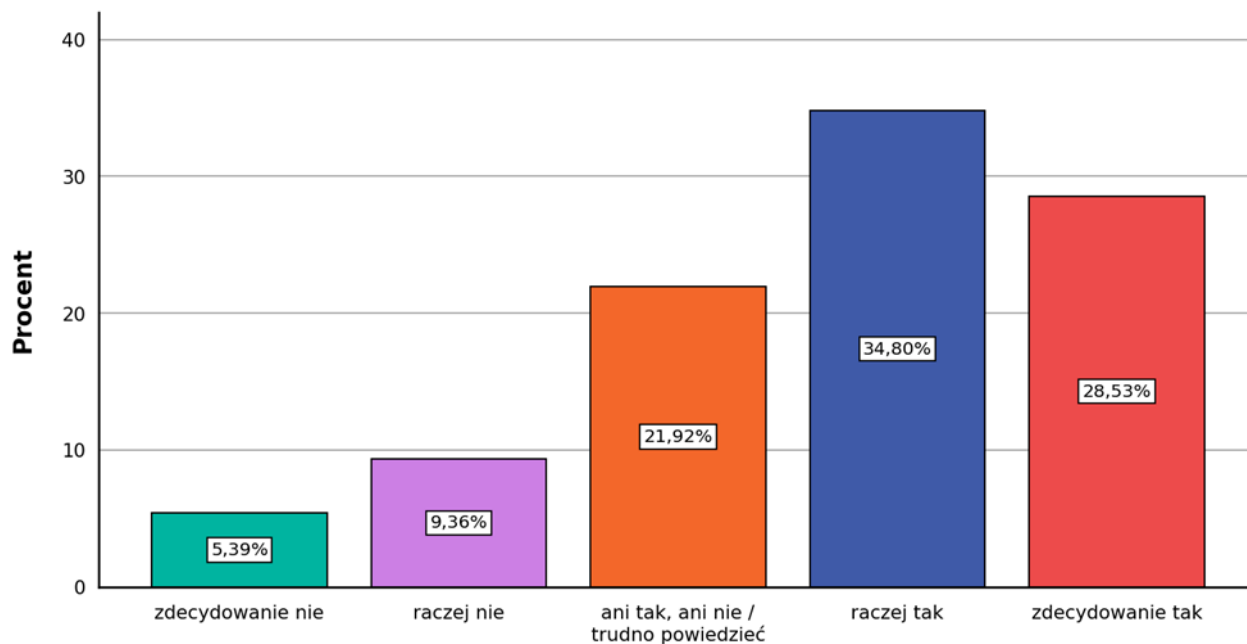


Rys. 12. Wykres słupkowy przedstawiający rozkład procentowy odpowiedzi na 12. pozycję szczegółową metryczki związanej z elementami pomagającymi w radzeniu sobie w trudnych sytuacjach

Źródło: opracowanie własne

Spośród 3526 badanych, 253 osoby (7%) odpowiedziały na to stwierdzenie, że zdecydowanie tak nie jest, 334 uczniów (10%) odpowiedziało, że raczej nie, 971 osób (28%) – trudno powiedzieć, 1167 uczniów (33%) – raczej tak, a 801 osób (23%) – zdecydowanie tak.

13. Pomogłoby mi to, że mam miejsce, w którym mogę dzielić się z innymi tym czego się nauczyłem(łam), czego dokonałem(łam).

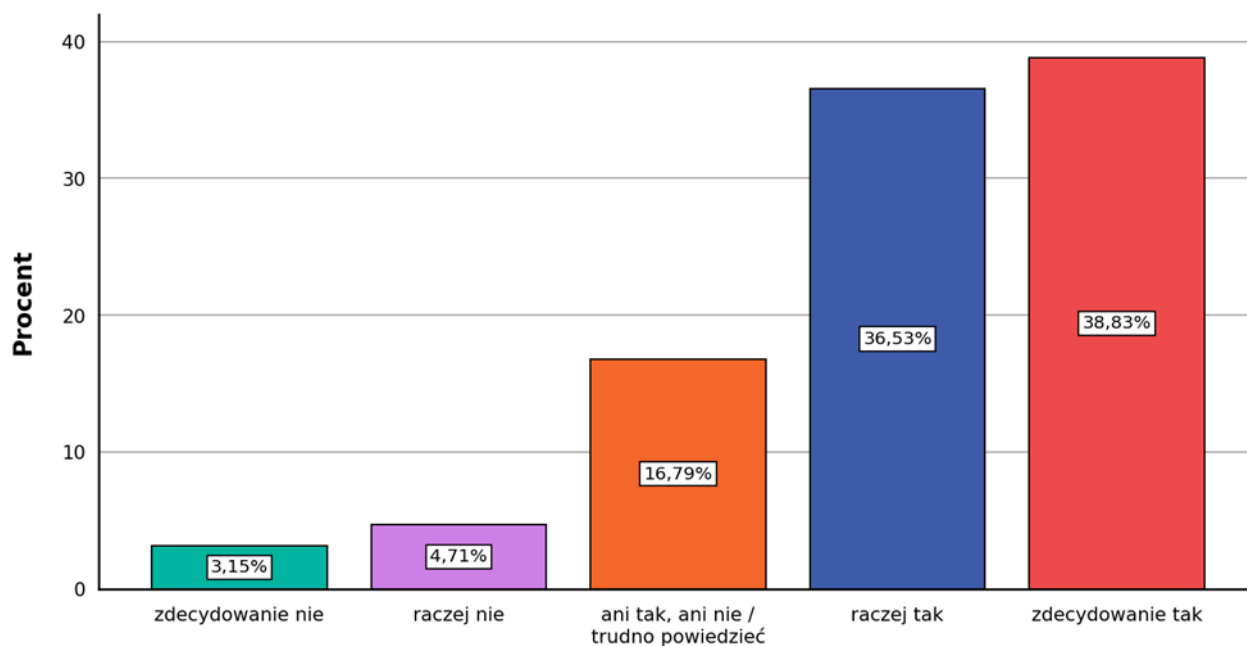


Rys. 13. Wykres słupkowy przedstawiający rozkład procentowy odpowiedzi na 13. pozycję szczegółową metryczki związanej z elementami pomagającymi w radzeniu sobie w trudnych sytuacjach

Źródło: opracowanie własne

Na to stwierdzenie 190 osób (5%) odpowiedziało, że zdecydowanie tak nie jest, 330 uczniów (9%) odpowiedziało, że raczej nie, 773 osoby (22%) – trudno powiedzieć, 1227 uczniów (35%) – raczej tak, a 1006 osób (29%) – zdecydowanie tak.

14. Pomogłoby mi to, że mam kogoś kto docenia małe kroki, a nie tylko osiągnięcie celu.

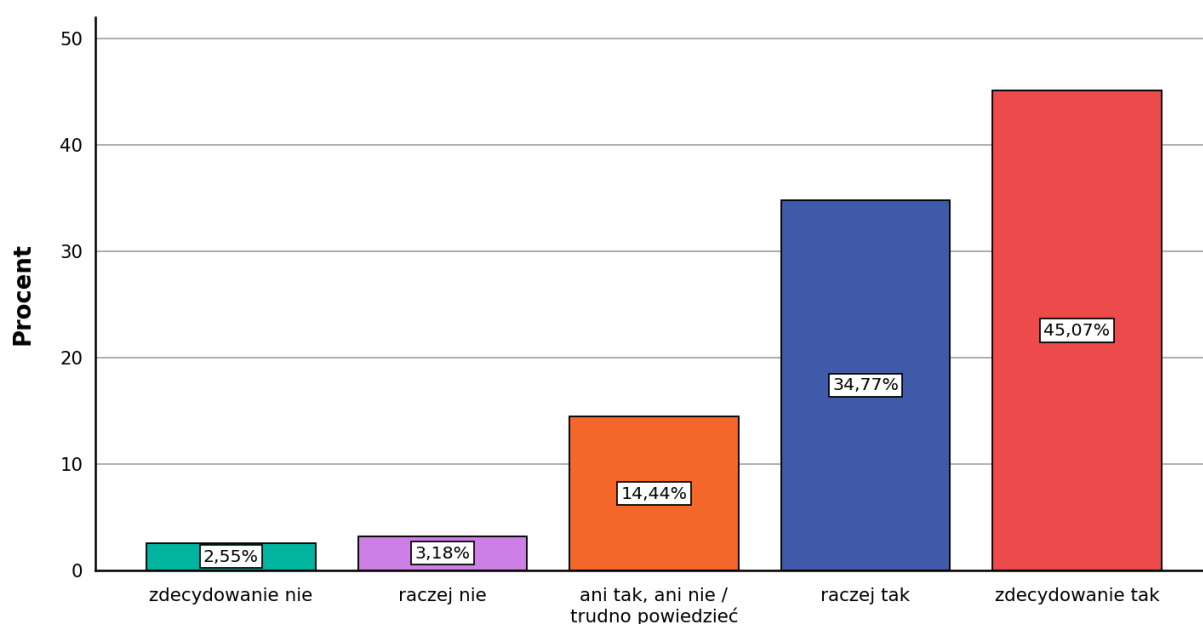


Rys. 14. Wykres słupkowy przedstawiający rozkład procentowy odpowiedzi na 14. pozycję szczegółową metryczki związanej z elementami pomagającymi w radzeniu sobie w trudnych sytuacjach

Źródło: opracowanie własne

Tylko 111 osób (3%) odpowiedziało na to stwierdzenie, że zdecydowanie tak nie jest, 166 uczniów (5%) odpowiedziało, że raczej nie, 592 osoby (17%) – trudno powiedzieć, 1288 uczniów (37%) – raczej tak, a 1369 osób (39%) – zdecydowanie tak.

15. Pomogłoby mi to, że mam kogoś, kto pozwala mi pytać gdy czegoś nie wiem.

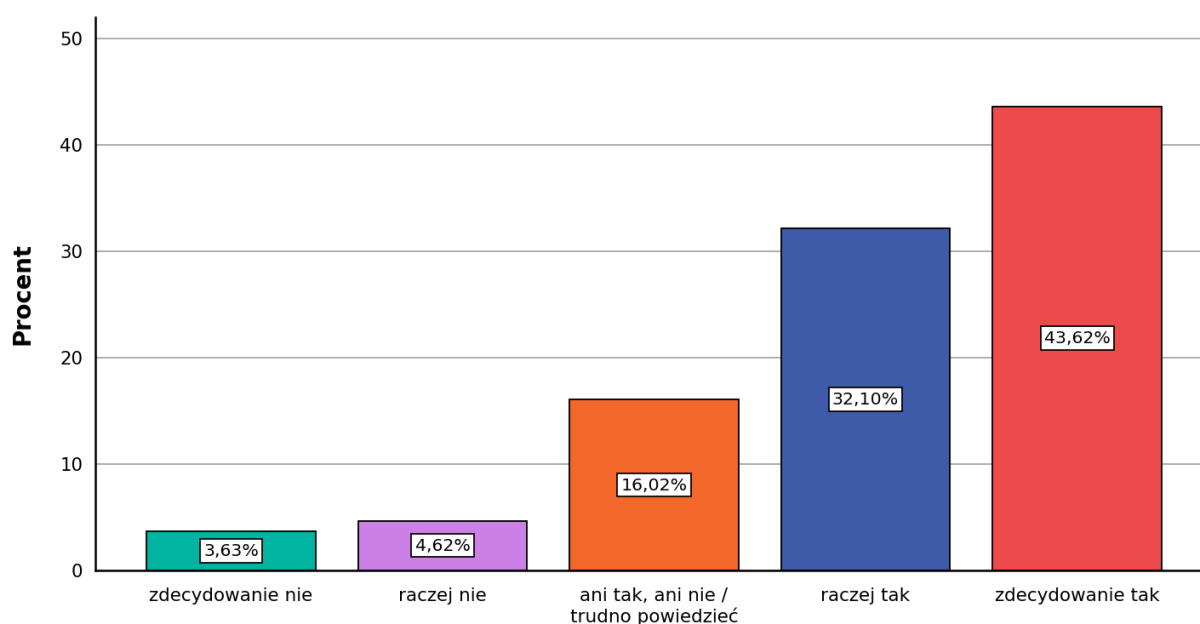


Rys. 15. Wykres słupkowy przedstawiający rozkład procentowy odpowiedzi na 15. pozycję szczegółową metryczki związanej z elementami pomagającymi w radzeniu sobie w trudnych sytuacjach

Źródło: opracowanie własne

Spośród 3526 badanych, 90 osób (3%) odpowiedziało na to stwierdzenie, że zdecydowanie tak nie jest, 112 uczniów (3%) odpowiedziało, że raczej nie, 509 osób (14%) – trudno powiedzieć, 1226 uczniów (35%) – raczej tak, a 1589 osób (45%) – zdecydowanie tak.

16. Pomogłoby mi to, że mam kogoś, przy kim mogę mówić o swoich potrzebach.



Rys. 16. Wykres słupkowy przedstawiający rozkład procentowy odpowiedzi na 16. pozycję szczegółową metryczki związanej z elementami pomagającymi w radzeniu sobie w trudnych sytuacjach

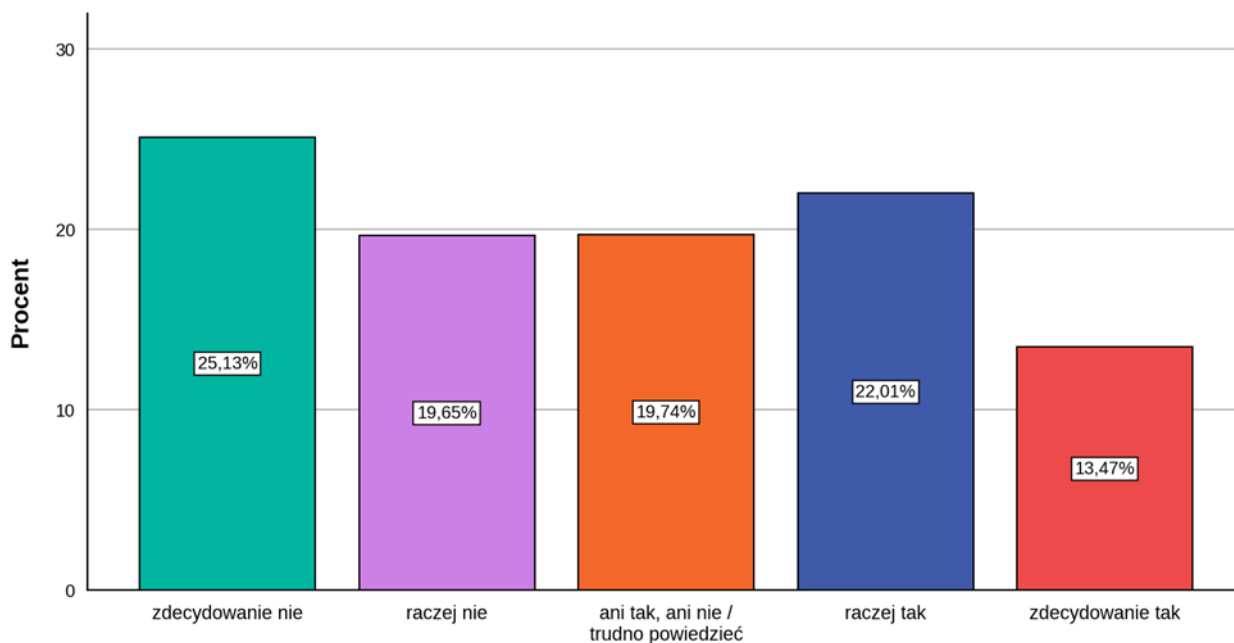
Źródło: opracowanie własne

Tylko 128 osób (4%) odpowiedziało na to stwierdzenie, że zdecydowanie tak nie jest, 163 uczniów (5%) odpowiedziało, że raczej nie, 565 osób (16%) – trudno powiedzieć, 1132 uczniów (32%) – raczej tak, a 1538 osób (44%) – zdecydowanie tak.

1.3. Analiza częstości dla pozycji szczegółowych metryczki związanej z poszukiwaniem wsparcia na zewnątrz i do wewnątrz

Na kolejnych stronach została dokonana analiza częstości dla pozycji szczegółowych metryczki związanej z poszukiwaniem wsparcia na zewnątrz w środowisku szkolnym i pozaszkolnym oraz do wewnątrz wśród zasobów własnych dla całej badanej grupy uczniów.

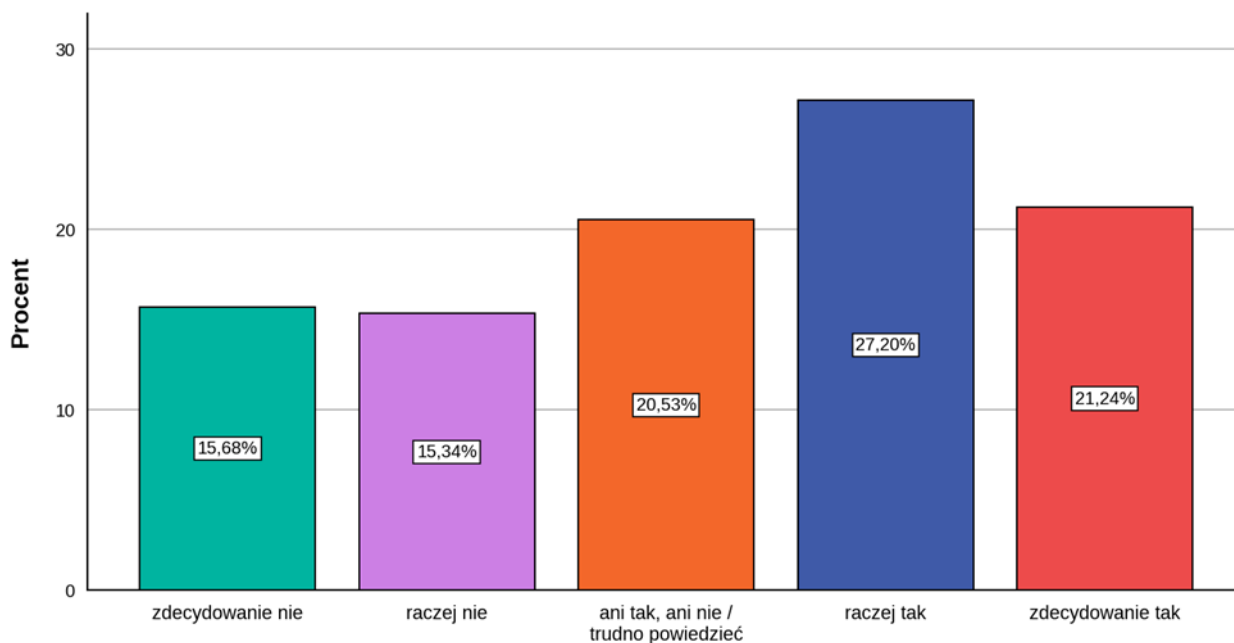
1. Przestrzeń wsparcia doświadczana w szkole: W mojej szkole są miejsca, w których można spokojnie odpocząć i wyciszyć się.



Rys. 17. Wykres słupkowy przedstawiający rozkład procentowy odpowiedzi na 1. pozycję szczegółową metryczki związanej z poszukiwaniem wsparcia na zewnątrz i do wewnątrz
Źródło: opracowanie własne

Spośród 3526 badanych, 886 osób (25%) odpowiedziało na to stwierdzenie, że zdecydowanie tak nie jest, 693 uczniów (20%) odpowiedziało, że raczej nie, 696 osób (20%) – trudno powiedzieć, 776 uczniów (22%) – raczej tak, a 475 osób (14%) – zdecydowanie tak.

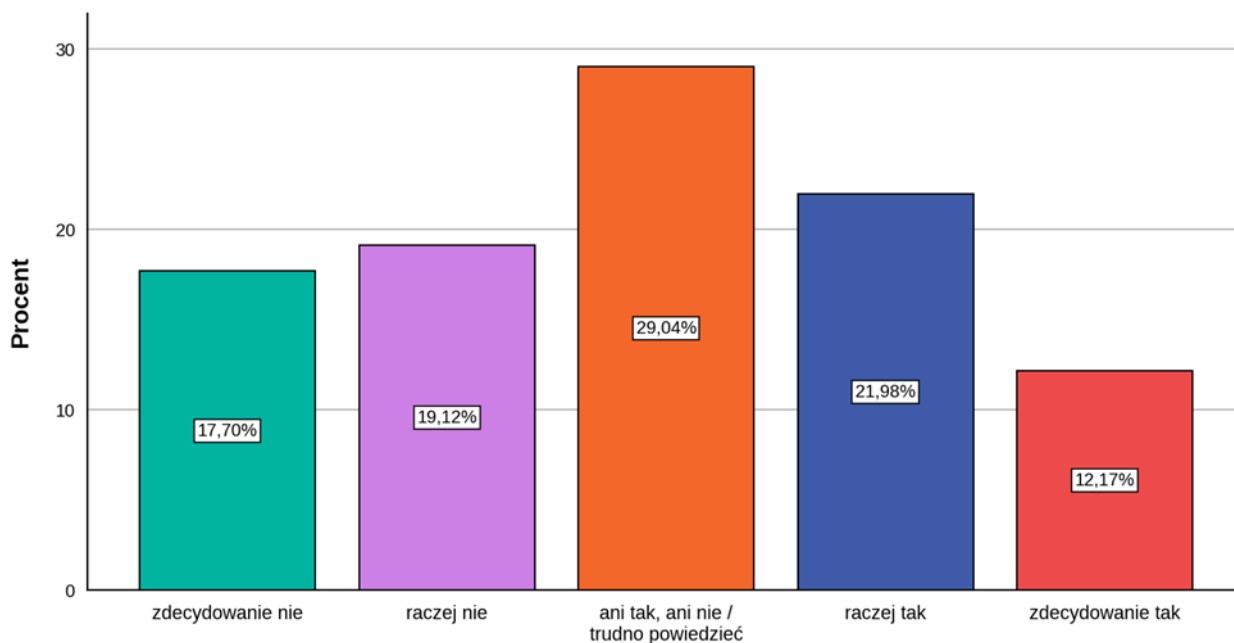
2. Przestrzeń wsparcia doświadczana w szkole: Mam w szkole osobę dorosłą (nauczyciela, pedagoga, wychowawcę), z którą mogę szczerze porozmawiać.



Rys. 18. Wykres słupkowy przedstawiający rozkład procentowy odpowiedzi na 2. pozycję szczegółową metryczki związanej z poszukiwaniem wsparcia na zewnątrz i do wewnątrz
Źródło: opracowanie własne

Na to stwierdzenie 553 osoby (16%) odpowiedziały, że zdecydowanie tak nie jest, 541 uczniów (15%) odpowiedziało, że raczej nie, 724 osoby (21%) – trudno powiedzieć, 959 uczniów (27%) – raczej tak, a 749 osób (21%) – zdecydowanie tak.

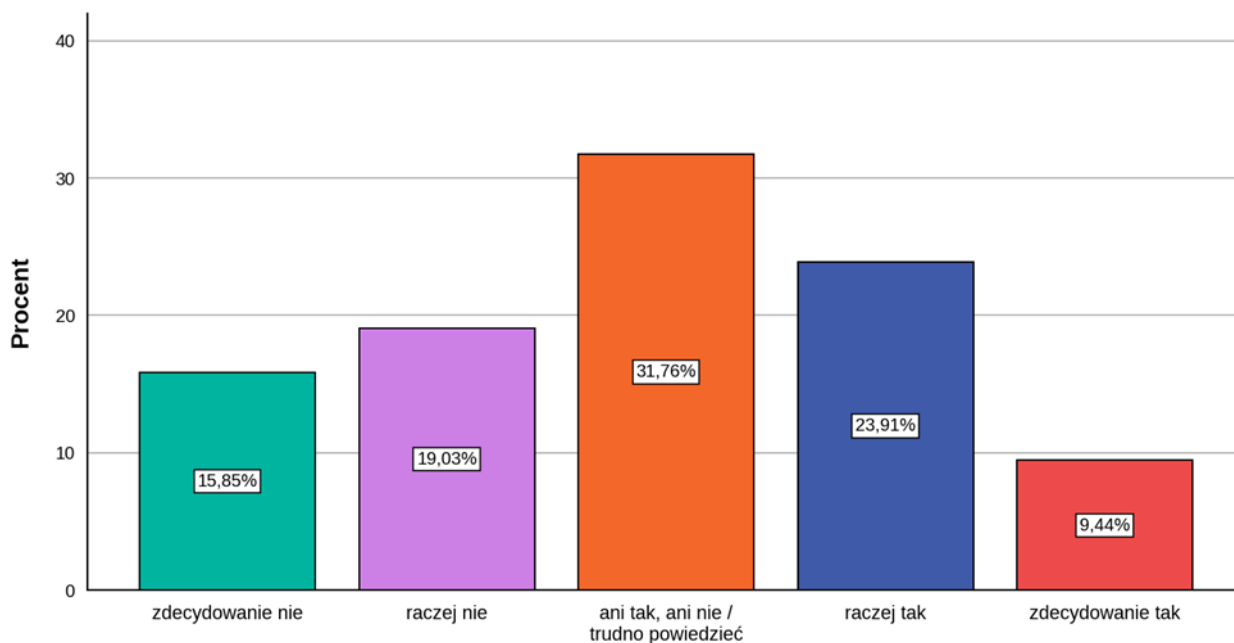
3. Przestrzeń wsparcia doświadczana w szkole: W naszej klasie wystarczająco dużo się mówi o emocjach, uczuciach.



Rys. 19. Wykres słupkowy przedstawiający rozkład procentowy odpowiedzi na 3. pozycję szczegółową metryczki związanej z poszukiwaniem wsparcia na zewnątrz i do wewnątrz
Źródło: opracowanie własne

624 osoby (18%) odpowiedziały na to stwierdzenie, że zdecydowanie tak nie jest, 674 uczniów (19%) odpowiedziało, że raczej nie, 1024 osoby (29%) – trudno powiedzieć, 775 uczniów (22%) – raczej tak, a 429 osób (12%) – zdecydowanie tak.

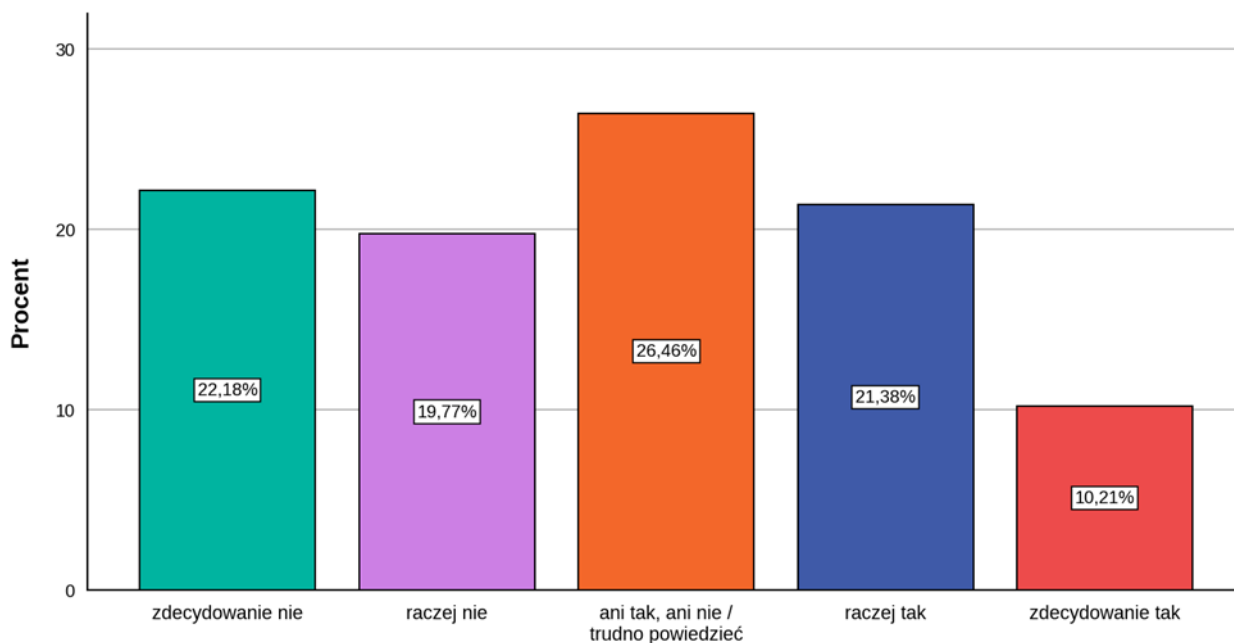
4. Przestrzeń wsparcia doświadczana w szkole: W naszej klasie wystarczająco dużo się mówi o mocnych stronach uczniów.



Rys. 20. Wykres słupkowy przedstawiający rozkład procentowy odpowiedzi na 4. pozycję szczegółową metryczki związanej z poszukiwaniem wsparcia na zewnątrz i do wewnątrz
Źródło: opracowanie własne

Na powyższe stwierdzenie 559 osób (16%) odpowiedziało, że zdecydowanie tak nie jest, 671 uczniów (19%) odpowiedziało, że raczej nie, 1120 osób (32%) – trudno powiedzieć, 843 uczniów (24%) – raczej tak, a 333 osoby (9%) – zdecydowanie tak.

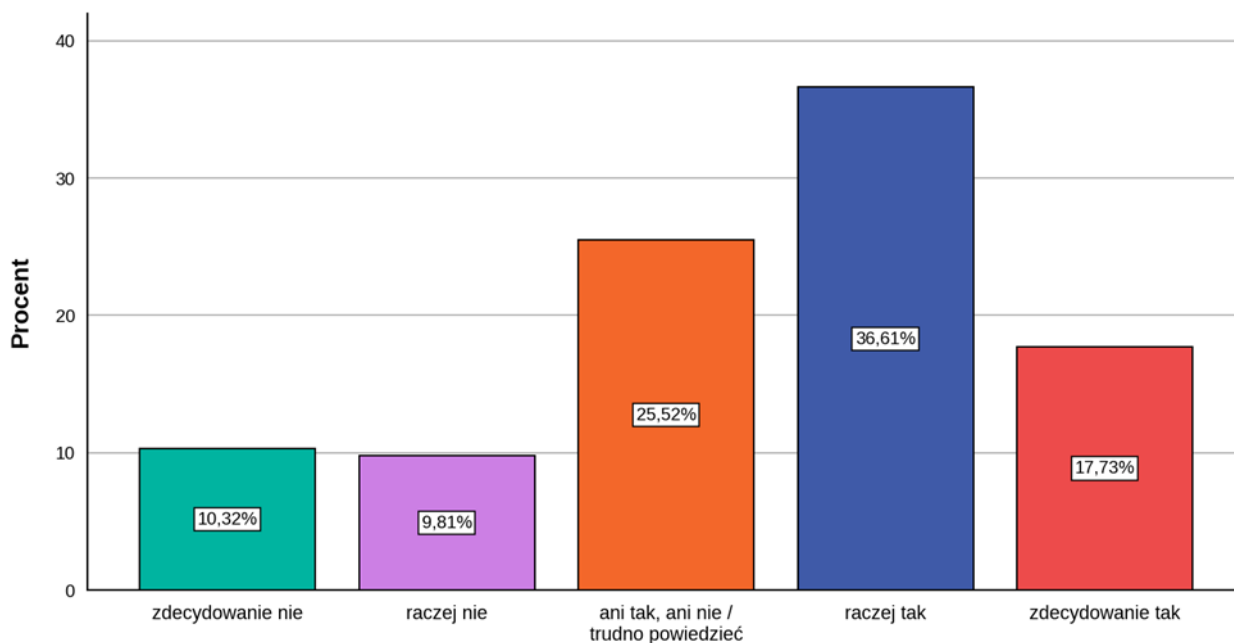
5. Przestrzeń wsparcia doświadczana w szkole: W szkole są zajęcia lub aktywności, które pomagają mi lepiej radzić sobie z emocjami i stresującymi sytuacjami.



Rys. 21. Wykres słupkowy przedstawiający rozkład procentowy odpowiedzi na 5. pozycję szczegółową metryczki związanej z poszukiwaniem wsparcia na zewnątrz i do wewnątrz
Źródło: opracowanie własne

Spośród wszystkich badanych 782 osoby (22%) odpowiedziały na to stwierdzenie, że zdecydowanie tak nie jest, 697 uczniów (20%) odpowiedziało, że raczej nie, 933 osoby (27%) – trudno powiedzieć, 754 uczniów (21%) – raczej tak, a 360 osób (10%) – zdecydowanie tak.

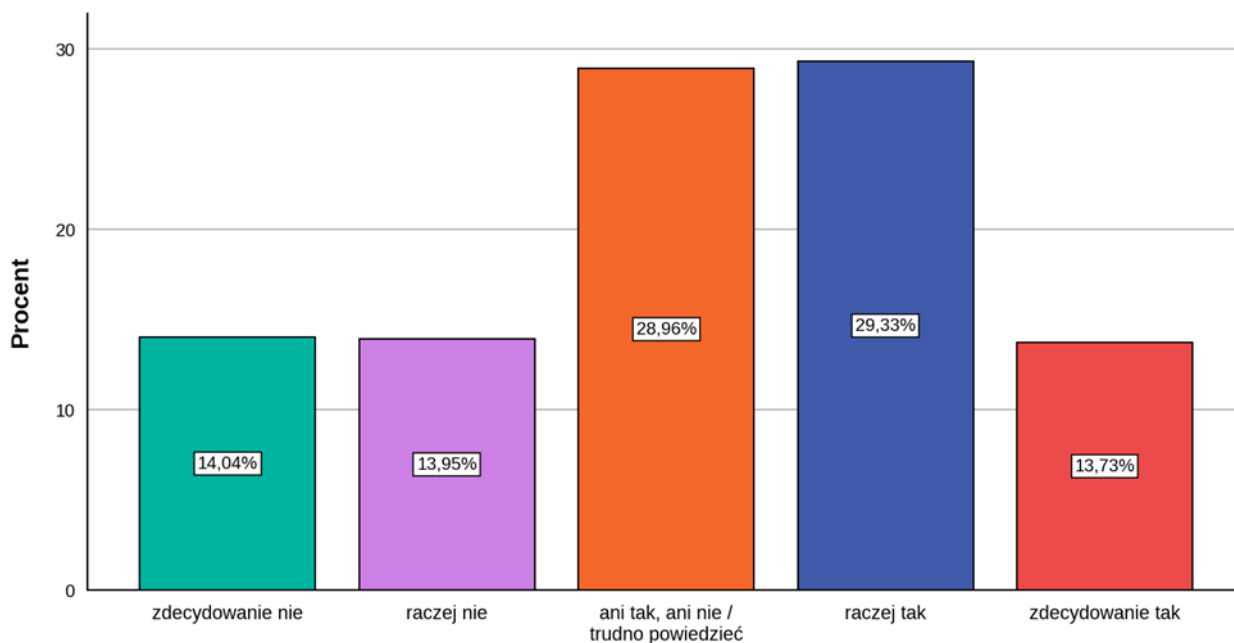
6. Przestrzeń wsparcia doświadczana w szkole: W szkole czuję się akceptowany(a) i szanowany(a).



Rys. 22. Wykres słupkowy przedstawiający rozkład procentowy odpowiedzi na 6. pozycję szczegółową metryczki związanej z poszukiwaniem wsparcia na zewnątrz i do wewnątrz
Źródło: opracowanie własne

Spośród 3526 badanych, 364 osoby (10%) odpowiedziały na to stwierdzenie, że zdecydowanie tak nie jest, 346 uczniów (10%) odpowiedziało, że raczej nie, 900 osób (26%) – trudno powiedzieć, 1291 uczniów (37%) – raczej tak, a 625 osób (18%) – zdecydowanie tak.

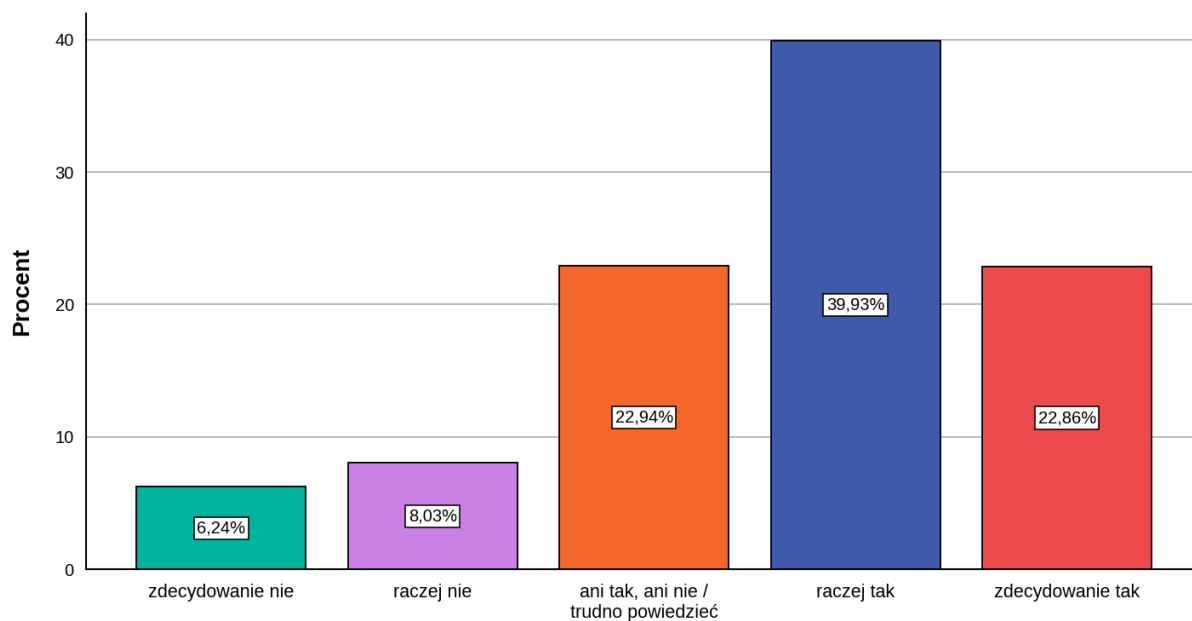
7. Przestrzeń wsparcia doświadczana w szkole: Moi nauczyciele, wspierają mnie i motywują do pracy.



Rys. 23. Wykres słupkowy przedstawiający rozkład procentowy odpowiedzi na 7. pozycję szczegółową metryczki związanej z poszukiwaniem wsparcia na zewnątrz i do wewnątrz
Źródło: opracowanie własne

Spośród wszystkich zbadanych uczniów 495 osób (14%) odpowiedziało na to stwierdzenie, że zdecydowanie tak nie jest, 492 uczniów (14%) odpowiedziało, że raczej nie, 1021 osób (29%) – trudno powiedzieć, 1034 uczniów (29%) – raczej tak, a 484 osoby (14%) – zdecydowanie tak.

8. Przestrzeń wsparcia doświadczana w szkole: Czuję się lubiany(a) w gronie swoich
rówieśników.

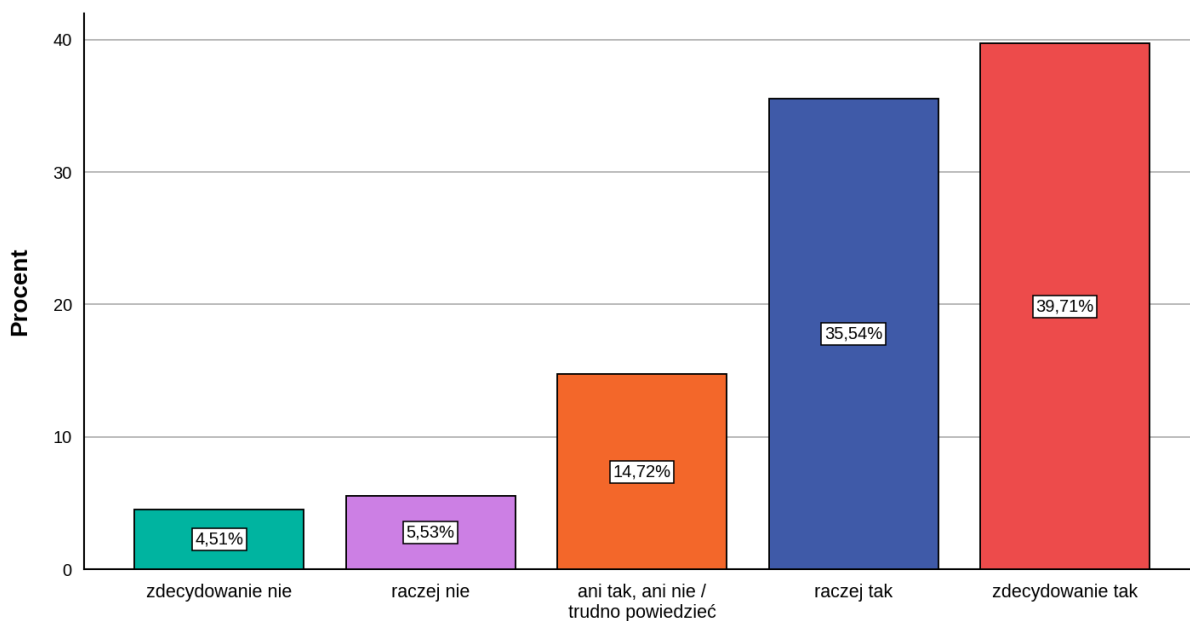


Rys. 24. Wykres słupkowy przedstawiający rozkład procentowy odpowiedzi na 8. pozycję szczegółową metryczki związanej z poszukiwaniem wsparcia na zewnątrz i do wewnątrz

Źródło: opracowanie własne

Tylko 220 osób (6%) odpowiedziało na to stwierdzenie, że zdecydowanie tak nie jest, 283 uczniów (8%) odpowiedziało, że raczej nie, 809 osób (23%) – trudno powiedzieć, 1408 uczniów (40%) – raczej tak, a 806 osób (23%) – zdecydowanie tak.

9. Przestrzeń wsparcia doświadczana w środowisku pozaszkolnym: W mojej okolicy (osiedlu, wsi, dzielnicy) jest miejsce, gdzie mogę bezpiecznie spędzać czas z innymi.

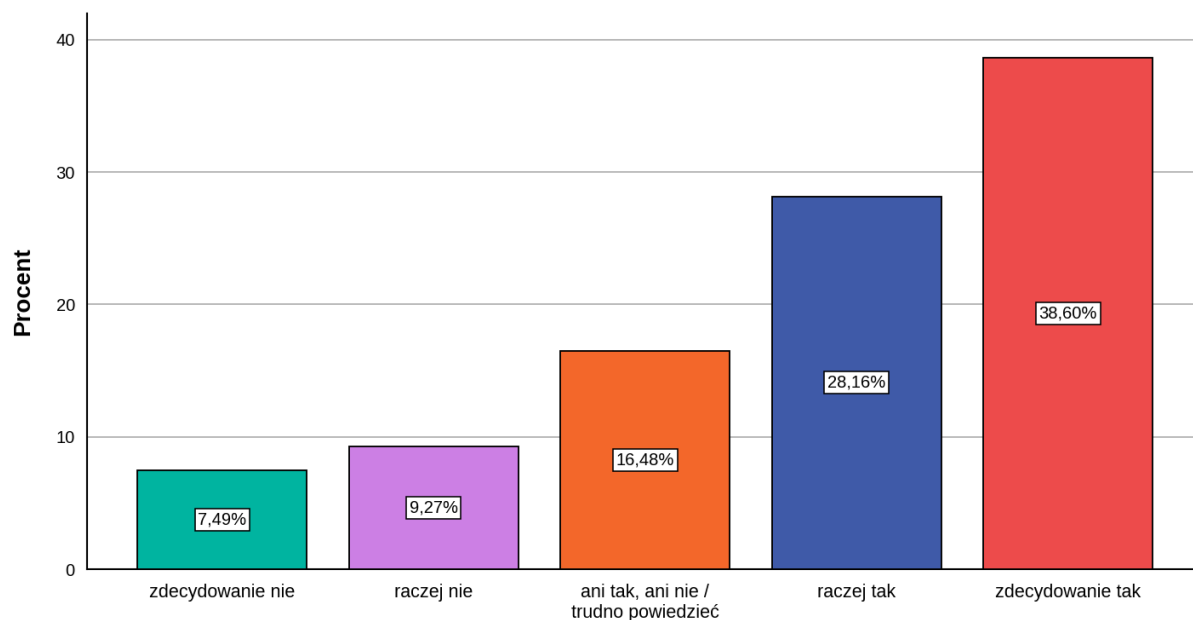


Rys. 25. Wykres słupkowy przedstawiający rozkład procentowy odpowiedzi na 9. pozycję szczegółową metryczki związanej z poszukiwaniem wsparcia na zewnątrz i do wewnątrz

Źródło: opracowanie własne

Na to stwierdzenie 159 osób (5%) odpowiedziało, że zdecydowanie tak nie jest, 195 uczniów (6%) odpowiedziało, że raczej nie, 519 osób (15%) – trudno powiedzieć, 1253 uczniów (36%) – raczej tak, a 1400 osób (40%) – zdecydowanie tak.

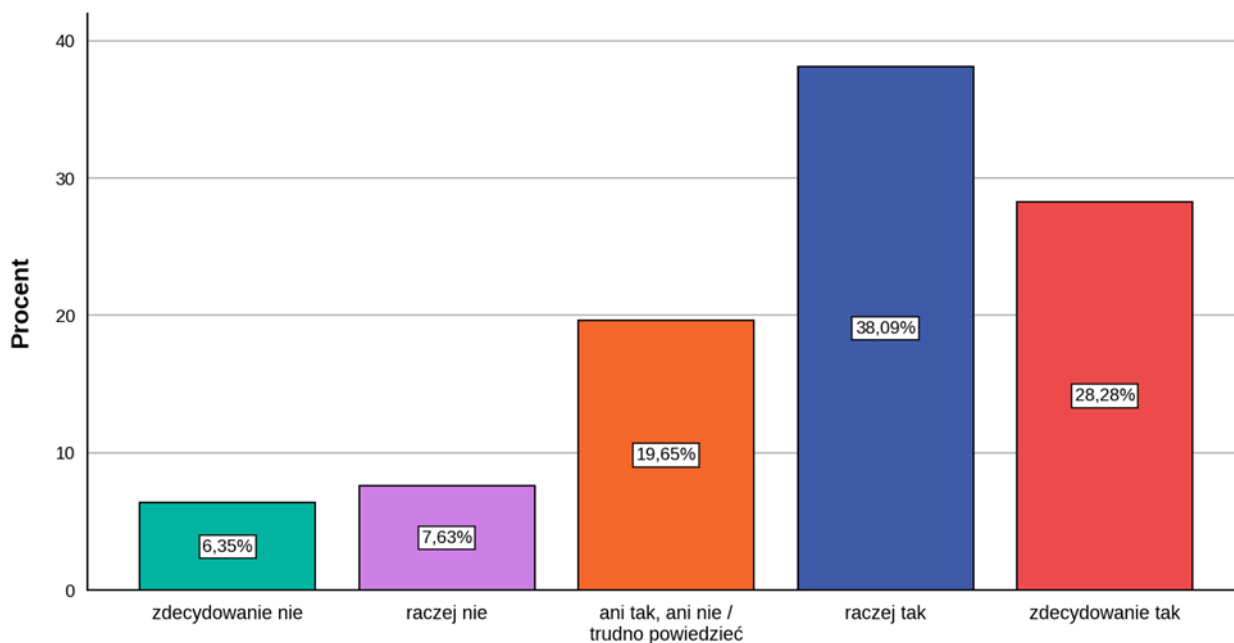
10. Przestrzeń wsparcia doświadczana w środowisku pozaszkolnym: Znam miejsce w pobliżu, gdzie mogę rozwijać swoje zainteresowania (np. dom kultury, klub sportowy, harcerstwo itp.).



Rys. 26. Wykres słupkowy przedstawiający rozkład procentowy odpowiedzi na 10. pozycję szczegółową metryczki związanej z poszukiwaniem wsparcia na zewnątrz i do wewnątrz
Źródło: opracowanie własne

Spośród 3526 badanych, 264 osoby (8%) odpowiedziały na to stwierdzenie, że zdecydowanie tak nie jest, 327 uczniów (9%) odpowiedziało, że raczej nie, 581 osób (17%) – trudno powiedzieć, 993 uczniów (28%) – raczej tak, a 1361 osób (39%) – zdecydowanie tak.

11. Przestrzeń wsparcia doświadczana w środowisku pozaszkolnym: W trudnych chwilach wiem, gdzie mogę uzyskać pomoc.

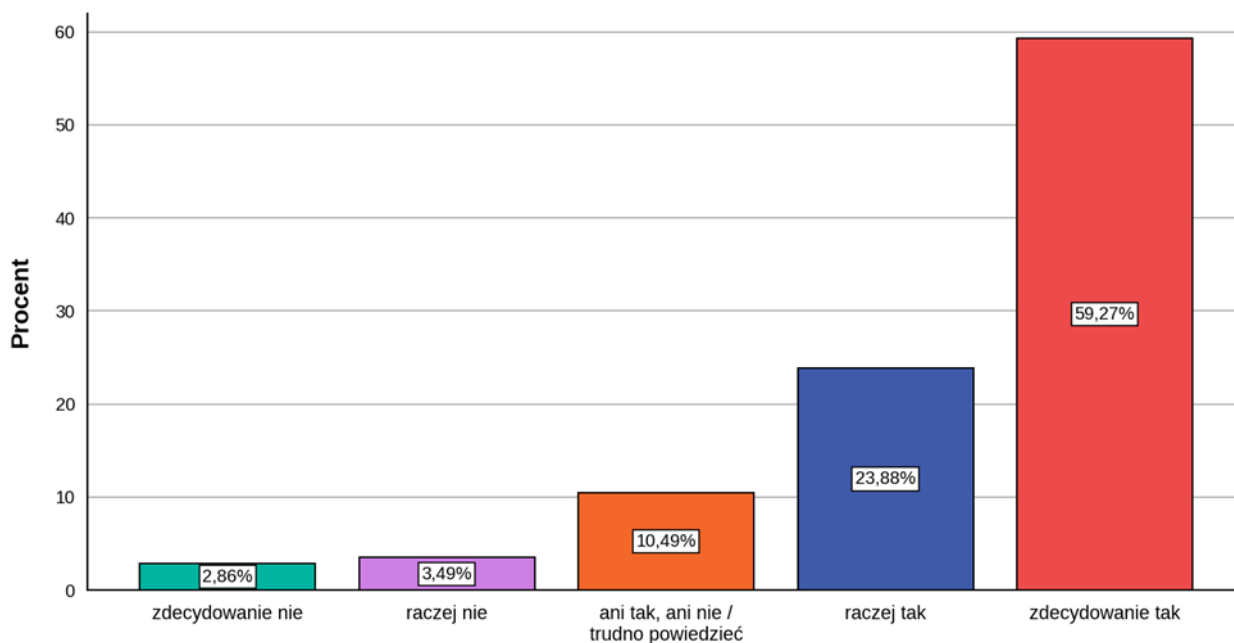


Rys. 27. Wykres słupkowy przedstawiający rozkład procentowy odpowiedzi na 11. pozycję szczegółową metryczki związanej z poszukiwaniem wsparcia na zewnątrz i do wewnątrz

Źródło: opracowanie własne

Na to stwierdzenie 224 osoby (6%) odpowiedziały, że zdecydowanie tak nie jest, 269 uczniów (8%) odpowiedziało, że raczej nie, 693 osoby (20%) – trudno powiedzieć, 1343 uczniów (38%) – raczej tak, a 997 osób (28%) – zdecydowanie tak.

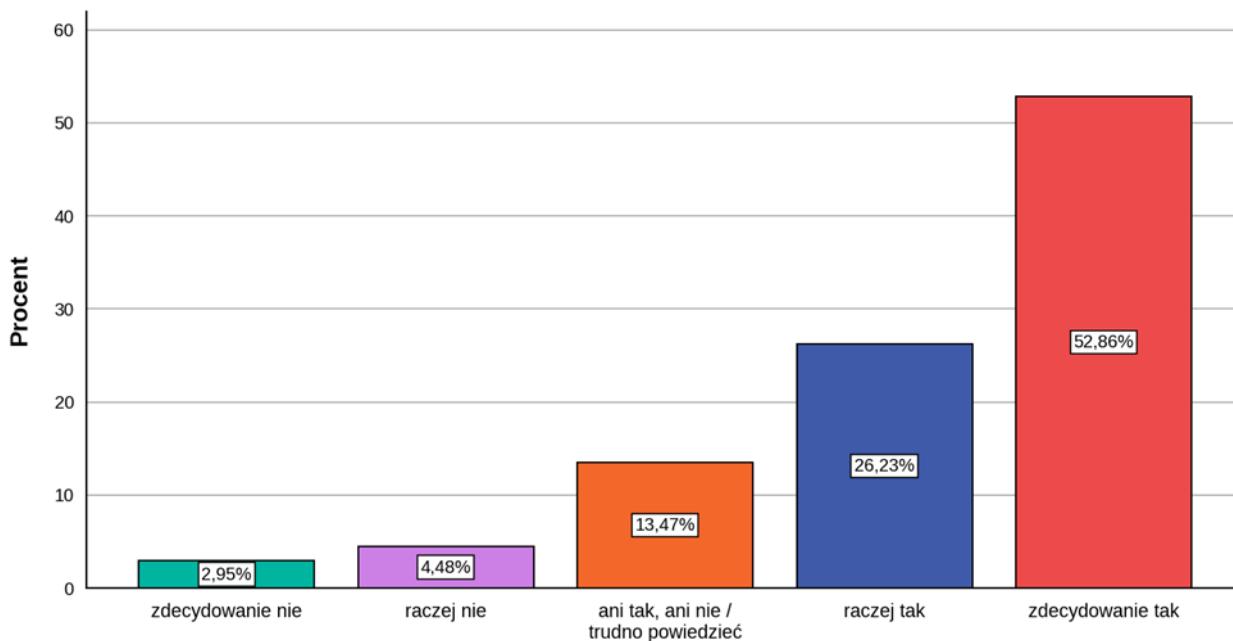
12. Przestrzeń wsparcia doświadczana w środowisku pozaszkolnym: O mojej rodzinie mogę powiedzieć, że czuję się w niej kochany(a).



Rys. 28. Wykres słupkowy przedstawiający rozkład procentowy odpowiedzi na 12. pozycję szczegółową metryczki związanej z poszukiwaniem wsparcia na zewnątrz i do wewnątrz
Źródło: opracowanie własne

Spośród 3526 badanych, 101 osób (3%) odpowiedziały na to stwierdzenie, że zdecydowanie tak nie jest, 123 uczniów (4%) odpowiedziało, że raczej nie, 370 osób (11%) – trudno powiedzieć, 842 uczniów (24%) – raczej tak, a 2090 osób (59%) – zdecydowanie tak.

13. Przestrzeń wsparcia doświadczana w środowisku pozaszkolnym: W trudnych sytuacjach zawsze mogę liczyć na kogoś z mojej rodziny.

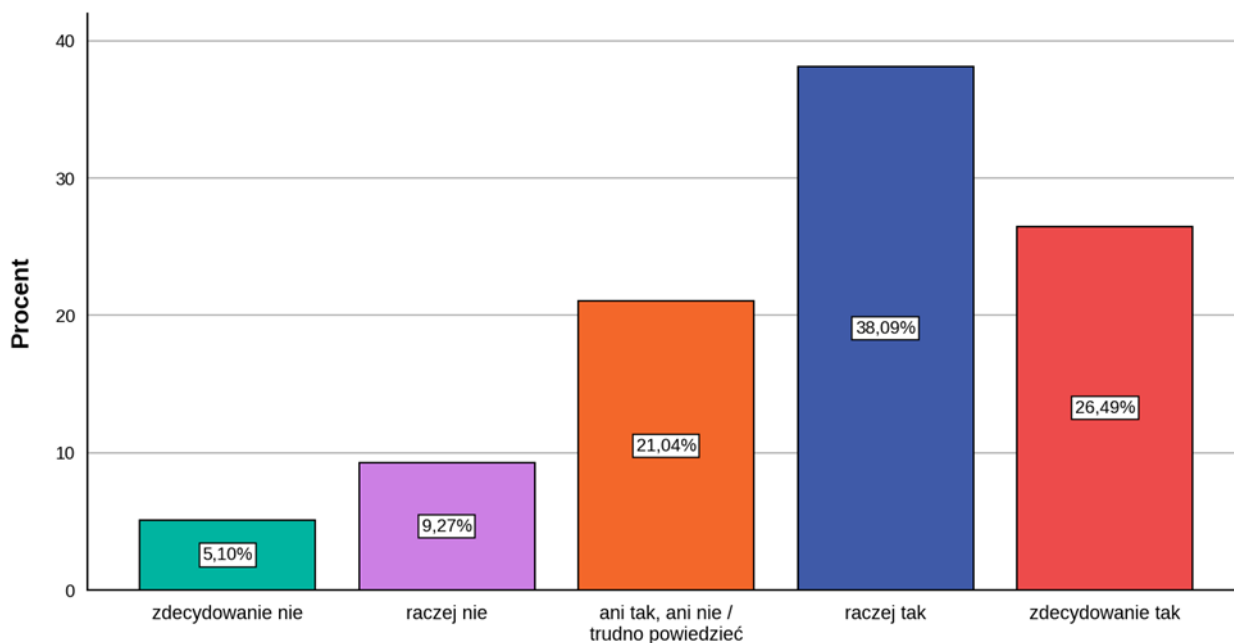


Rys. 29. Wykres słupkowy przedstawiający rozkład procentowy odpowiedzi na 13. pozycję szczegółową metryczki związanej z poszukiwaniem wsparcia na zewnątrz i do wewnątrz

Źródło: opracowanie własne

Na to stwierdzenie jedynie 104 osoby (3%) odpowiedziały, że zdecydowanie tak nie jest, 158 uczniów (5%) odpowiedziało, że raczej nie, 475 osób (14%) – trudno powiedzieć, 925 uczniów (26%) – raczej tak, a 1864 osoby (53%) – zdecydowanie tak.

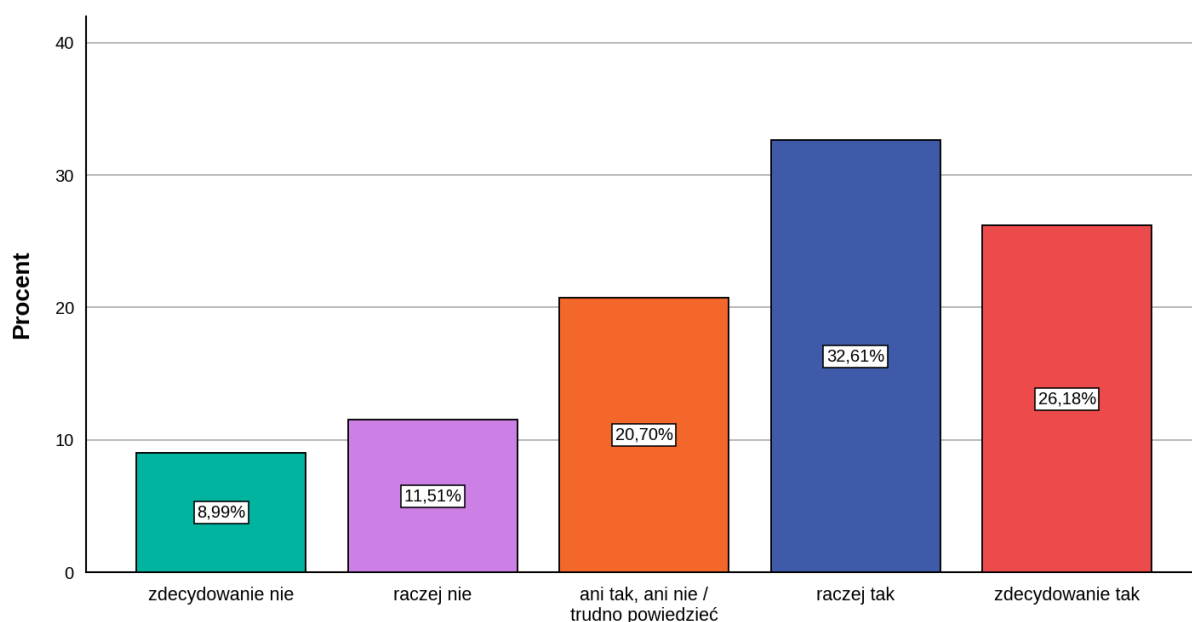
14. Indywidualna przestrzeń samopoczucia i radzenie sobie: Gdy jestem smutny(a),
wiem, co mogę zrobić, żeby poczuć się lepiej.



Rys. 30. Wykres słupkowy przedstawiający rozkład procentowy odpowiedzi na 14. pozycję szczegółową metryczki związanej z poszukiwaniem wsparcia na zewnątrz i do wewnątrz
Źródło: opracowanie własne

Tylko 180 osób (5%) odpowiedziało na to stwierdzenie, że zdecydowanie tak nie jest, 327 uczniów (9%) odpowiedziało, że raczej nie, 742 osoby (21%) – trudno powiedzieć, 1343 uczniów (38%) – raczej tak, a 934 osoby (27%) – zdecydowanie tak.

15. Indywidualna przestrzeń samopoczucia i radzenie sobie: Mam swój sposób na radzenie sobie ze stresem.

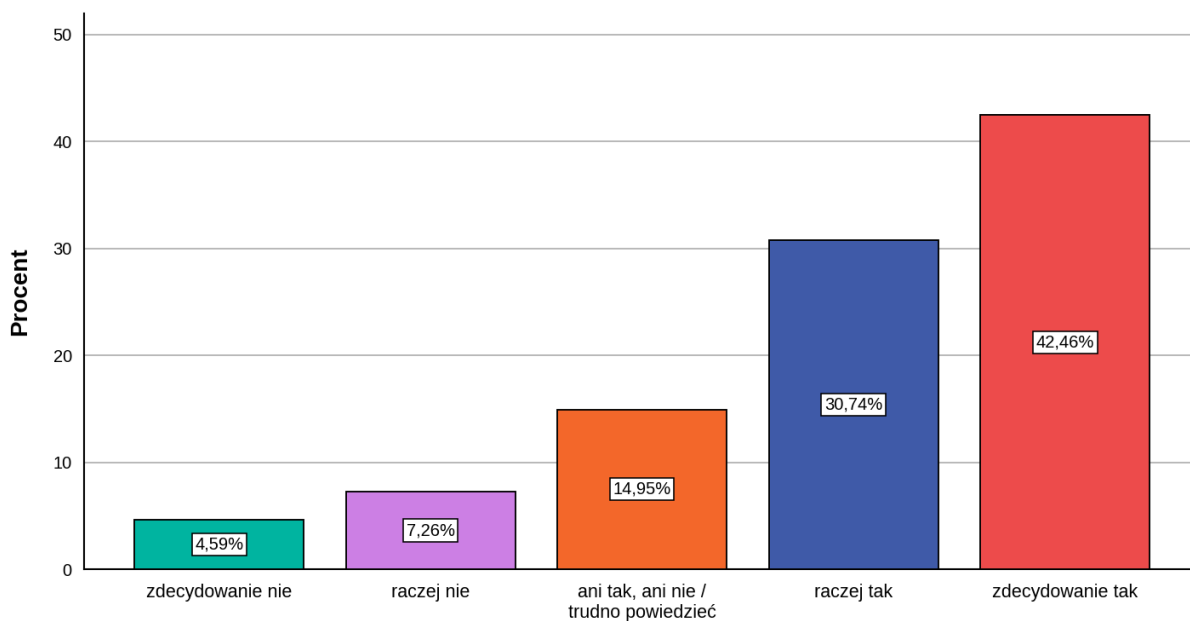


Rys. 31. Wykres słupkowy przedstawiający rozkład procentowy odpowiedzi na 15. pozycję szczegółową metryczki związanej z poszukiwaniem wsparcia na zewnątrz i do wewnątrz

Źródło: opracowanie własne

Spśród 3526 badanych, 317 osób (9%) odpowiedziało na to stwierdzenie, że zdecydowanie tak nie jest, 406 uczniów (12%) odpowiedziało, że raczej nie, 730 osób (21%) – trudno powiedzieć, 1150 uczniów (33%) – raczej tak, a 923 osoby (26%) – zdecydowanie tak.

16. Indywidualna przestrzeń samopoczucia i radzenie sobie: Potrafię mówić „nie”,
gdy ktoś proponuje coś, co mi nie odpowiada.

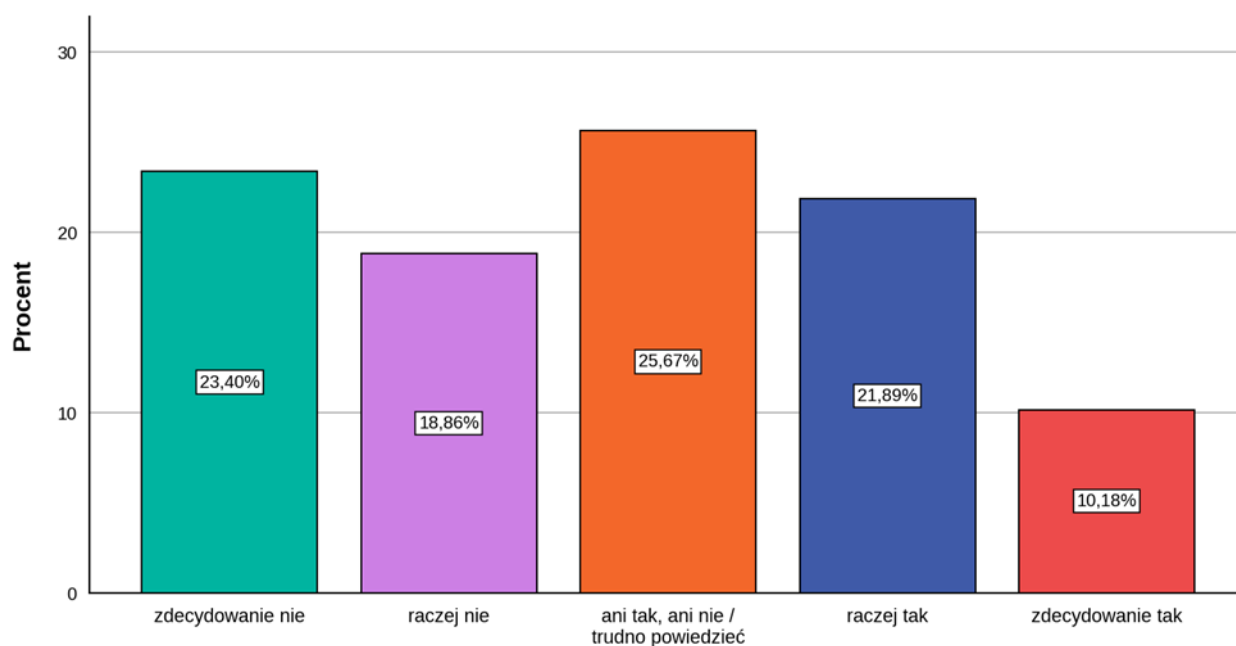


Rys. 32. Wykres słupkowy przedstawiający rozkład procentowy odpowiedzi na 16. pozycję szczegółową metryczki związanej z poszukiwaniem wsparcia na zewnątrz i do wewnątrz

Źródło: opracowanie własne

Tylko 162 osoby (5%) odpowiedziały na to stwierdzenie, że zdecydowanie tak nie jest, 256 uczniów (7%) odpowiedziało, że raczej nie, 527 osób (15%) – trudno powiedzieć, 1084 uczniów (31%) – raczej tak, a 1497 osób (43%) – zdecydowanie tak.

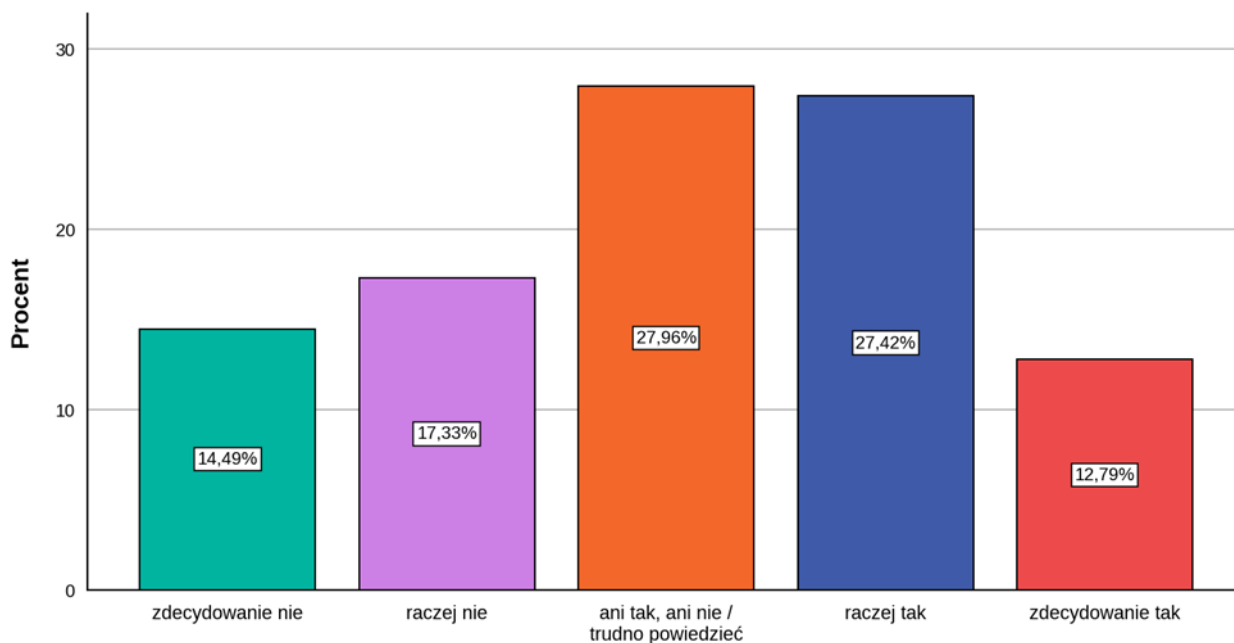
17. Indywidualna przestrzeń samopoczucia i radzenie sobie: Ilość szkolnych obowiązków jest właściwa, czuję, że nadążam.



Rys. 33. Wykres słupkowy przedstawiający rozkład procentowy odpowiedzi na 17. pozycję szczegółową metryczki związanej z poszukiwaniem wsparcia na zewnątrz i do wewnątrz
Źródło: opracowanie własne

825 osób (23%) odpowiedziało na to stwierdzenie, że zdecydowanie tak nie jest, 665 uczniów (19%) odpowiedziało, że raczej nie, 905 osób (26%) – trudno powiedzieć, 772 uczniów (22%) – raczej tak, a 359 osób (10%) – zdecydowanie tak.

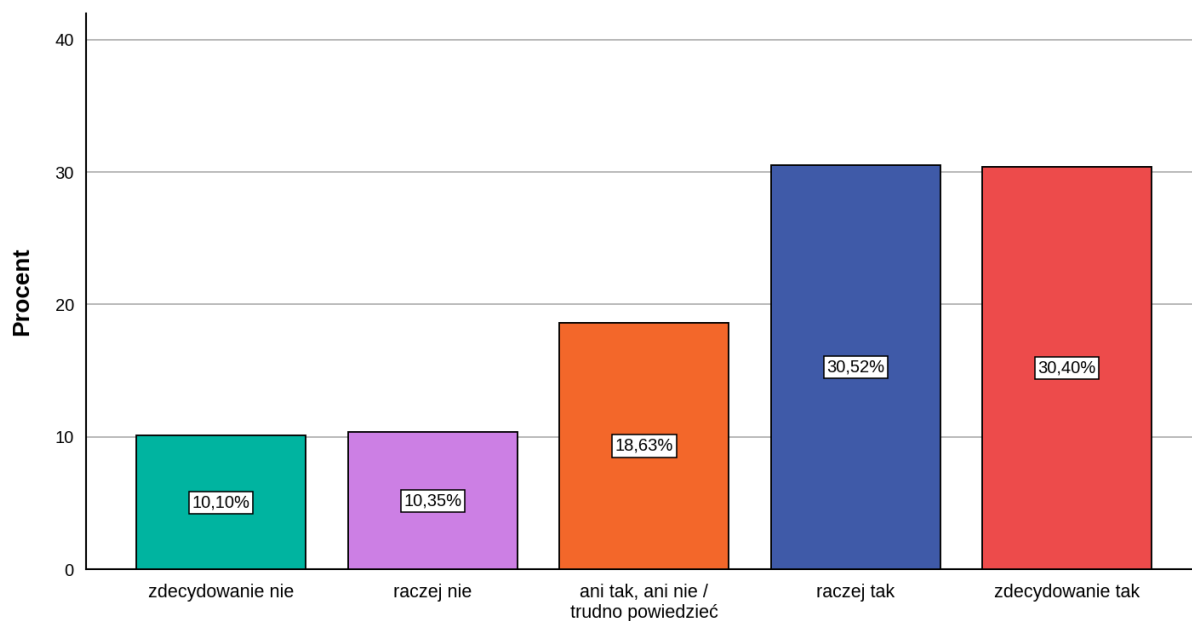
18. Indywidualna przestrzeń samopoczucia i radzenie sobie: Często czuję się spokojny(a), bez napięcia, moje ciało jest odprężone.



Rys. 34. Wykres słupkowy przedstawiający rozkład procentowy odpowiedzi na 18. pozycję szczegółową metryczki związanej z poszukiwaniem wsparcia na zewnątrz i do wewnątrz
Źródło: opracowanie własne

Spośród 3526 badanych, 511 osób (15%) odpowiedziało na to stwierdzenie, że zdecydowanie tak nie jest, 611 uczniów (17%) odpowiedziało, że raczej nie, 986 osób (28%) – trudno powiedzieć, 967 uczniów (27%) – raczej tak, a 451 osób (13%) – zdecydowanie tak.

19. Indywidualna przestrzeń samopoczucia i radzenie sobie: Akceptuję siebie takim, jakim jestem / taką, jaka jestem.

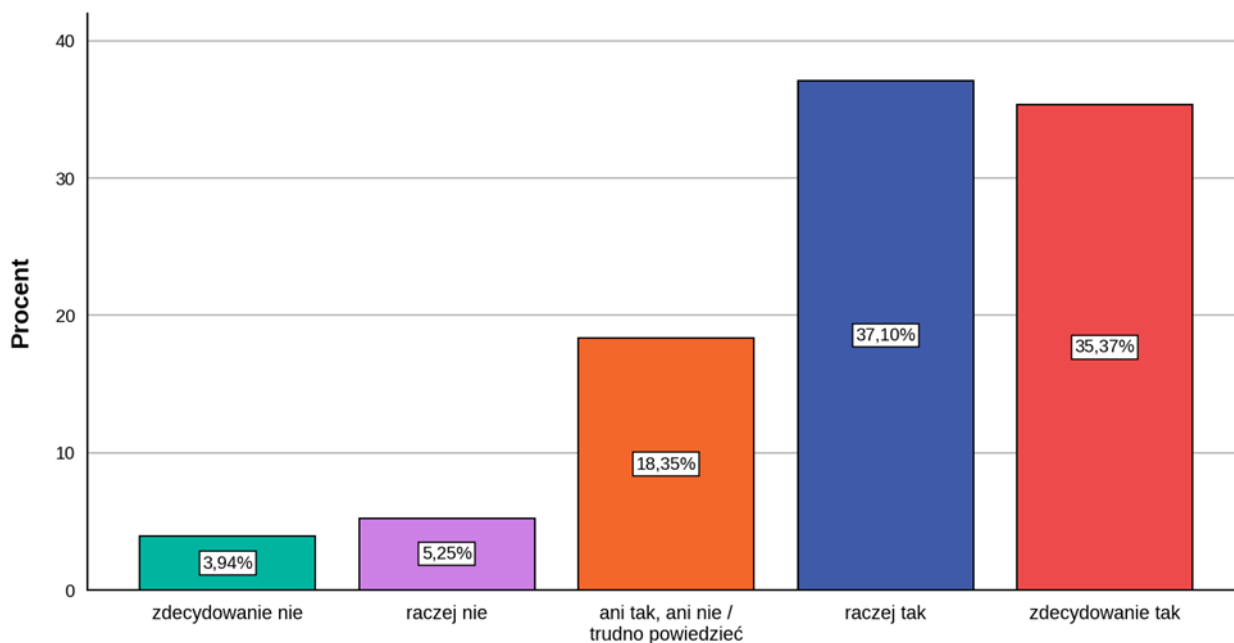


Rys. 35. Wykres słupkowy przedstawiający rozkład procentowy odpowiedzi na 19. pozycję szczegółową metryczki związanej z poszukiwaniem wsparcia na zewnątrz i do wewnątrz

Źródło: opracowanie własne

356 osób (10%) odpowiedziało na to stwierdzenie, że zdecydowanie tak nie jest, 365 uczniów (10%) odpowiedziało, że raczej nie, 657 osób (19%) – trudno powiedzieć, 1076 uczniów (31%) – raczej tak, a 1072 osoby (30%) – zdecydowanie tak.

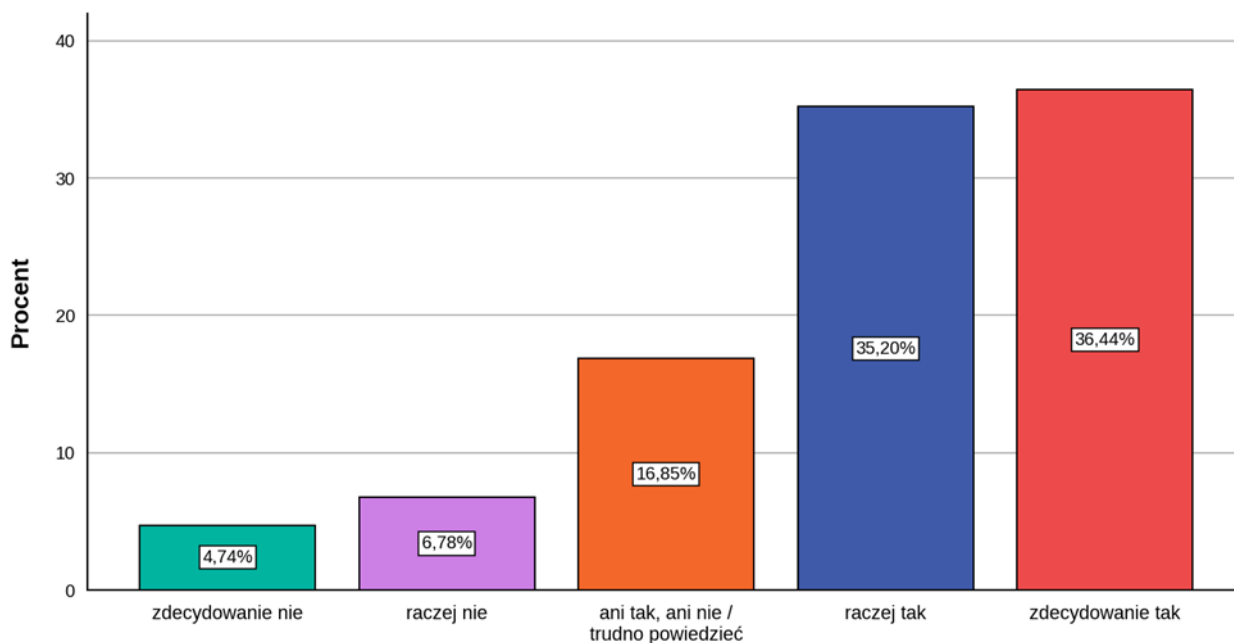
20. Indywidualna przestrzeń samopoczucia i radzenie sobie: Czuję, że mam wpływ
na swoje życie.



Rys. 36. Wykres słupkowy przedstawiający rozkład procentowy odpowiedzi na 20. pozycję szczegółową metryczki związanej z poszukiwaniem wsparcia na zewnątrz i do wewnątrz
Źródło: opracowanie własne

Tylko 139 osób (4%) odpowiedziało na to stwierdzenie, że zdecydowanie tak nie jest, 185 uczniów (5%) odpowiedziało, że raczej nie, 647 osób (18%) – trudno powiedzieć, 1308 uczniów (37%) – raczej tak, a 1247 osób (35%) – zdecydowanie tak.

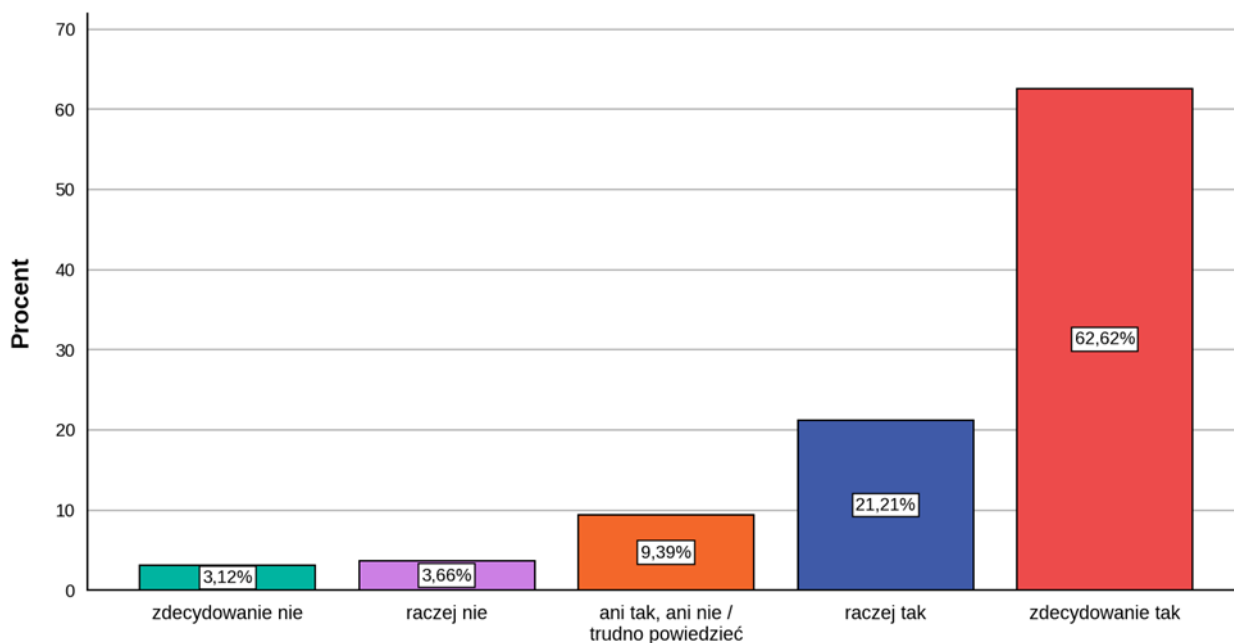
21. Indywidualna przestrzeń samopoczucia i radzenie sobie: Potrafię odpoczywać i się relaksować.



Rys. 37. Wykres słupkowy przedstawiający rozkład procentowy odpowiedzi na 21. pozycję szczegółową metryczki związanej z poszukiwaniem wsparcia na zewnątrz i do wewnątrz
Źródło: opracowanie własne

Jedynie 167 osób (5%) odpowiedziało na to stwierdzenie, że zdecydowanie tak nie jest, 239 uczniów (7%) odpowiedziało, że raczej nie, 594 osoby (17%) – trudno powiedzieć, 1241 uczniów (35%) – raczej tak, a 1285 osób (36%) – zdecydowanie tak.

22. Indywidualna przestrzeń samopoczucia i radzenie sobie: Mam swoje hobby,
własne zainteresowanie poza obowiązkami szkolnymi.

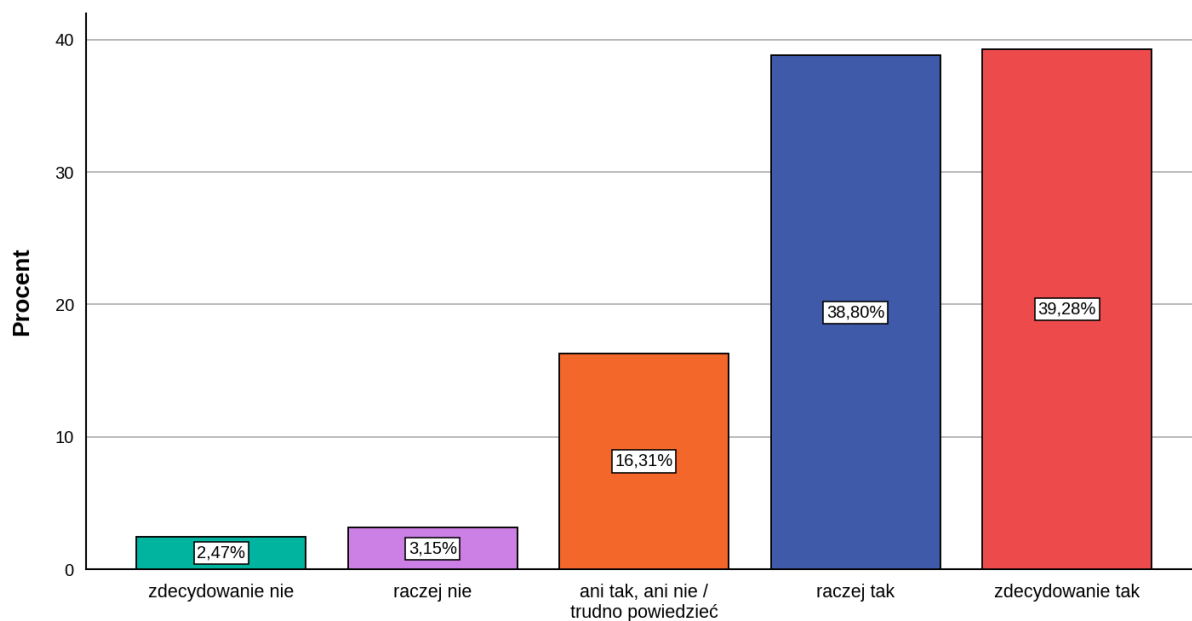


Rys. 38. Wykres słupkowy przedstawiający rozkład procentowy odpowiedzi na 22. pozycję szczegółową metryczki związanej z poszukiwaniem wsparcia na zewnątrz i do wewnątrz

Źródło: opracowanie własne

110 osób (3%) odpowiedziało na to stwierdzenie, że zdecydowanie tak nie jest, 129 uczniów (4%) odpowiedziało, że raczej nie, 331 osób (9%) – trudno powiedzieć, 748 uczniów (21%) – raczej tak, a 2208 osób (63%) – zdecydowanie tak..

23. Indywidualna przestrzeń samopoczucia i radzenie sobie: Często czuję się
wdzięczny(a) i doceniam to co mam.



Rys. 39. Wykres słupkowy przedstawiający rozkład procentowy odpowiedzi na 23. pozycję szczegółową metryczki związanej z poszukiwaniem wsparcia na zewnątrz i do wewnątrz
Źródło: opracowanie własne

Na powyższe stwierdzenie 87 osób (3%) odpowiedziało, że zdecydowanie tak nie jest, 111 uczniów (3%) odpowiedziało, że raczej nie, 575 osób (16%) – trudno powiedzieć, 1368 uczniów (39%) – raczej tak, a 1385 osób (39%) – zdecydowanie tak.

1.4. Prężność psychiczna wśród całej grupy badanej i w podziale na typy szkół

Charakterystyka całej badanej grupy uczniów pod kątem nasilenia czynników prężności psychicznej i poziomu ogólnego wskaźnika prężności psychicznej wyrażonych w wynikach surowych została przedstawiona w tabeli 2.

Tab. 2. Charakterystyka badanych uczniów pod względem nasilenia czynników prężności psychicznej i poziomu ogólnego wskaźnika prężności psychicznej wyrażonych w wynikach surowych

Zmienna	<i>M</i>	<i>Me</i>	<i>SD</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>
ONiE	13.23	14	3.58	0	20
WiDwD	13.62	14	3.51	0	20
PHiOnND	11.31	12	2.86	0	16
KOiTNA	9.82	10	3.30	0	16
PP	47.99	49	11.07	0	72

Adnotacja. *N* = 3526. ONiE – optymistyczne nastawienie i energia, WiDwD – wytrwałość i determinacja w działaniu, PHiOnND – poczucie humoru i otwartość na nowe doświadczenia, KOiTNA – kompetencje osobiste i tolerancja negatywnego afektu, PP – prężność psychiczna.

Źródło: opracowanie własne

Cała badana grupa osiągała średnio 13 punktów na skali mierzącej optymistyczne nastawienie i energię ($SD = 3,58$). Najniższym możliwym wynikiem do zdobycia na tej skali było 0 punktów, zaś najwyższym – 20 punktów, a najniższym wynikiem uzyskanym wśród badanych uczniów było 0 punktów, a najwyższym – 20 punktów. Na skali mierzącej wytrwałość i determinację w działaniu badana grupa osiągała średnio 14 punktów ($SD = 3,51$), przy czym podobnie jak poprzednio najniższym możliwym wynikiem do uzyskania było 0 punktów, a najwyższym – 20 punktów, a wśród badanej grupy najniższym uzyskanym wynikiem było 0 punktów, a najwyższym – 20 punktów. Na skali mierzącej poczucie humoru i otwartość na nowe doświadczenia grupa osiągała średnio 11 punktów ($SD = 2,86$), przy czym najniższym możliwym wynikiem do zdobycia było 0 punktów, a najwyższym – 16 punktów, a wśród badanej grupy najniższym uzyskanym wynikiem było 0 punktów, a najwyższym – 16 punktów. Na skali mierzącej kompetencje osobiste i tolerancję negatywnego afektu cała grupa badana osiągała średnio 10 punktów ($SD = 3,30$), przy czym podobnie jak poprzednio najniższym możliwym wynikiem do uzyskania

było 0 punktów, a najwyższym – 16 punktów, i takie najniższe i najwyższe wartości odnotowano wśród badanej grupy. Na skali mierzącej prężność psychiczną grupa badana osiągała średnio 48 punktów ($SD = 11,07$). Najniższym możliwym wynikiem do zdobycia na tej skali było 0 punktów i również najniższym odnotowanym wynikiem wśród grupy badanej było 0 punktów. Najwyższym możliwym wynikiem do uzyskania były 72 punkty i taki najwyższy wynik został odnotowany wśród badanej grupy uczniów.

Charakterystyka całej badanej grupy uczniów pod kątem nasilenia czynników prężności psychicznej wyrażonych w wynikach uzyskanych z wykorzystaniem średniej arytmetycznej oraz poziomu ogólnego wskaźnika prężności psychicznej wyrażonego w skali stenowej została przedstawiona w tabeli 3.

Tab. 3. Charakterystyka badanych uczniów pod względem nasilenia czynników prężności psychicznej wyrażonych w wynikach uzyskanych z wykorzystaniem średniej arytmetycznej oraz poziomu ogólnego wskaźnika prężności psychicznej wyrażonego w skali stenowej

Zmienna	<i>M</i>	<i>Me</i>	<i>SD</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>
ONiE	2.65	3	0.72	0	4
WiDwD	2.72	3	0.70	0	4
PHiOnND	2.83	3	0.71	0	4
KOiTNA	2.46	3	0.82	0	4
PPs	6.00	6	2.18	1	10

Adnotacja. $N = 3526$. ONiE – optymistyczne nastawienie i energia, WiDwD – wytrwałość i determinacja w działaniu, PHiOnND – poczucie humoru i otwartość na nowe doświadczenia, KOiTNA – kompetencje osobiste i tolerancja negatywnego afektu, PPs – prężność psychiczna wyrażona w stenach.

Źródło: opracowanie własne

W całej grupie badanej średnio najwyższe wartości odnotowano dla skali mierzącej poczucie humoru i otwartość na nowe doświadczenia ($M = 2,83$, $SD = 0,71$), następnie dla skali mierzącej wytrwałość i determinację w działaniu ($M = 2,72$, $SD = 0,70$), nieco niższe dla skali mierzącej optymistyczne nastawienie i energię ($M = 2,65$, $SD = 0,72$), a najniższe dla skali mierzącej kompetencje osobiste i tolerancję negatywnego afektu ($M = 2,46$, $SD = 0,82$). Prężność psychiczna dla całej badanej grupy uczniów osiągała średnią wartość 6 stenów ($SD = 2,18$), co oznacza, że średni ogólny wskaźnik prężności dla wszystkich osób badanych był przeciętny, przy czym

990 uczniów (28%) osiągnęło wynik wskazujący na niski poziom prężności psychicznej, 1120 osób (32%) wynik wskazujący na przeciętny poziom prężności psychicznej, a pozostałych 1416 uczniów (40%) – wynik wskazujący na wysoki poziom prężności psychicznej. Charakterystyka poziomu prężności psychicznej z uwzględnieniem norm tymczasowych zasugerowanych przez Ogińską-Bulik i Juczyńskiego wśród całej badanej grupy uczniów została przedstawiona poniżej w tabeli 4.

Tab. 4. Charakterystyka poziomu prężności psychicznej z uwzględnieniem norm tymczasowych zasugerowanych przez Ogińską-Bulik i Juczyńskiego wśród całej badanej grupy uczniów

Prężność psychiczna	Próba	
	<i>n</i>	%
Niski poziom	990	28
Przeciętny poziom	1120	32
Wysoki poziom	1416	40

Adnotacja. *N* = 3526.

Źródło: opracowanie własne

Charakterystyka badanej grupy uczniów szkół podstawowych pod kątem nasilenia czynników prężności psychicznej i poziomu ogólnego wskaźnika prężności psychicznej wyrażonych w wynikach surowych została przedstawiona w tabeli 5.

Tab. 5. Charakterystyka badanych uczniów szkół podstawowych pod względem nasilenia czynników prężności psychicznej i poziomu ogólnego wskaźnika prężności psychicznej wyrażonych w wynikach surowych

Zmienna	<i>M</i>	<i>Me</i>	<i>SD</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>
ONiE	13.30	14	3.55	0	20
WiDwD	13.70	14	3.47	0	20
PHiOnND	11.29	12	2.85	0	16
KOiTNA	9.83	10	3.21	0	16
PP	48.12	49	10.92	0	72

Adnotacja. *N* = 2514. ONiE – optymistyczne nastawienie i energia, WiDwD – wytrwałość i determinacja w działaniu, PHiOnND – poczucie humoru i otwartość na nowe doświadczenia, KOiTNA – kompetencje osobiste i tolerancja negatywnego afektu, PP – prężność psychiczna.

Źródło: opracowanie własne

Badana grupa uczniów szkół podstawowych osiągała średnio 13 punktów na skali mierzącej optymistyczne nastawienie i energię ($SD = 3,55$). Najniższym możliwym wynikiem do zdobycia na tej skali było 0 punktów, zaś najwyższym – 20 punktów, a najniższym wynikiem uzyskanym wśród badanych uczniów było 0 punktów, a najwyższym – 20 punktów. Na skali mierzącej wytrwałość i determinację w działaniu badana grupa osiągała średnio 14 punktów ($SD = 3,47$), przy czym podobnie jak poprzednio najniższym możliwym wynikiem do uzyskania było 0 punktów, a najwyższym – 20 punktów, a wśród badanej grupy najniższym uzyskanym wynikiem było 0 punktów, a najwyższym – 20 punktów. Na skali mierzącej poczucie humoru i otwartość na nowe doświadczenia grupa osiągała średnio 11 punktów ($SD = 2,85$), przy czym najniższym możliwym wynikiem do zdobycia było 0 punktów, a najwyższym – 16 punktów, a wśród badanej grupy najniższym uzyskanym wynikiem było 0 punktów, a najwyższym – 16 punktów. Na skali mierzącej kompetencje osobiste i tolerancję negatywnego afektu cała grupa badana osiągała średnio 10 punktów ($SD = 3,21$), przy czym podobnie jak poprzednio najniższym możliwym wynikiem do uzyskania było 0 punktów, a najwyższym – 16 punktów, i takie najniższe i najwyższe wartości odnotowano wśród badanej grupy. Na skali mierzącej prężność psychiczną grupa badana osiągała średnio 48 punktów ($SD = 10,92$). Najniższym możliwym wynikiem do zdobycia na tej skali było 0 punktów i również najniższym odnotowanym wynikiem wśród grupy badanej było 0 punktów. Najwyższym możliwym wynikiem do uzyskania były 72 punkty i taki najwyższy wynik został odnotowany wśród badanej grupy uczniów szkół podstawowych.

Charakterystyka badanej grupy uczniów szkół podstawowych pod kątem nasilenia czynników prężności psychicznej wyrażonych w wynikach uzyskanych z wykorzystaniem średniej arytmetycznej oraz poziomu ogólnego wskaźnika prężności psychicznej wyrażonego w skali stenowej została przedstawiona w tabeli 6.

Tab. 6. Charakterystyka badanych uczniów szkół podstawowych pod względem nasilenia czynników prężności psychicznej wyrażonych w wynikach uzyskanych z wykorzystaniem średniej arytmetycznej oraz poziomu ogólnego wskaźnika prężności psychicznej wyrażonego w skali stenowej

Zmienna	<i>M</i>	<i>Me</i>	<i>SD</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>
ONiE	2.64	3	0.70	0	4
WiDwD	2.72	3	0.69	0	4
PHiOnND	2.82	3	0.70	0	4
KOiTNA	2.45	3	0.82	0	4
PPs	6.03	6	2.17	1	10

Adnotacja. *N* = 2514. ONiE – optymistyczne nastawienie i energia, WiDwD – wytrwałość i determinacja w działaniu, PHiOnND – poczucie humoru i otwartość na nowe doświadczenia, KOiTNA – kompetencje osobiste i tolerancja negatywnego afektu, PPs – prężność psychiczna wyrażona w stenach.

Źródło: opracowanie własne

W badanej grupie uczniów szkół podstawowych średnio najwyższe wartości odnotowano dla skali mierzącej poczucie humoru i otwartość na nowe doświadczenia ($M = 2,82$, $SD = 0,70$), następnie dla skali mierzącej wytrwałość i determinację w działaniu ($M = 2,72$, $SD = 0,69$), nieco niższe dla skali mierzącej optymistyczne nastawienie i energię ($M = 2,64$, $SD = 0,70$), a najniższe dla skali mierzącej kompetencje osobiste i tolerancję negatywnego afektu ($M = 2,45$, $SD = 0,82$). Prężność psychiczna dla badanej grupy uczniów szkół podstawowych osiągała średnią wartość 6 stenów ($SD = 2,17$), co oznacza, że średni ogólny wskaźnik prężności dla badanych uczniów szkół podstawowych był przeciętny, przy czym 687 uczniów (27%) osiągnęło wynik wskazujący na niski poziom prężności psychicznej, 817 osób (33%) wynik wskazujący na przeciętny poziom prężności psychicznej, a pozostających 1010 uczniów (40%) – wynik wskazujący na wysoki poziom prężności psychicznej. Charakterystyka poziomu prężności psychicznej z uwzględnieniem norm tymczasowych zasugerowanych przez Ogińską-Bulik i Juczyńskiego wśród badanej grupy uczniów szkół podstawowych została przedstawiona poniżej w tabeli 7.

Tab. 7. Charakterystyka poziomu prężności psychicznej z uwzględnieniem norm tymczasowych zasugerowanych przez Ogińską-Bulik i Juczyńskiego wśród badanej grupy uczniów szkół podstawowych

Prężność psychiczna	Próba	
	<i>n</i>	%
Niski poziom	687	27
Przeciętny poziom	817	33
Wysoki poziom	1010	40

Adnotacja. *N* = 2514.

Źródło: opracowanie własne

Charakterystyka badanej grupy uczniów szkół ponadpodstawowych pod kątem nasilenia czynników prężności psychicznej i poziomu ogólnego wskaźnika prężności psychicznej wyrażonych w wynikach surowych została przedstawiona w tabeli 8.

Tab. 8. Charakterystyka badanych uczniów szkół ponadpodstawowych pod względem nasilenia czynników prężności psychicznej i poziomu ogólnego wskaźnika prężności psychicznej wyrażonych w wynikach surowych

Zmienna	<i>M</i>	<i>Me</i>	<i>SD</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>
ONiE	13.07	14	3.67	0	20
WiDwD	13.42	14	3.62	0	20
PHiOnND	11.38	12	2.87	0	16
KOiTNA	9.79	10	3.51	0	16
PP	47.67	49	11.43	0	72

Adnotacja. *N* = 1012. ONiE – optymistyczne nastawienie i energia, WiDwD – wytrwałość i determinacja w działaniu, PHiOnND – poczucie humoru i otwartość na nowe doświadczenia, KOiTNA – kompetencje osobiste i tolerancja negatywnego afektu, PP – prężność psychiczna.

Źródło: opracowanie własne

Badana grupa uczniów szkół ponadpodstawowych osiągała średnio 13 punktów na skali mierzącej optymistyczne nastawienie i energię ($SD = 3,67$). Najniższym możliwym wynikiem do zdobycia na tej skali było 0 punktów, zaś najwyższym – 20 punktów, a najniższym wynikiem uzyskanym wśród badanych uczniów było 0 punktów, a najwyższym – 20 punktów. Na skali mierzącej wytrwałość i determinację w działaniu badana grupa osiągała średnio 13 punktów ($SD = 3,62$), przy czym podobnie jak poprzednio najniższym możliwym wynikiem do uzyskania było 0 punktów, a najwyższym – 20 punktów, a wśród badanej grupy najniższym uzyskanym wynikiem było 0 punktów, a najwyższym – 20 punktów. Na skali mierzącej poczucie humoru i otwartość na nowe doświadczenia grupa osiągała średnio 11 punktów ($SD = 2,87$), przy czym najniższym możliwym wynikiem do zdobycia było 0 punktów, a najwyższym – 16 punktów, a wśród badanej grupy najniższym uzyskanym wynikiem było 0 punktów, a najwyższym – 16 punktów. Na skali mierzącej kompetencje osobiste i tolerancję negatywnego afektu cała grupa badana osiągała średnio 10 punktów ($SD = 3,51$), przy czym podobnie jak poprzednio najniższym

możliwym wynikiem do uzyskania było 0 punktów, a najwyższym – 16 punktów, i takie najniższe i najwyższe wartości odnotowano wśród badanej grupy. Na skali mierzącej prężność psychiczną grupa badana osiągała średnio 48 punktów ($SD = 11,43$). Najniższym możliwym wynikiem do zdobycia na tej skali było 0 punktów i również najniższym odnotowanym wynikiem wśród grupy badanej było 0 punktów. Najwyższym możliwym wynikiem do uzyskania były 72 punkty i taki najwyższy wynik został odnotowany wśród badanej grupy uczniów szkół ponadpodstawowych.

Charakterystyka badanej grupy uczniów szkół ponadpodstawowych pod kątem nasilenia czynników prężności psychicznej wyrażonych w wynikach uzyskanych z wykorzystaniem średniej arytmetycznej oraz poziomu ogólnego wskaźnika prężności psychicznej wyrażonego w skali stenowej została przedstawiona w tabeli 9.

Tab. 9. Charakterystyka badanych uczniów szkół ponadpodstawowych pod względem nasilenia czynników prężności psychicznej wyrażonych w wynikach uzyskanych z wykorzystaniem średniej arytmetycznej oraz poziomu ogólnego wskaźnika prężności psychicznej wyrażonego w skali stenowej

Zmienna	<i>M</i>	<i>Me</i>	<i>SD</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>
ONiE	2.67	3	0.75	0	4
WiDwD	2.73	3	0.73	0	4
PHiOnND	2.85	3	0.74	0	4
KOiTNA	2.46	3	0.85	0	4
PPs	5.94	6	2.21	1	10

Adnotacja. $N = 1012$. ONiE – optymistyczne nastawienie i energia, WiDwD – wytrwałość i determinacja w działaniu, PHiOnND – poczucie humoru i otwartość na nowe doświadczenia, KOiTNA – kompetencje osobiste i tolerancja negatywnego afektu, PPs – prężność psychiczna wyrażona w stenach.

Źródło: opracowanie własne

W badanej grupie uczniów szkół ponadpodstawowych średnio najwyższe wartości odnotowano dla skali mierzącej poczucie humoru i otwartość na nowe doświadczenia ($M = 2,85$, $SD = 0,74$), następnie dla skali mierzącej wytrwałość i determinację w działaniu ($M = 2,73$, $SD = 0,73$), nieco niższe dla skali mierzącej optymistyczne nastawienie i energię ($M = 2,67$, $SD = 0,75$), a najniższe dla skali mierzącej kompetencje osobiste i tolerancję negatywnego afektu ($M = 2,46$, $SD = 0,85$). Prężność psychiczna dla badanej grupy uczniów szkół ponadpodstawowych

osiągała średnią wartość 6 stenów ($SD = 2,21$), co oznacza, że średni ogólny wskaźnik prężności dla wszystkich osób badanych był przeciętny, przy czym 303 uczniów (30%) osiągnęło wynik wskazujący na niski poziom prężności psychicznej, 303 osoby (30%) wynik wskazujący na przeciętny poziom prężności psychicznej, a pozostałych 406 uczniów (40%) – wynik wskazujący na wysoki poziom prężności psychicznej. Charakterystyka poziomu prężności psychicznej z uwzględnieniem norm tymczasowych zasugerowanych przez Ogińską-Bulik i Juczyńskiego wśród badanej grupy uczniów szkół ponadpodstawowych została przedstawiona poniżej w tabeli 10.

Tab. 10. Charakterystyka poziomu prężności psychicznej z uwzględnieniem norm tymczasowych zasugerowanych przez Ogińską-Bulik i Juczyńskiego wśród badanej grupy uczniów szkół ponadpodstawowych

Prężność psychiczna	Próba	
	<i>n</i>	%
Niski poziom	303	30
Przeciętny poziom	303	30
Wysoki poziom	406	40

Adnotacja. $N = 1012$.

Źródło: opracowanie własne

1.5. Różnice między uczniami szkół podstawowych a uczniami szkół ponadpodstawowych w poziomach prężności psychicznej i jej poszczególnych czynników

W dalszej kolejności zostaną zaprezentowane wyniki testu istotności różnic między grupami *U* Manna-Whitney'a w celu dokonania pomiaru istotności i wielkości różnic w poziomach prężności psychicznej i jej poszczególnych czynników między grupą uczniów uczęszczających do szkół podstawowych a grupą uczniów uczęszczających do szkół ponadpodstawowych. Test ten został wybrany z uwagi na to, że w przeprowadzonym badaniu nie zostały spełnione warunki konieczne do zastosowania testu parametrycznego. W związku z tym należy zachować ostrożność w interpretacji uzyskanych w analizie statystycznej wyników w odniesieniu do zbadanych różnic międzygrupowych.

Różnice w poziomach czynników prężności psychicznej i poziomu ogólnego wskaźnika prężności psychicznej wyrażonych w wynikach surowych między grupą uczniów szkół podstawowych a grupą uczniów szkół ponadpodstawowych zostały przedstawione w tabeli 11.

Tab. 11. Różnice w poziomach czynników prężności psychicznej i poziomu ogólnego wskaźnika prężności psychicznej wyrażonych w wynikach surowych między grupą uczniów szkół podstawowych a grupą uczniów szkół ponadpodstawowych – wyniki testu *U* Manna-Whitney'a

Zmienna	Badana grupa	Różnice w poziomach czynników prężności psychicznej i poziomu ogólnego wskaźnika prężności psychicznej wyrażonych w wynikach surowych					
		Średnia ranga	Me	<i>U</i>	<i>Z</i>	<i>p</i>	<i>r</i>
ONiE	Uczniowie SP	1781.99	14.0	1225597.5	-1.707	0.088	0.029
	Uczniowie SPP	1717.56	14.0	0			
WiDwD	Uczniowie SP	1787.09	14.0	1212783.0	-2.177	0.029	0.037
	Uczniowie SPP	1704.90	14.0	0			
PHiOnND	Uczniowie SP	1752.65	12.0	1244817.0	-1.004	0.316	0.017
	Uczniowie SPP	1790.44	12.0	0			
KOiTNA	Uczniowie SP	1762.36	10.0	1269230.5	-0.105	0.917	0.002
	Uczniowie SPP	1766.32	10.0	0			
PP	Uczniowie SP	1774.80	49.0	1243687.5	-1.039	0.299	0.017
	Uczniowie SPP	1735.44	49.0	0			

Adnotacja. $N = 3526$ ($n_1 = 2514$ dla grupy uczniów szkół podstawowych, $n_2 = 1012$ dla grupy uczniów szkół ponadpodstawowych). ONiE – optymistyczne nastawienie i energia, WiDwD – wytrwałość i determinacja w działaniu, PHiOnND – poczucie humoru i otwartość na nowe doświadczenia, KOiTNA – kompetencje osobiste i tolerancja negatywnego afektu, PP – prężność psychiczna, SP – szkoły podstawowe, SPP – szkoły ponadpodstawowe.

Źródło: opracowanie własne

Test *U* Manna-Whitney'a ujawnił istotną statystycznie różnicę w poziomie wytrwałości i determinacji w działaniu między grupą uczniów szkół podstawowych ($n_1 = 2514$) a grupą uczniów szkół ponadpodstawowych ($n_2 = 1012$). Mimo osiągnięcia istotności statystycznej i minimalnie wyższych średnich rang w grupie uczniów szkół podstawowych (średnia ranga = 1787,09) w porównaniu z grupą uczniów szkół ponadpodstawowych (średnia ranga = 1704,90), obliczona wielkość efektu była zanedbywalnie mała i nie miała znaczenia praktycznego ($U = 1\,212\,783,0$, $Z = -2,18$, $p = 0,029$, $r = 0,04$). Świadczy o tym również fakt, że w obu analizowanych grupach odnotowano identyczną wartość mediany ($Me = 14,0$). Różnice w poziomie

innych czynników prężności psychicznej i w poziomie ogólnego wskaźnika prężności psychicznej wyrażonych w wynikach surowych między tymi dwiema grupami były nieistotne statystycznie.

1.6. Prężność psychiczna a pozycje szczegółowe metryczki związanej z elementami pomagającymi w radzeniu sobie w trudnych sytuacjach wśród całej grupy badanej

Zależności w całej badanej grupie uczniów między czynnikami prężności psychicznej i ogólnym wskaźnikiem prężności psychicznej a pozycjami szczegółowymi metryczki związanej z elementami pomagającymi w radzeniu sobie w trudnych sytuacjach zostały przedstawione na następnej stronie w tabeli 12.

Tab. 12. Korelacje *r*-Pearsona między czynnikami prężności psychicznej i ogólnym wskaźnikiem prężności psychicznej a pozycjami szczegółowymi metryczki związanej z elementami pomagającymi w radzeniu sobie w trudnych sytuacjach w badanej grupie uczniów

Zmienna	<i>M</i>	<i>SD</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21
1. ONiE	13.23	3.58	-																				
2. WiDwD	13.62	3.51	.676***	-																			
3. PHiOnND	11.31	2.86	.585***	.459***	-																		
4. KOiTNA	9.82	3.30	.672***	.637***	.504***	-																	
5. PP	47.99	11.07	.889***	.844***	.743***	.848***	-																
6. Pozycja 1.	2.98	1.07	.279***	.243***	.303***	.147***	.289***	-															
7. Pozycja 2.	3.17	0.98	.251***	.215***	.282***	.111***	.256***	.615***	-														
8. Pozycja 3.	3.02	1.00	.226***	.143***	.238***	.110***	.213***	.486***	.604***	-													
9. Pozycja 4.	3.15	0.95	.258***	.190***	.272***	.124***	.251***	.500***	.567***	.543***	-												
10. Pozycja 5.	3.11	1.04	.275***	.250***	.294***	.142***	.286***	.544***	.630***	.556***	.574***	-											
11. Pozycja 6.	2.83	1.14	.254***	.248***	.286***	.163***	.283***	.483***	.519***	.482***	.485***	.631***	-										
12. Pozycja 7.	3.05	1.12	.187***	.162***	.214***	.066***	.187***	.516***	.521***	.475***	.506***	.522***	.497***	-									
13. Pozycja 8.	2.81	1.04	.285***	.247***	.280***	.188***	.299***	.461***	.479***	.481***	.486***	.529***	.518***	.540***	-								
14. Pozycja 9.	2.71	1.15	.237***	.209***	.259***	.151***	.255***	.417***	.438***	.421***	.405***	.502***	.532***	.458***	.519***	-							
15. Pozycja 10.	2.33	1.17	.236***	.208***	.248***	.201***	.266***	.312***	.300***	.315***	.303***	.348***	.420***	.327***	.454***	.509***	-						
16. Pozycja 11.	3.31	0.97	.184***	.155***	.221***	.075***	.188***	.486***	.543***	.488***	.526***	.545***	.459***	.539***	.475***	.426***	.272***	-					
17. Pozycja 12.	2.55	1.15	.218***	.169***	.232***	.121***	.220***	.350***	.353***	.358***	.372***	.404***	.458***	.367***	.444***	.456***	.468***	.377***	-				
18. Pozycja 13.	2.72	1.13	.261***	.218***	.298***	.164***	.279***	.406***	.428***	.400***	.394***	.435***	.451***	.411***	.459***	.459***	.416***	.417***	.459***	-			
19. Pozycja 14.	3.03	1.01	.212***	.192***	.239***	.101***	.221***	.450***	.527***	.482***	.529***	.566***	.507***	.481***	.507***	.474***	.359***	.544***	.446***	.513***	-		
20. Pozycja 15.	3.17	0.96	.214***	.168***	.244***	.095***	.214***	.401***	.475***	.470***	.519***	.483***	.428***	.442***	.475***	.416***	.325***	.536***	.416***	.458***	.575***	-	
21. Pozycja 16.	3.07	1.05	.187***	.148***	.216***	.076***	.186***	.497***	.535***	.508***	.512***	.538***	.499***	.545***	.508***	.466***	.353***	.578***	.422***	.463***	.562***	.563***	-

Adnotacja. *N* = 3526. ONiE – optymistyczne nastawienie i energia, WiDwD – wytrwałość i determinacja w działaniu, PHiOnND – poczucie humoru i otwartość na nowe doświadczenia, KOiTNA – kompetencje osobiste i tolerancja negatywnego afektu, PP – prężność psychiczna, pozycja 1. – „pomogłoby mi to, że gdy dzieje się coś trudnego, mam osobę, która potrafi znaleźć we mnie coś dobrego i mi o tym powie”, pozycja 2. – „pomogłoby mi to, że mam kogoś, kto docenia moje starania”, pozycja 3. – „pomogłoby mi to, że mam kogoś, kto interesuje się moim punktem widzenia”, pozycja 4. – „pomogłoby mi to, że mam kogoś, kto nawet jak zrobię coś złego daje mi szansę to naprawić”, pozycja 5. – „pomogłoby mi to, że mam kogoś, kto wierzy w mój sukces i mi o tym mówi”, pozycja 6. – „pomogłoby mi to, że mam kogoś, kto zachęca mnie do tego by marzyć”, pozycja 7. – „pomogłoby mi to, że mam kogoś, kto potrafi być przy mnie gdy czuję się smutny, zły, rozczarowany”, pozycja 8. – „pomogłoby mi to, że mam kogoś, kto gdy pojawia się problem pyta mnie o zdanie jak go rozwiązać i pozwala mi tak zrobić”, pozycja 9. – „pomogłoby mi to, że mam kogoś, kto pyta mnie jak będziemy świętować, gdy już uda mi się pokonać jakąś trudność”, pozycja 10. – „pomogłoby mi to, że mam kogoś, kto pyta mnie o to, co będę mieć z tego, że coś zrobię”, pozycja 11. – „pomogłoby mi to, że mam kogoś, komu mogę ufać, bo wiem, że będzie przy mnie”, pozycja 12. – „pomogłoby mi to, że mam kogoś, kto uczy mnie jak budować plan na porażki”, pozycja 13. – „pomogłoby mi to, że mam miejsce, w którym mogę dzielić się z innymi tym czego się nauczyłem(łam), czego dokonałem(łam)”, pozycja 14. – „pomogłoby mi to, że mam kogoś kto docenia małe kroki, a nie tylko osiągnięcie celu”, pozycja 15. – „pomogłoby mi to, że mam kogoś, kto pozwala mi pytać gdy czegoś nie wiem”, pozycja 16. – „pomogłoby mi to, że mam kogoś, przy kim mogę mówić o swoich potrzebach”.

* *p* < 0,05, ** *p* < 0,01, *** *p* < 0,001

Źródło: opracowanie własne

Przeprowadzona analiza korelacji przy zastosowaniu metody współczynnika korelacji r -Pearsona między optymistycznym nastawieniem i energią a pozycjami szczegółowymi metryczki ujawniła w każdym przypadku istotne statystycznie zależności ($p < 0,001$). Wszystkie ujawnione zależności były dodatnie i słabe (od $r = 0,18$ do $r = 0,29$). Najsłabsze zależności zaobserwowano między optymistycznym nastawieniem i energią a pozycją 11. – przekonaniem, że pomogłoby to, że ma się kogoś, komu można ufać, bo wie się, że ta osoba będzie przy nas ($r = 0,18$), natomiast najsilniejsze, chociaż nadal słabe, między wymienionym czynnikiem prężności psychicznej a pozycją 8. – przekonaniem, że pomogłoby to, że ma się kogoś, kto gdy pojawia się problem pyta nas o zdanie jak go rozwiązać i pozwala nam tak zrobić ($r = 0,29$).

Podobnie przeprowadzona analiza korelacji między wytrwałością i determinacją w działaniu a pozycjami szczegółowymi metryczki ujawniła w każdym przypadku istotne statystycznie zależności ($p < 0,001$). Wszystkie ujawnione zależności były dodatnie i słabe (od $r = 0,14$ do $r = 0,25$). Najsłabsze zależności zaobserwowano między wytrwałością i determinacją w działaniu a pozycją 3. – przekonaniem, że pomogłoby to, że ma się kogoś, kto interesuje się naszym punktem widzenia ($r = 0,14$), natomiast najsilniejsze, chociaż nadal słabe, między wymienionym czynnikiem prężności psychicznej a pozycją 5. – przekonaniem, że pomogłoby to, że ma się kogoś, kto wierzy w nasz sukces i nam o tym mówi ($r = 0,25$), pozycją 6. – przekonaniem, że pomogłoby to, że ma się kogoś, kto zachęca nas do tego by marzyć ($r = 0,25$), pozycją 8. – przekonaniem, że pomogłoby to, że ma się kogoś, kto gdy pojawia się problem pyta nas o zdanie jak go rozwiązać i pozwala nam tak zrobić ($r = 0,25$).

Analiza korelacji między poczuciem humoru i otwartością na nowe doświadczenia a pozycjami szczegółowymi metryczki ujawniła w każdym przypadku istotne statystyczne zależności ($p < 0,001$). Prawie wszystkie ujawnione w analizie statystycznej korelacje między poczuciem humoru i otwartością na nowe

doświadczenia a pozycjami szczegółowymi metryczki były słabe (od $r = 0,21$ do $r = 0,30$), przy czym najłabsze zależności zaobserwowano między poczuciem humoru i otwartością na nowe doświadczenia a pozycją 7. – przekonaniem, że pomogłoby to, że ma się kogoś, kto potrafi być przy nas gdy czujemy się smutni, źli, rozczarowani ($r = 0,21$), natomiast najsilniejsze, choć nadal słabe, między wymienionym czynnikiem prężności psychicznej a pozycją 13. – przekonaniem, że pomogłoby to, że ma się miejsce, w którym można dzielić się z innymi tym czego się nauczyliśmy, czego dokonaliśmy ($r = 0,30$). Zależności między opisywanym czynnikiem prężności psychicznej a pozycją 1., czyli przekonaniem, że pomogłoby to, że gdy dzieje się coś trudnego, ma się osobę, która potrafi znaleźć w nas coś dobrego i nam o tym powie, były umiarkowane ($r = 0,30$). Wszystkie ujawnione w analizie statystycznej korelacje między poczuciem humoru i otwartością na nowe doświadczenia a pozycjami szczegółowymi metryczki były dodatnie.

Przeprowadzona analiza korelacji między kompetencjami osobistymi i tolerancją negatywnego afektu a pozycjami szczegółowymi metryczki także ujawniła w każdym przypadku istotne statystycznie zależności ($p < 0,001$). Wszystkie ujawnione zależności były dodatnie i słabe (od $r = 0,07$ do $r = 0,20$). Najłabsze zależności zaobserwowano między kompetencjami osobistymi i tolerancją negatywnego afektu a pozycją 7. – przekonaniem, że pomogłoby to, że ma się kogoś, kto potrafi być przy nas gdy czujemy się smutni, źli, rozczarowani ($r = 0,07$). Najsilniejsze zależności zaobserwowano między opisywanym czynnikiem prężności psychicznej a pozycją 10. – przekonaniem, że pomogłoby to, że ma się kogoś, kto pyta nas o to, co będziemy mieć z tego, że coś zrobimy ($r = 0,20$).

Podobnie jak poprzednio, analiza korelacji między poziomem prężności psychicznej a pozycjami szczegółowymi metryczki wykazała w każdym przypadku istotne statystycznie zależności ($p < 0,001$). Wszystkie zaobserwowane zależności były dodatnie i słabe (od $r = 0,19$ do $r = 0,30$). Między prężnością psychiczną a pozycjami 7. – przekonaniem, że pomogłoby to, że ma się kogoś, kto potrafi być przy

nas gdy czujemy się smutni, źli, rozczarowani, 11. – przekonaniem, że pomogłoby to, że ma się kogoś, komu można ufać, bo wie się, że ta osoba będzie przy nas, 16. – przekonaniem, że pomogłoby to, że ma się kogoś, przy kim można mówić o swoich potrzebach – ujawnione zależności były najłabsze ($r = 0,19$ dla wszystkich wymienionych pozycji), natomiast dla pozycji 8. – przekonania, że pomogłoby to, że ma się kogoś, kto gdy pojawia się problem pyta nas o zdanie jak go rozwiązać i pozwala nam tak zrobić – były one najsilniejsze, chociaż nadal słabe ($r = 0,30$).

1.7. Prężność psychiczna a pozycje szczegółowe metryczki związanej z poszukiwaniem wsparcia na zewnątrz i do wewnątrz wśród całej grupy badanej

Zależności w całej badanej grupie uczniów między czynnikami prężności psychicznej i ogólnym wskaźnikiem prężności psychicznej a pozycjami szczegółowymi metryczki związanej z poszukiwaniem wsparcia na zewnątrz w środowisku szkolnym i pozaszkolnym oraz do wewnątrz wśród zasobów własnych zostały przedstawione na następnej stronie w tabeli 13.

Tab. 13. Korelacje *r*-Pearsona między czynnikami prężności psychicznej i ogólnym wskaźnikiem prężności psychicznej a pozycjami szczegółowymi metryczki związanej z poszukiwaniem wsparcia na zewnątrz i do wewnątrz w badanej grupie uczniów

Zmienna	M	SD	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28
1. ONiE	13.23	3.58	-																											
2. WiDwD	13.62	3.51	.676***	-																										
3. PHiOnND	11.31	2.86	.585***	.459***	-																									
4. KOiTNA	9.82	3.30	.672***	.637***	.504***	-																								
5. PP	47.99	11.07	.889***	.844***	.743***	.848***	-																							
6. Pozycja 1.	1.79	1.38	.230***	.197***	.179***	.219***	.248***	-																						
7. Pozycja 2.	2.23	1.36	.251***	.242***	.200***	.204***	.270***	.396***	-																					
8. Pozycja 3.	1.92	1.26	.258***	.219***	.188***	.240***	.273***	.344***	.349***	-																				
9. Pozycja 4.	1.92	1.20	.265***	.223***	.196***	.250***	.282***	.400***	.406***	.597***	-																			
10. Pozycja 5.	1.78	1.29	.298***	.261***	.225***	.283***	.322***	.442***	.434***	.471***	.501***	-																		
11. Pozycja 6.	2.42	1.19	.406***	.342***	.344***	.400***	.448***	.372***	.341***	.355***	.407***	.401***	-																	
12. Pozycja 7.	2.15	1.23	.276***	.255***	.186***	.222***	.284***	.413***	.554***	.414***	.505***	.508***	.424***	-																
13. Pozycja 8.	2.65	1.10	.396***	.323***	.343***	.383***	.433***	.241***	.232***	.282***	.294***	.279***	.635***	.266***	-															
14. Pozycja 9.	3.00	1.08	.304***	.271***	.256***	.230***	.319***	.200***	.196***	.203***	.219***	.214***	.321***	.248***	.307***	-														
15. Pozycja 10.	2.81	1.25	.304***	.275***	.245***	.232***	.318***	.192***	.224***	.203***	.243***	.257***	.276***	.254***	.259***	.412***	-													
16. Pozycja 11.	2.74	1.14	.409***	.368***	.295***	.343***	.427***	.256***	.345***	.285***	.304***	.337***	.407***	.380***	.381***	.382***	.366***	-												
17. Pozycja 12.	3.33	0.99	.334***	.292***	.252***	.264***	.344***	.134***	.195***	.174***	.171***	.181***	.297***	.240***	.329***	.325***	.276***	.406***	-											
18. Pozycja 13.	3.22	1.03	.377***	.338***	.280***	.309***	.394***	.172***	.274***	.213***	.239***	.254***	.337***	.294***	.353***	.348***	.318***	.498***	.687***	-										
19. Pozycja 14.	2.72	1.11	.452***	.381***	.376***	.452***	.499***	.242***	.232***	.234***	.259***	.267***	.379***	.278***	.371***	.308***	.259***	.458***	.334***	.402***	-									
20. Pozycja 15.	2.55	1.24	.410***	.348***	.316***	.478***	.467***	.221***	.195***	.207***	.224***	.252***	.330***	.221***	.325***	.244***	.210***	.329***	.207***	.257***	.560***	-								
21. Pozycja 16.	2.99	1.13	.329***	.282***	.257***	.355***	.368***	.145***	.135***	.130***	.162***	.152***	.283***	.143***	.302***	.246***	.170***	.281***	.278***	.303***	.350***	.318***	-							
22. Pozycja 17.	1.77	1.30	.330***	.261***	.197***	.293***	.328***	.339***	.315***	.326***	.367***	.377***	.379***	.431***	.273***	.172***	.193***	.295***	.153***	.211***	.244***	.253***	.191***	-						
23. Pozycja 18.	2.07	1.24	.458***	.371***	.330***	.458***	.488***	.346***	.287***	.323***	.347***	.400***	.442***	.372***	.384***	.263***	.214***	.376***	.291***	.340***	.430***	.429***	.318***	.461***	-					
24. Pozycja 19.	2.61	1.29	.456***	.400***	.352***	.483***	.509***	.239***	.283***	.220***	.252***	.299***	.459***	.298***	.440***	.246***	.217***	.405***	.379***	.409***	.444***	.381***	.377***	.349***	.527***	-				
25. Pozycja 20.	2.95	1.05	.480***	.408***	.366***	.402***	.499***	.183***	.229***	.188***	.223***	.235***	.395***	.259***	.394***	.331***	.294***	.424***	.424***	.438***	.464***	.341***	.341***	.267***	.411***	.522***	-			
26. Pozycja 21.	2.92	1.11	.432***	.331***	.358***	.388***	.453***	.233***	.210***	.202***	.222***	.240***	.380***	.259***	.377***	.342***	.254***	.400***	.377***	.399***	.487***	.401***	.326***	.269***	.518***	.483***	.523***	-		
27. Pozycja 22.	3.37	1.01	.320***	.299***	.260***	.243***	.338***	.100***	.163***	.124***	.138***	.141***	.223***	.171***	.243***	.308***	.360***	.312***	.357***	.353***	.309***	.234***	.295***	.132***	.230***	.319***	.403***	.393***	-	
28. Pozycja 23.	3.09	0.95	.430***	.391***	.360***	.337***	.456***	.157***	.220***	.166***	.194***	.200***	.315***	.245***	.337***	.335***	.285***	.409***	.462***	.483***	.410***	.283***	.285***	.211***	.337***	.401***	.477***	.425***	.397***	-

Adnotacja. *N* = 3526. ONiE – optymistyczne nastawienie i energia, WiDwD – wytrwałość i determinacja w działaniu, PHiOnND – poczucie humoru i otwartość na nowe doświadczenia, KOiTNA – kompetencje osobiste i tolerancja negatywnego afektu, PP – prężność psychiczna, pozycja 1. – „przestrzeń wsparcia doświadczana w szkole: w mojej szkole są miejsca, w których można spokojnie odpocząć i wyciszyć się”, pozycja 2. – „przestrzeń wsparcia doświadczana w szkole: mam w szkole osobę dorosłą (nauczyciela, pedagoga, wychowawcę), z którą mogę szczerze porozmawiać”, pozycja 3. – „przestrzeń wsparcia doświadczana w szkole: w naszej klasie wystarczająco dużo się mówi o emocjach, uczuciach”, pozycja 4. – „przestrzeń wsparcia doświadczana w szkole: w naszej klasie wystarczająco dużo się mówi o mocnych stronach uczniów”, pozycja 5. – „przestrzeń wsparcia doświadczana w szkole: w szkole są zajęcia lub aktywności, które pomagają mi lepiej radzić sobie z emocjami i stresującymi sytuacjami”, pozycja 6. – „przestrzeń wsparcia doświadczana w szkole: w szkole czuję się akceptowany(a) i szanowany(a)”, pozycja 7. – „przestrzeń wsparcia doświadczana w szkole: moi nauczyciele, wspierają mnie i motywują do pracy”, pozycja 8. – „przestrzeń wsparcia doświadczana w szkole: czuję się lubiany(a) w gronie swoich rówieśników”, pozycja 9. – „przestrzeń wsparcia doświadczana w środowisku pozaszkolnym: w mojej okolicy (osiedlu, wsi, dzielnicy) jest miejsce, gdzie mogę bezpiecznie spędzać czas z innymi”, pozycja 10. – „przestrzeń wsparcia doświadczana w środowisku pozaszkolnym: znam miejsce w pobliżu, gdzie mogę rozwijać swoje zainteresowania (np. dom kultury, klub sportowy, harcerstwo itp.)”, pozycja 11. – „przestrzeń wsparcia doświadczana w środowisku pozaszkolnym: w trudnych chwilach wiem, gdzie mogę uzyskać pomoc”, pozycja 12. – „przestrzeń wsparcia doświadczana w środowisku pozaszkolnym: o mojej rodzinie mogę powiedzieć, że czuję się w niej kochany(a)”, pozycja 13. – „przestrzeń wsparcia doświadczana w środowisku pozaszkolnym: w trudnych sytuacjach zawsze mogę liczyć na kogoś z mojej rodziny”, pozycja 14. – „indywidualna przestrzeń samopoczucia i radzenie sobie: gdy jestem smutny(a), wiem, co mogę zrobić, żeby poczuć się lepiej”, pozycja 15. – „indywidualna przestrzeń samopoczucia i radzenie sobie: mam swój sposób na radzenie sobie ze stresem”, pozycja 16. – „indywidualna przestrzeń samopoczucia i radzenie sobie: potrafię mówić „nie”, gdy ktoś proponuje coś, co mi nie odpowiada”, pozycja 17. – „indywidualna przestrzeń samopoczucia i radzenie sobie: ilość szkolnych obowiązków jest właściwa, czuję, że nadążam”, pozycja 18. – „indywidualna przestrzeń samopoczucia i radzenie sobie: często czuję się spokojny(a), bez napięcia, moje ciało jest odprężone”, pozycja 19. – „indywidualna przestrzeń samopoczucia i radzenie sobie: akceptuję siebie takim, jakim jestem / taką, jaka jestem”, pozycja 20. – „indywidualna przestrzeń samopoczucia i radzenie sobie: czuję, że mam wpływ na swoje życie”, pozycja 21. – „indywidualna przestrzeń samopoczucia i radzenie sobie: potrafię odpoczywać i się relaksować”, pozycja 22. – „indywidualna przestrzeń samopoczucia i radzenie sobie: mam swoje hobby, własne zainteresowanie poza obowiązkami szkolnymi”, pozycja 23. – „indywidualna przestrzeń samopoczucia i radzenie sobie: często czuję się wdzięczny(a) i doceniam to co mam”.

* *p* < 0,05, ** *p* < 0,01, *** *p* < 0,001

Źródło: opracowanie własne

Przeprowadzona analiza korelacji przy zastosowaniu metody współczynnika korelacji r -Pearsona między optymistycznym nastawieniem i energią a pozycjami szczegółowymi metryczki ujawniła w każdym przypadku istotne statystycznie zależności ($p < 0,001$). Wszystkie ujawnione zależności były dodatnie. Słabe zależności (od $r = 0,23$ do $r = 0,30$) zaobserwowano między optymistycznym nastawieniem i energią a pozycjami 1. – obecnością miejsc w szkole, w których można spokojnie odpocząć i wyciszyć się ($r = 0,23$), 2. – obecnością w szkole osoby dorosłej, z którą można szczerze porozmawiać ($r = 0,25$), 3. – wystarczająco dużej ilości rozmów w klasie na temat emocji, uczuć ($r = 0,26$), 4. – wystarczająco dużej ilości rozmów w klasie na temat mocnych stron uczniów ($r = 0,27$), 5. – istnieniem zajęć lub aktywności w szkole, które pomagają lepiej radzić sobie z emocjami i stresującymi sytuacjami ($r = 0,30$), 7. – obecnością nauczycieli, którzy wspierają i motywują do pracy ($r = 0,28$). Wykazane zależności dla wszystkich pozostałych pozycji były umiarkowane (od $r = 0,30$ do $r = 0,48$), przy czym dla pozycji 9. – obecności miejsc w okolicy, gdzie można bezpiecznie spędzać czas z innymi, oraz dla pozycji 10. – obecności miejsc w pobliżu, gdzie można rozwijać swoje zainteresowania, były one najniższe ($r = 0,30$ dla obu pozycji), a dla pozycji 20. – poczucia, że ma się wpływ na swoje życie – były najsilniejsze ($r = 0,48$).

Przeprowadzona analiza korelacji między wytrwałością i determinacją w działaniu a pozycjami szczegółowymi metryczki również ujawniła w każdym przypadku istotne statystycznie zależności ($p < 0,001$). Wszystkie ujawnione zależności były dodatnie. Słabe zależności (od $r = 0,20$ do $r = 0,30$) zaobserwowano między wytrwałością i determinacją w działaniu a pozycjami 1. – obecnością miejsc w szkole, w których można spokojnie odpocząć i wyciszyć się ($r = 0,20$), 2. – obecnością w szkole osoby dorosłej, z którą można szczerze porozmawiać ($r = 0,24$), 3. – wystarczająco dużej ilości rozmów w klasie na temat emocji, uczuć ($r = 0,22$), 4. – wystarczająco dużej ilości rozmów w klasie na temat mocnych stron uczniów ($r = 0,22$), 5. – istnieniem zajęć lub aktywności w szkole, które pomagają lepiej radzić sobie

z emocjami i stresującymi sytuacjami ($r = 0,26$), 7. – obecnością nauczycieli, którzy wspierają i motywują do pracy ($r = 0,26$), 9. – obecnością miejsc w okolicy, gdzie można bezpiecznie spędzać czas z innymi ($r = 0,27$), 10. – obecnością miejsc w pobliżu, gdzie można rozwijać swoje zainteresowania ($r = 0,28$), 12. – poczuciem, że jest się kochanym we własnej rodzinie ($r = 0,29$), 16. – umiejętnością odmawiania, gdy ktoś proponuje coś, co nam nie odpowiada ($r = 0,28$), 17. – poczuciem, że ilość szkolnych obowiązków jest adekwatna do indywidualnych możliwości ($r = 0,26$), 22. – posiadaniem własnego hobby, zainteresowań poza obowiązkami szkolnymi ($r = 0,30$). Wykazane zależności dla wszystkich pozostałych pozycji były umiarkowane (od $r = 0,32$ do $r = 0,41$), przy czym dla pozycji 8. – poczucia bycia lubianym w gronie swoich rówieśników – były one najstabsze ($r = 0,32$), a dla pozycji 20. – poczucia, że ma się wpływ na swoje życie – były najsilniejsze ($r = 0,41$).

Analiza korelacji między poczuciem humoru i otwartością na nowe doświadczenia a pozycjami szczegółowymi metryczki ujawniła w każdym przypadku istotne statystyczne zależności ($p < 0,001$). Wszystkie ujawnione zależności były dodatnie. Słabe zależności (od $r = 0,18$ do $r = 0,30$) zaobserwowano między poczuciem humoru i otwartością na nowe doświadczenia a pozycjami 1. – obecnością miejsc w szkole, w których można spokojnie odpocząć i wyciszyć się ($r = 0,18$), 2. – obecnością w szkole osoby dorosłej, z którą można szczerze porozmawiać ($r = 0,20$), 3. – wystarczająco dużej ilości rozmów w klasie na temat emocji, uczuć ($r = 0,19$), 4. – wystarczająco dużej ilości rozmów w klasie na temat mocnych stron uczniów ($r = 0,20$), 5. – istnieniem zajęć lub aktywności w szkole, które pomagają lepiej radzić sobie z emocjami i stresującymi sytuacjami ($r = 0,23$), 7. – obecnością nauczycieli, którzy wspierają i motywują do pracy ($r = 0,19$), 9. – obecnością miejsc w okolicy, gdzie można bezpiecznie spędzać czas z innymi ($r = 0,26$), 10. – obecnością miejsc w pobliżu, gdzie można rozwijać swoje zainteresowania ($r = 0,25$), 11. – wiedzą, gdzie można uzyskać pomoc w trudnych chwilach ($r = 0,30$), 12. – poczuciem, że jest się kochanym we własnej rodzinie ($r = 0,25$), 13. – poczuciem, że w trudnych sytuacjach zawsze

można liczyć na kogoś z rodziny ($r = 0,28$), 16. – umiejętnością odmawiania, gdy ktoś proponuje coś, co nam nie odpowiada ($r = 0,26$), 17. – poczuciem, że ilość szkolnych obowiązków jest adekwatna do indywidualnych możliwości ($r = 0,20$), 22. – posiadaniem własnego hobby, zainteresowań poza obowiązkami szkolnymi ($r = 0,26$). Wykazane zależności dla wszystkich pozostałych pozycji były umiarkowane (od $r = 0,32$ do $r = 0,38$), przy czym dla pozycji 15. – posiadania własnego sposobu na radzenie sobie ze stresem – były one najśłabsze ($r = 0,32$), a dla pozycji 14. – wiedzy o tym, co można zrobić, żeby poczuć się lepiej, gdy jest się smutnym – były najsilniejsze ($r = 0,38$).

Przeprowadzona analiza korelacji między kompetencjami osobistymi i tolerancją negatywnego afektu a pozycjami szczegółowymi metryczki także ujawniła w każdym przypadku istotne statystycznie zależności ($p < 0,001$). Wszystkie ujawnione zależności były dodatnie. Słabe zależności (od $r = 0,20$ do $r = 0,29$) zaobserwowano między kompetencjami osobistymi i tolerancją negatywnego afektu a pozycjami 1. – obecnością miejsc w szkole, w których można spokojnie odpocząć i wyszyczyć się ($r = 0,22$), 2. – obecnością w szkole osoby dorosłej, z którą można szczerze porozmawiać ($r = 0,20$), 3. – wystarczająco dużej ilości rozmów w klasie na temat emocji, uczuć ($r = 0,24$), 4. – wystarczająco dużej ilości rozmów w klasie na temat mocnych stron uczniów ($r = 0,25$), 5. – istnieniem zajęć lub aktywności w szkole, które pomagają lepiej radzić sobie z emocjami i stresującymi sytuacjami ($r = 0,28$), 7. – obecnością nauczycieli, którzy wspierają i motywują do pracy ($r = 0,22$), 9. – obecnością miejsc w okolicy, gdzie można bezpiecznie spędzać czas z innymi ($r = 0,23$), 10. – obecnością miejsc w pobliżu, gdzie można rozwijać swoje zainteresowania ($r = 0,23$), 12. – poczuciem, że jest się kochanym we własnej rodzinie ($r = 0,26$), 17. – poczuciem, że ilość szkolnych obowiązków jest adekwatna do indywidualnych możliwości ($r = 0,29$), 22. – posiadaniem własnego hobby, zainteresowań poza obowiązkami szkolnymi ($r = 0,24$). Wykazane zależności dla wszystkich pozostałych pozycji były umiarkowane (od $r = 0,31$ do $r = 0,48$), przy czym dla pozycji 13. –

poczucia, że w trudnych sytuacjach zawsze można liczyć na kogoś z rodziny – były one najśłabsze ($r = 0,31$), a dla pozycji 15. – posiadania własnego sposobu na radzenie sobie ze stresem, oraz dla pozycji 19. – akceptowania własnej osoby, były najsilniejsze ($r = 0,48$ dla obu pozycji).

Podobnie jak poprzednio, analiza korelacji między poziomem prężności psychicznej a pozycjami szczegółowymi metryczki wykazała w każdym przypadku istotne statystycznie zależności ($p < 0,001$). Wszystkie ujawnione zależności były dodatnie. Słabe zależności (od $r = 0,25$ do $r = 0,28$) zaobserwowano między prężnością psychiczną a pozycjami 1. – obecnością miejsc w szkole, w których można spokojnie odpocząć i wyciszyć się ($r = 0,25$), 2. – obecnością w szkole osoby dorosłej, z którą można szczerze porozmawiać ($r = 0,27$), 3. – wystarczająco dużej ilości rozmów w klasie na temat emocji, uczuć ($r = 0,27$), 4. – wystarczająco dużej ilości rozmów w klasie na temat mocnych stron uczniów ($r = 0,28$), 7. – obecnością nauczycieli, którzy wspierają i motywują do pracy ($r = 0,28$). Wykazane zależności dla prawie wszystkich pozostałych pozycji były umiarkowane (od $r = 0,32$ do $r = 0,50$), przy czym dla pozycji 5. – istnienia zajęć lub aktywności w szkole, które pomagają lepiej radzić sobie z emocjami i stresującymi sytuacjami, dla pozycji 9. – obecności miejsc w okolicy, gdzie można bezpiecznie spędzać czas z innymi, oraz dla pozycji 10. – obecności miejsc w pobliżu, gdzie można rozwijać swoje zainteresowania, były one najśłabsze ($r = 0,32$ dla wszystkich tych trzech pozycji), a dla pozycji 14. – wiedzy o tym, co można zrobić, żeby poczuć się lepiej, gdy jest się smutnym, oraz dla pozycji 20. – poczucia, że ma się wpływ na swoje życie, były najsilniejsze ($r = 0,50$ dla obu pozycji). Wyjątek stanowiła pozycja 19., czyli akceptowanie własnej osoby, w przypadku której ujawnione zależności były silne ($r = 0,51$).

1.8. Prężność psychiczna a pozycje szczegółowe metryczki związanej z poszukiwaniem wsparcia na zewnątrz i do wewnątrz wśród grupy uczniów szkół podstawowych oraz grupy uczniów szkół ponadpodstawowych

Z uwagi na słabe korelacje między niemal wszystkimi czynnikami prężności psychicznej i ogólnym wskaźnikiem prężności psychicznej a pozycjami szczegółowymi metryczki związanej z elementami pomagającymi w radzeniu sobie w trudnych sytuacjach wśród całej grupy badanej zrezygnowano z przeprowadzenia szczegółowej analizy korelacji między tymi zmiennymi w podziale na typy szkół. Przeprowadzono jednak szczegółową analizę korelacji w podziale na typy szkół między czynnikami prężności psychicznej i ogólnym wskaźnikiem prężności psychicznej a pozycjami szczegółowymi metryczki związanej z poszukiwaniem wsparcia na zewnątrz w środowisku szkolnym i pozaszkolnym oraz do wewnątrz wśród zasobów własnych.

Zależności w badanej grupie uczniów szkół podstawowych między czynnikami prężności psychicznej i ogólnym wskaźnikiem prężności psychicznej a pozycjami szczegółowymi metryczki związanej z poszukiwaniem wsparcia na zewnątrz w środowisku szkolnym i pozaszkolnym oraz do wewnątrz wśród zasobów własnych zostały przedstawione na następnej stronie w tabeli 14.

Tab. 14. Korelacje *r*-Pearsona między czynnikami prężności psychicznej i ogólnym wskaźnikiem prężności psychicznej a pozycjami szczegółowymi metryczki związanej z poszukiwaniem wsparcia na zewnątrz i do wewnątrz w badanej grupie uczniów szkół podstawowych

Zmienna	M	SD	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28
1. ONiE	13.30	3.55	-																											
2. WiDwD	13.70	3.47	.667***	-																										
3. PHiOnND	11.29	2.85	.591***	.471***	-																									
4. KOiTNA	9.83	3.21	.668***	.639***	.498***	-																								
5. PP	48.12	10.92	.887***	.845***	.749***	.844***	-																							
6. Pozycja 1.	1.72	1.42	.221***	.220***	.176***	.253***	.262***	-																						
7. Pozycja 2.	2.25	1.38	.241***	.250***	.204***	.230***	.278***	.384***	-																					
8. Pozycja 3.	2.01	1.27	.248***	.220***	.192***	.254***	.275***	.327***	.324***	-																				
9. Pozycja 4.	1.97	1.19	.258***	.233***	.214***	.270***	.293***	.382***	.386***	.564***	-																			
10. Pozycja 5.	1.87	1.29	.284***	.268***	.236***	.287***	.323***	.460***	.445***	.431***	.476***	-																		
11. Pozycja 6.	2.37	1.20	.409***	.353***	.346***	.429***	.461***	.369***	.340***	.339***	.396***	.410***	-																	
12. Pozycja 7.	2.19	1.25	.273***	.275***	.195***	.253***	.301***	.407***	.553***	.391***	.480***	.501***	.415***	-																
13. Pozycja 8.	2.63	1.13	.410***	.333***	.337***	.415***	.449***	.247***	.242***	.282***	.294***	.284***	.635***	.264***	-															
14. Pozycja 9.	3.06	1.07	.308***	.289***	.267***	.226***	.328***	.197***	.193***	.196***	.221***	.206***	.299***	.247***	.302***	-														
15. Pozycja 10.	2.90	1.23	.275***	.258***	.235***	.198***	.291***	.174***	.212***	.172***	.209***	.220***	.252***	.229***	.240***	.374***	-													
16. Pozycja 11.	2.79	1.13	.397***	.380***	.299***	.352***	.431***	.270***	.342***	.280***	.300***	.342***	.410***	.382***	.391***	.381***	.352***	-												
17. Pozycja 12.	3.39	0.98	.345***	.311***	.274***	.269***	.361***	.138***	.190***	.166***	.161***	.184***	.294***	.238***	.349***	.313***	.269***	.395***	-											
18. Pozycja 13.	3.28	1.00	.397***	.370***	.305***	.323***	.421***	.181***	.274***	.214***	.237***	.270***	.350***	.301***	.375***	.354***	.301***	.505***	.678***	-										
19. Pozycja 14.	2.73	1.10	.442***	.375***	.367***	.438***	.487***	.261***	.233***	.261***	.284***	.282***	.384***	.299***	.382***	.310***	.241***	.454***	.342***	.410***	-									
20. Pozycja 15.	2.57	1.23	.414***	.340***	.306***	.461***	.458***	.232***	.194***	.218***	.233***	.257***	.337***	.227***	.353***	.238***	.176***	.328***	.195***	.267***	.542***	-								
21. Pozycja 16.	2.99	1.14	.329***	.287***	.271***	.357***	.373***	.155***	.126***	.134***	.162***	.159***	.293***	.149***	.321***	.234***	.150***	.287***	.289***	.294***	.343***	.303***	-							
22. Pozycja 17.	1.82	1.30	.330***	.274***	.189***	.314***	.336***	.334***	.307***	.299***	.339***	.367***	.403***	.434***	.293***	.172***	.189***	.302***	.163***	.225***	.247***	.251***	.199***	-						
23. Pozycja 18.	2.18	1.20	.454***	.382***	.343***	.472***	.497***	.368***	.288***	.303***	.348***	.398***	.487***	.386***	.427***	.251***	.172***	.382***	.296***	.354***	.427***	.432***	.329***	.438***	-					
24. Pozycja 19.	2.69	1.28	.456***	.415***	.354***	.504***	.521***	.254***	.294***	.226***	.258***	.304***	.482***	.313***	.477***	.258***	.201***	.412***	.396***	.433***	.424***	.379***	.395***	.362***	.533***	-				
25. Pozycja 20.	3.01	1.01	.463***	.380***	.369***	.393***	.483***	.188***	.219***	.190***	.231***	.236***	.400***	.260***	.428***	.330***	.271***	.424***	.433***	.457***	.442***	.325***	.354***	.273***	.401***	.517***	-			
26. Pozycja 21.	2.98	1.07	.434***	.333***	.355***	.391***	.454***	.247***	.211***	.197***	.227***	.250***	.407***	.271***	.384***	.357***	.229***	.409***	.384***	.412***	.480***	.379***	.335***	.255***	.510***	.480***	.520***	-		
27. Pozycja 22.	3.45	0.94	.325***	.300***	.253***	.220***	.332***	.111***	.148***	.112***	.118***	.140***	.226***	.165***	.259***	.308***	.363***	.323***	.397***	.373***	.293***	.195***	.286***	.115***	.196***	.307***	.382***	.372***	-	
28. Pozycja 23.	3.14	0.93	.431***	.393***	.361***	.343***	.460***	.168***	.213***	.174***	.204***	.219***	.330***	.254***	.356***	.347***	.266***	.431***	.474***	.497***	.404***	.293***	.292***	.227***	.348***	.405***	.457***	.420***	.396***	-

Adnotacja. *N* = 2514. ONiE – optymistyczne nastawienie i energia, WiDwD – wytrwałość i determinacja w działaniu, PHiOnND – poczucie humoru i otwartość na nowe doświadczenia, KOiTNA – kompetencje osobiste i tolerancja negatywnego afektu, PP – prężność psychiczna, pozycja 1. – „przestrzeń wsparcia doświadczana w szkole: w mojej szkole są miejsca, w których można spokojnie odpocząć i wyciszyć się”, pozycja 2. – „przestrzeń wsparcia doświadczana w szkole: mam w szkole osobę dorosłą (nauczyciela, pedagoga, wychowawcę), z którą mogę szczerze porozmawiać”, pozycja 3. – „przestrzeń wsparcia doświadczana w szkole: w naszej klasie wystarczająco dużo się mówi o emocjach, uczuciach”, pozycja 4. – „przestrzeń wsparcia doświadczana w szkole: w naszej klasie wystarczająco dużo się mówi o mocnych stronach uczniów”, pozycja 5. – „przestrzeń wsparcia doświadczana w szkole: w szkole są zajęcia lub aktywności, które pomagają mi lepiej radzić sobie z emocjami i stresującymi sytuacjami”, pozycja 6. – „przestrzeń wsparcia doświadczana w szkole: w szkole czuję się akceptowany(a) i szanowany(a)”, pozycja 7. – „przestrzeń wsparcia doświadczana w szkole: moi nauczyciele, wspierają mnie i motywują do pracy”, pozycja 8. – „przestrzeń wsparcia doświadczana w szkole: czuję się lubiany(a) w gronie swoich rówieśników”, pozycja 9. – „przestrzeń wsparcia doświadczana w środowisku pozaszkolnym: w mojej okolicy (osiedlu, wsi, dzielnicy) jest miejsce, gdzie mogę bezpiecznie spędzać czas z innymi”, pozycja 10. – „przestrzeń wsparcia doświadczana w środowisku pozaszkolnym: znam miejsce w pobliżu, gdzie mogę rozwijać swoje zainteresowania (np. dom kultury, klub sportowy, harcerstwo itp.)”, pozycja 11. – „przestrzeń wsparcia doświadczana w środowisku pozaszkolnym: w trudnych chwilach wiem, gdzie mogę uzyskać pomoc”, pozycja 12. – „przestrzeń wsparcia doświadczana w środowisku pozaszkolnym: o mojej rodzinie mogę powiedzieć, że czuję się w niej kochany(a)”, pozycja 13. – „przestrzeń wsparcia doświadczana w środowisku pozaszkolnym: w trudnych sytuacjach zawsze mogę liczyć na kogoś z mojej rodziny”, pozycja 14. – „indywidualna przestrzeń samopoczucia i radzenie sobie: gdy jestem smutny(a), wiem, co mogę zrobić, żeby poczuć się lepiej”, pozycja 15. – „indywidualna przestrzeń samopoczucia i radzenie sobie: mam swój sposób na radzenie sobie ze stresem”, pozycja 16. – „indywidualna przestrzeń samopoczucia i radzenie sobie: potrafię mówić „nie”, gdy ktoś proponuje coś, co mi nie odpowiada”, pozycja 17. – „indywidualna przestrzeń samopoczucia i radzenie sobie: ilość szkolnych obowiązków jest właściwa, czuję, że nadążam”, pozycja 18. – „indywidualna przestrzeń samopoczucia i radzenie sobie: często czuję się spokojny(a), bez napięcia, moje ciało jest odprężone”, pozycja 19. – „indywidualna przestrzeń samopoczucia i radzenie sobie: akceptuję siebie takim, jakim jestem / taką, jaka jestem”, pozycja 20. – „indywidualna przestrzeń samopoczucia i radzenie sobie: czuję, że mam wpływ na swoje życie”, pozycja 21. – „indywidualna przestrzeń samopoczucia i radzenie sobie: potrafię odpoczywać i się relaksować”, pozycja 22. – „indywidualna przestrzeń samopoczucia i radzenie sobie: mam swoje hobby, własne zainteresowanie poza obowiązkami szkolnymi”, pozycja 23. – „indywidualna przestrzeń samopoczucia i radzenie sobie: często czuję się wdzięczny(a) i doceniam to co mam”.

* *p* < 0,05, ** *p* < 0,01, *** *p* < 0,001

Źródło: opracowanie własne

Przeprowadzona analiza korelacji przy zastosowaniu metody współczynnika korelacji r -Pearsona między optymistycznym nastawieniem i energią a pozycjami szczegółowymi metryczki ujawniła w każdym przypadku istotne statystycznie zależności ($p < 0,001$). Wszystkie ujawnione zależności były dodatnie. Słabe zależności (od $r = 0,22$ do $r = 0,28$) zaobserwowano między optymistycznym nastawieniem i energią a pozycjami 1. – obecnością miejsc w szkole, w których można spokojnie odpocząć i wyciszyć się ($r = 0,22$), 2. – obecnością w szkole osoby dorosłej, z którą można szczerze porozmawiać ($r = 0,24$), 3. – wystarczająco dużej ilości rozmów w klasie na temat emocji, uczuć ($r = 0,25$), 4. – wystarczająco dużej ilości rozmów w klasie na temat mocnych stron uczniów ($r = 0,26$), 5. – istnieniem zajęć lub aktywności w szkole, które pomagają lepiej radzić sobie z emocjami i stresującymi sytuacjami ($r = 0,28$), 7. – obecnością nauczycieli, którzy wspierają i motywują do pracy ($r = 0,27$), 10. – obecnością miejsc w pobliżu, gdzie można rozwijać swoje zainteresowania ($r = 0,28$). Wykazane zależności dla wszystkich pozostałych pozycji były umiarkowane (od $r = 0,31$ do $r = 0,46$), przy czym dla pozycji 9. – obecności miejsc w okolicy, gdzie można bezpiecznie spędzać czas z innymi – były one najslabsze ($r = 0,31$), a dla pozycji 19. – akceptowania własnej osoby, oraz dla pozycji 20. – poczucia, że ma się wpływ na swoje życie, były najsilniejsze ($r = 0,46$ dla obu pozycji).

Przeprowadzona analiza korelacji między wytrwałością i determinacją w działaniu a pozycjami szczegółowymi metryczki również ujawniła w każdym przypadku istotne statystycznie zależności ($p < 0,001$). Wszystkie ujawnione zależności były dodatnie. Słabe zależności (od $r = 0,22$ do $r = 0,29$) zaobserwowano między wytrwałością i determinacją w działaniu a pozycjami 1. – obecnością miejsc w szkole, w których można spokojnie odpocząć i wyciszyć się ($r = 0,22$), 2. – obecnością w szkole osoby dorosłej, z którą można szczerze porozmawiać ($r = 0,25$), 3. – wystarczająco dużej ilości rozmów w klasie na temat emocji, uczuć ($r = 0,22$), 4. – wystarczająco dużej ilości rozmów w klasie na temat mocnych stron uczniów ($r = 0,23$), 5. – istnieniem zajęć lub aktywności w szkole, które pomagają lepiej radzić sobie

z emocjami i stresującymi sytuacjami ($r = 0,27$), 7. – obecnością nauczycieli, którzy wspierają i motywują do pracy ($r = 0,28$), 9. – obecnością miejsc w okolicy, gdzie można bezpiecznie spędzać czas z innymi ($r = 0,29$), 10. – obecnością miejsc w pobliżu, gdzie można rozwijać swoje zainteresowania ($r = 0,26$), 16. – umiejętnością odmawiania, gdy ktoś proponuje coś, co nam nie odpowiada ($r = 0,29$), 17. – poczuciem, że ilość szkolnych obowiązków jest adekwatna do indywidualnych możliwości ($r = 0,27$). Wykazane zależności dla wszystkich pozostałych pozycji były umiarkowane (od $r = 0,30$ do $r = 0,42$), przy czym dla pozycji 22. – posiadania własnego hobby, zainteresowań poza obowiązkami szkolnymi – były one najśłabsze ($r = 0,30$), a dla pozycji 19. – akceptowania własnej osoby – były najsilniejsze ($r = 0,42$).

Analiza korelacji między poczuciem humoru i otwartością na nowe doświadczenia a pozycjami szczegółowymi metryczki ujawniła w każdym przypadku istotne statystyczne zależności ($p < 0,001$). Wszystkie ujawnione zależności były dodatnie. Słabe zależności (od $r = 0,18$ do $r = 0,30$) zaobserwowano między poczuciem humoru i otwartością na nowe doświadczenia a pozycjami 1. – obecnością miejsc w szkole, w których można spokojnie odpocząć i wyciszyć się ($r = 0,18$), 2. – obecnością w szkole osoby dorosłej, z którą można szczerze porozmawiać ($r = 0,20$), 3. – wystarczająco dużej ilości rozmów w klasie na temat emocji, uczuć ($r = 0,19$), 4. – wystarczająco dużej ilości rozmów w klasie na temat mocnych stron uczniów ($r = 0,21$), 5. – istnieniem zajęć lub aktywności w szkole, które pomagają lepiej radzić sobie z emocjami i stresującymi sytuacjami ($r = 0,24$), 7. – obecnością nauczycieli, którzy wspierają i motywują do pracy ($r = 0,20$), 9. – obecnością miejsc w okolicy, gdzie można bezpiecznie spędzać czas z innymi ($r = 0,27$), 10. – obecnością miejsc w pobliżu, gdzie można rozwijać swoje zainteresowania ($r = 0,24$), 11. – wiedzą, gdzie można uzyskać pomoc w trudnych chwilach ($r = 0,30$), 12. – poczuciem, że jest się kochanym we własnej rodzinie ($r = 0,27$), 16. – umiejętnością odmawiania, gdy ktoś proponuje coś, co nam nie odpowiada ($r = 0,27$), 17. – poczuciem, że ilość szkolnych obowiązków

jest adekwatna do indywidualnych możliwości ($r = 0,19$), 22. – posiadaniem własnego hobby, zainteresowań poza obowiązkami szkolnymi ($r = 0,25$). Wykazane zależności dla wszystkich pozostałych pozycji były umiarkowane (od $r = 0,31$ do $r = 0,37$), przy czym dla pozycji 13. – poczucia, że w trudnych sytuacjach zawsze można liczyć na kogoś z rodziny, oraz dla pozycji 15. – posiadania własnego sposobu na radzenie sobie ze stresem, były one najstabsze ($r = 0,31$ dla obu pozycji), a dla pozycji 14. – wiedzy o tym, co można zrobić, żeby poczuć się lepiej, gdy jest się smutnym, oraz dla pozycji 20. – poczucia, że ma się wpływ na swoje życie, były najsilniejsze ($r = 0,37$ dla obu pozycji).

Przeprowadzona analiza korelacji między kompetencjami osobistymi i tolerancją negatywnego afektu a pozycjami szczegółowymi metryczki także ujawniła w każdym przypadku istotne statystycznie zależności ($p < 0,001$). Wszystkie ujawnione zależności były dodatnie. Słabe zależności (od $r = 0,20$ do $r = 0,29$) zaobserwowano między kompetencjami osobistymi i tolerancją negatywnego afektu a pozycjami 1. – obecnością miejsc w szkole, w których można spokojnie odpocząć i wyciszyć się ($r = 0,25$), 2. – obecnością w szkole osoby dorosłej, z którą można szczerze porozmawiać ($r = 0,23$), 3. – wystarczająco dużej ilości rozmów w klasie na temat emocji, uczuć ($r = 0,25$), 4. – wystarczająco dużej ilości rozmów w klasie na temat mocnych stron uczniów ($r = 0,27$), 5. – istnieniem zajęć lub aktywności w szkole, które pomagają lepiej radzić sobie z emocjami i stresującymi sytuacjami ($r = 0,29$), 7. – obecnością nauczycieli, którzy wspierają i motywują do pracy ($r = 0,25$), 9. – obecnością miejsc w okolicy, gdzie można bezpiecznie spędzać czas z innymi ($r = 0,23$), 10. – obecnością miejsc w pobliżu, gdzie można rozwijać swoje zainteresowania ($r = 0,20$), 12. – poczuciem, że jest się kochanym we własnej rodzinie ($r = 0,27$), 22. – posiadaniem własnego hobby, zainteresowań poza obowiązkami szkolnymi ($r = 0,22$). Wykazane zależności dla prawie wszystkich pozostałych pozycji były umiarkowane (od $r = 0,31$ do $r = 0,47$), przy czym dla pozycji 17. – poczucia, że ilość szkolnych obowiązków jest adekwatna do indywidualnych możliwości – były one najstabsze (r

= 0,31), a dla pozycji 18. – częstego poczucia bycia spokojnym, bez napięcia, poczucia, że ciało jest odprężone – były najsilniejsze ($r = 0,47$). Wyjątek stanowiła pozycja 19., czyli akceptowanie własnej osoby, w przypadku której ujawnione zależności były silne ($r = 0,50$).

Podobnie jak poprzednio, analiza korelacji między poziomem prężności psychicznej a pozycjami szczegółowymi metryczki wykazała w każdym przypadku istotne statystycznie zależności ($p < 0,001$). Wszystkie ujawnione zależności były dodatnie. Słabe zależności (od $r = 0,26$ do $r = 0,29$) zaobserwowano między prężnością psychiczną a pozycjami 1. – obecnością miejsc w szkole, w których można spokojnie odpocząć i wyciszyć się ($r = 0,26$), 2. – obecnością w szkole osoby dorosłej, z którą można szczerze porozmawiać ($r = 0,28$), 3. – wystarczająco dużej ilości rozmów w klasie na temat emocji, uczuć ($r = 0,28$), 4. – wystarczająco dużej ilości rozmów w klasie na temat mocnych stron uczniów ($r = 0,29$), 10. – obecnością miejsc w pobliżu, gdzie można rozwijać swoje zainteresowania ($r = 0,29$). Wykazane zależności dla prawie wszystkich pozostałych pozycji były umiarkowane (od $r = 0,30$ do $r = 0,50$), przy czym dla pozycji 7. – obecności nauczycieli, którzy wspierają i motywują do pracy – były one najslabsze ($r = 0,30$), a dla pozycji 18. – częstego poczucia bycia spokojnym, bez napięcia, poczucia, że ciało jest odprężone – były najsilniejsze ($r = 0,50$). Wyjątek stanowiła pozycja 19., czyli akceptowanie własnej osoby, w przypadku której ujawnione zależności były silne ($r = 0,52$).

Zależności w badanej grupie uczniów szkół ponadpodstawowych między czynnikami prężności psychicznej i ogólnym wskaźnikiem prężności psychicznej a pozycjami szczegółowymi metryczki związanej z poszukiwaniem wsparcia na zewnątrz w środowisku szkolnym i pozaszkolnym oraz do wewnątrz wśród zasobów własnych zostały przedstawione na następnej stronie w tabeli 15.

Tab. 15. Korelacje *r*-Pearsona między czynnikami prężności psychicznej i ogólnym wskaźnikiem prężności psychicznej a pozycjami szczegółowymi metryczki związanej z poszukiwaniem wsparcia na zewnątrz i do wewnątrz w badanej grupie uczniów szkół ponadpodstawowych

Zmienna	M	SD	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28
1. ONiE	13.07	3.67	-																											
2. WiDwD	13.42	3.62	.694***	-																										
3. PHiOnND	11.38	2.87	.572***	.434***	-																									
4. KOiTNA	9.79	3.51	.679***	.633***	.519***	-																								
5. PP	47.67	11.43	.893***	.843***	.732***	.856***	-																							
6. Pozycja 1.	1.97	1.27	.268***	.149***	.184***	.138***	.222***	-																						
7. Pozycja 2.	2.17	1.32	.275***	.218***	.193***	.143***	.250***	.447***	-																					
8. Pozycja 3.	1.70	1.21	.279***	.208***	.189***	.210***	.267***	.441***	.416***	-																				
9. Pozycja 4.	1.80	1.21	.280***	.194***	.156***	.205***	.253***	.478***	.455***	.676***	-																			
10. Pozycja 5.	1.54	1.24	.328***	.239***	.208***	.281***	.319***	.447***	.404***	.555***	.554***	-																		
11. Pozycja 6.	2.53	1.15	.409***	.329***	.339***	.335***	.423***	.370***	.354***	.435***	.454***	.418***	-																	
12. Pozycja 7.	2.04	1.18	.279***	.200***	.167***	.151***	.241***	.459***	.555***	.466***	.563***	.519***	.465***	-																
13. Pozycja 8.	2.71	1.04	.365***	.304***	.361***	.310***	.399***	.216***	.209***	.304***	.305***	.286***	.634***	.279***	-															
14. Pozycja 9.	2.87	1.09	.292***	.224***	.237***	.241***	.298***	.241***	.201***	.195***	.203***	.212***	.402***	.238***	.332***	-														
15. Pozycja 10.	2.60	1.28	.366***	.307***	.280***	.310***	.380***	.281***	.250***	.247***	.305***	.317***	.366***	.302***	.327***	.486***	-													
16. Pozycja 11.	2.63	1.14	.432***	.337***	.289***	.325***	.418***	.243***	.349***	.284***	.303***	.308***	.418***	.366***	.367***	.373***	.385***	-												
17. Pozycja 12.	3.19	1.01	.305***	.241***	.205***	.255***	.304***	.156***	.205***	.164***	.178***	.143***	.329***	.234***	.295***	.336***	.268***	.422***	-											
18. Pozycja 13.	3.06	1.09	.332***	.262***	.232***	.284***	.335***	.185***	.274***	.182***	.227***	.188***	.336***	.268***	.318***	.321***	.334***	.475***	.699***	-										
19. Pozycja 14.	2.68	1.11	.477***	.393***	.401***	.485***	.527***	.198***	.228***	.163***	.196***	.230***	.372***	.221***	.349***	.301***	.299***	.465***	.313***	.386***	-									
20. Pozycja 15.	2.52	1.26	.402***	.367***	.342***	.515***	.489***	.200***	.196***	.176***	.200***	.237***	.319***	.203***	.256***	.257***	.289***	.330***	.231***	.233***	.603***	-								
21. Pozycja 16.	3.00	1.10	.332***	.272***	.223***	.353***	.357***	.116***	.159***	.124***	.165***	.140***	.257***	.130***	.247***	.280***	.225***	.267***	.256***	.332***	.369***	.358***	-							
22. Pozycja 17.	1.63	1.31	.328***	.223***	.222***	.247***	.308***	.384***	.331***	.380***	.426***	.388***	.337***	.418***	.234***	.157***	.184***	.267***	.110***	.163***	.237***	.256***	.175***	-						
23. Pozycja 18.	1.79	1.28	.468***	.342***	.319***	.441***	.474***	.350***	.283***	.338***	.330***	.371***	.385***	.327***	.309***	.266***	.270***	.348***	.252***	.283***	.442***	.427***	.307***	.501***	-					
24. Pozycja 19.	2.39	1.28	.455***	.359***	.358***	.443***	.486***	.237***	.251***	.169***	.221***	.255***	.435***	.245***	.364***	.196***	.225***	.376***	.320***	.333***	.496***	.388***	.340***	.299***	.493***	-				
25. Pozycja 20.	2.79	1.12	.516***	.465***	.373***	.426***	.537***	.206***	.251***	.156***	.192***	.204***	.416***	.247***	.335***	.320***	.320***	.416***	.390***	.381***	.515***	.377***	.320***	.240***	.408***	.519***	-			
26. Pozycja 21.	2.76	1.18	.428***	.322***	.377***	.386***	.453***	.236***	.205***	.187***	.197***	.190***	.347***	.221***	.380***	.294***	.284***	.371***	.347***	.357***	.505***	.450***	.314***	.286***	.518***	.477***	.516***	-		
27. Pozycja 22.	3.14	1.13	.311***	.293***	.290***	.291***	.355***	.120***	.189***	.108***	.159***	.100***	.256***	.170***	.236***	.288***	.330***	.276***	.255***	.291***	.346***	.313***	.331***	.143***	.252***	.317***	.422***	.412***	-	
28. Pozycja 23.	2.98	0.99	.426***	.383***	.364***	.325***	.449***	.157***	.231***	.126***	.159***	.131***	.300***	.212***	.302***	.295***	.311***	.348***	.424***	.442***	.423***	.260***	.273***	.160***	.292***	.380***	.509***	.423***	.386***	-

Adnotacja. *N* = 1012. ONiE – optymistyczne nastawienie i energia, WiDwD – wytrwałość i determinacja w działaniu, PHiOnND – poczucie humoru i otwartość na nowe doświadczenia, KOiTNA – kompetencje osobiste i tolerancja negatywnego afektu, PP – prężność psychiczna, pozycja 1. – „przestrzeń wsparcia doświadczana w szkole: w mojej szkole są miejsca, w których można spokojnie odpocząć i wyciszyć się”, pozycja 2. – „przestrzeń wsparcia doświadczana w szkole: mam w szkole osobę dorosłą (nauczyciela, pedagoga, wychowawcę), z którą mogę szczerze porozmawiać”, pozycja 3. – „przestrzeń wsparcia doświadczana w szkole: w naszej klasie wystarczająco dużo się mówi o emocjach, uczuciach”, pozycja 4. – „przestrzeń wsparcia doświadczana w szkole: w naszej klasie wystarczająco dużo się mówi o mocnych stronach uczniów”, pozycja 5. – „przestrzeń wsparcia doświadczana w szkole: w szkole są zajęcia lub aktywności, które pomagają mi lepiej radzić sobie z emocjami i stresującymi sytuacjami”, pozycja 6. – „przestrzeń wsparcia doświadczana w szkole: w szkole czuję się akceptowany(a) i szanowany(a)”, pozycja 7. – „przestrzeń wsparcia doświadczana w szkole: moi nauczyciele, wspierają mnie i motywują do pracy”, pozycja 8. – „przestrzeń wsparcia doświadczana w szkole: czuję się lubiany(a) w gronie swoich rówieśników”, pozycja 9. – „przestrzeń wsparcia doświadczana w środowisku pozaszkolnym: w mojej okolicy (osiedlu, wsi, dzielnicy) jest miejsce, gdzie mogę bezpiecznie spędzać czas z innymi”, pozycja 10. – „przestrzeń wsparcia doświadczana w środowisku pozaszkolnym: znam miejsce w pobliżu, gdzie mogę rozwijać swoje zainteresowania (np. dom kultury, klub sportowy, harcerstwo itp.)”, pozycja 11. – „przestrzeń wsparcia doświadczana w środowisku pozaszkolnym: w trudnych chwilach wiem, gdzie mogę uzyskać pomoc”, pozycja 12. – „przestrzeń wsparcia doświadczana w środowisku pozaszkolnym: o mojej rodzinie mogę powiedzieć, że czuję się w niej kochany(a)”, pozycja 13. – „przestrzeń wsparcia doświadczana w środowisku pozaszkolnym: w trudnych sytuacjach zawsze mogę liczyć na kogoś z mojej rodziny”, pozycja 14. – „indywidualna przestrzeń samopoczucia i radzenie sobie: gdy jestem smutny(a), wiem, co mogę zrobić, żeby poczuć się lepiej”, pozycja 15. – „indywidualna przestrzeń samopoczucia i radzenie sobie: mam swój sposób na radzenie sobie ze stresem”, pozycja 16. – „indywidualna przestrzeń samopoczucia i radzenie sobie: potrafię mówić „nie”, gdy ktoś proponuje coś, co mi nie odpowiada”, pozycja 17. – „indywidualna przestrzeń samopoczucia i radzenie sobie: ilość szkolnych obowiązków jest właściwa, czuję, że nadążam”, pozycja 18. – „indywidualna przestrzeń samopoczucia i radzenie sobie: często czuję się spokojny(a), bez napięcia, moje ciało jest odprężone”, pozycja 19. – „indywidualna przestrzeń samopoczucia i radzenie sobie: akceptuję siebie takim, jakim jestem / taką, jaka jestem”, pozycja 20. – „indywidualna przestrzeń samopoczucia i radzenie sobie: czuję, że mam wpływ na swoje życie”, pozycja 21. – „indywidualna przestrzeń samopoczucia i radzenie sobie: potrafię odpoczywać i się relaksować”, pozycja 22. – „indywidualna przestrzeń samopoczucia i radzenie sobie: mam swoje hobby, własne zainteresowanie poza obowiązkami szkolnymi”, pozycja 23. – „indywidualna przestrzeń samopoczucia i radzenie sobie: często czuję się wdzięczny(a) i doceniam to co mam”.

* *p* < 0,05, ** *p* < 0,01, *** *p* < 0,001

Źródło: opracowanie własne

Przeprowadzona analiza korelacji przy zastosowaniu metody współczynnika korelacji r -Pearsona między optymistycznym nastawieniem i energią a pozycjami szczegółowymi metryczki ujawniła w każdym przypadku istotne statystycznie zależności ($p < 0,001$). Wszystkie ujawnione zależności były dodatnie. Słabe zależności (od $r = 0,27$ do $r = 0,29$) zaobserwowano między optymistycznym nastawieniem i energią a pozycjami 1. – obecnością miejsc w szkole, w których można spokojnie odpocząć i wyciszyć się ($r = 0,27$), 2. – obecnością w szkole osoby dorosłej, z którą można szczerze porozmawiać ($r = 0,28$), 3. – wystarczająco dużej ilości rozmów w klasie na temat emocji, uczuć ($r = 0,28$), 4. – wystarczająco dużej ilości rozmów w klasie na temat mocnych stron uczniów ($r = 0,28$), 7. – obecnością nauczycieli, którzy wspierają i motywują do pracy ($r = 0,28$), 9. – obecnością miejsc w okolicy, gdzie można bezpiecznie spędzać czas z innymi ($r = 0,29$). Wykazane zależności dla prawie wszystkich pozostałych pozycji były umiarkowane (od $r = 0,31$ do $r = 0,48$), przy czym dla pozycji 12. – poczucia, że jest się kochanym we własnej rodzinie, oraz dla pozycji 22. – posiadania własnego hobby, zainteresowań poza obowiązkami szkolnymi, były one najslabsze ($r = 0,31$ dla obu pozycji), a dla pozycji 14. – wiedzy o tym, co można zrobić, żeby poczuć się lepiej, gdy jest się smutnym – były najsilniejsze ($r = 0,48$). Wyjątek stanowiła pozycja 20., czyli poczucie, że ma się wpływ na swoje życie, w przypadku której ujawnione zależności były silne ($r = 0,52$).

Przeprowadzona analiza korelacji między wytrwałością i determinacją w działaniu a pozycjami szczegółowymi metryczki również ujawniła w każdym przypadku istotne statystycznie zależności ($p < 0,001$). Wszystkie ujawnione zależności były dodatnie. Słabe zależności (od $r = 0,15$ do $r = 0,29$) zaobserwowano między wytrwałością i determinacją w działaniu a pozycjami 1. – obecnością miejsc w szkole, w których można spokojnie odpocząć i wyciszyć się ($r = 0,15$), 2. – obecnością w szkole osoby dorosłej, z którą można szczerze porozmawiać ($r = 0,22$), 3. – wystarczająco dużej ilości rozmów w klasie na temat emocji, uczuć ($r = 0,21$), 4. – wystarczająco dużej ilości rozmów w klasie na temat mocnych stron uczniów ($r =$

0,19), 5. – istnieniem zajęć lub aktywności w szkole, które pomagają lepiej radzić sobie z emocjami i stresującymi sytuacjami ($r = 0,24$), 7. – obecnością nauczycieli, którzy wspierają i motywują do pracy ($r = 0,20$), 9. – obecnością miejsc w okolicy, gdzie można bezpiecznie spędzać czas z innymi ($r = 0,22$), 12. – poczuciem, że jest się kochanym we własnej rodzinie ($r = 0,24$), 13. – poczuciem, że w trudnych sytuacjach zawsze można liczyć na kogoś z rodziny ($r = 0,26$), 16. – umiejętnością odmawiania, gdy ktoś proponuje coś, co nam nie odpowiada ($r = 0,27$), 17. – poczuciem, że ilość szkolnych obowiązków jest adekwatna do indywidualnych możliwości ($r = 0,22$), 22. – posiadaniem własnego hobby, zainteresowań poza obowiązkami szkolnymi ($r = 0,29$). Wykazane zależności dla wszystkich pozostałych pozycji były umiarkowane (od $r = 0,30$ do $r = 0,47$), przy czym dla pozycji 8. – poczucia bycia lubianym w gronie swoich rówieśników – były one najstabsze ($r = 0,30$), a dla pozycji 20. – poczucia, że ma się wpływ na swoje życie – były najsilniejsze ($r = 0,47$).

Analiza korelacji między poczuciem humoru i otwartością na nowe doświadczenia a pozycjami szczegółowymi metryczki ujawniła w każdym przypadku istotne statystyczne zależności ($p < 0,001$). Wszystkie ujawnione zależności były dodatnie. Słabe zależności (od $r = 0,16$ do $r = 0,29$) zaobserwowano między poczuciem humoru i otwartością na nowe doświadczenia a pozycjami 1. – obecnością miejsc w szkole, w których można spokojnie odpocząć i wyciszyć się ($r = 0,18$), 2. – obecnością w szkole osoby dorosłej, z którą można szczerze porozmawiać ($r = 0,19$), 3. – wystarczająco dużej ilości rozmów w klasie na temat emocji, uczuć ($r = 0,19$), 4. – wystarczająco dużej ilości rozmów w klasie na temat mocnych stron uczniów ($r = 0,16$), 5. – istnieniem zajęć lub aktywności w szkole, które pomagają lepiej radzić sobie z emocjami i stresującymi sytuacjami ($r = 0,21$), 7. – obecnością nauczycieli, którzy wspierają i motywują do pracy ($r = 0,17$), 9. – obecnością miejsc w okolicy, gdzie można bezpiecznie spędzać czas z innymi ($r = 0,24$), 10. – obecnością miejsc w pobliżu, gdzie można rozwijać swoje zainteresowania ($r = 0,28$), 11. – wiedzą, gdzie można uzyskać pomoc w trudnych chwilach ($r = 0,29$), 12. – poczuciem, że jest się kochanym

we własnej rodzinie ($r = 0,21$), 13. – poczuciem, że w trudnych sytuacjach zawsze można liczyć na kogoś z rodziny ($r = 0,23$), 16. – umiejętnością odmawiania, gdy ktoś proponuje coś, co nam nie odpowiada ($r = 0,22$), 17. – poczuciem, że ilość szkolnych obowiązków jest adekwatna do indywidualnych możliwości ($r = 0,22$), 22. – posiadaniem własnego hobby, zainteresowań poza obowiązkami szkolnymi ($r = 0,29$). Wykazane zależności dla wszystkich pozostałych pozycji były umiarkowane (od $r = 0,32$ do $r = 0,40$), przy czym dla pozycji 18. – częstego poczucia bycia spokojnym, bez napięcia, poczucia, że ciało jest odprężone – były one najniższe ($r = 0,32$), a dla pozycji 14. – wiedzy o tym, co można zrobić, żeby poczuć się lepiej, gdy jest się smutnym – były najwyższe ($r = 0,40$).

Przeprowadzona analiza korelacji między kompetencjami osobistymi i tolerancją negatywnego afektu a pozycjami szczegółowymi metryczki także ujawniła w każdym przypadku istotne statystycznie zależności ($p < 0,001$). Wszystkie ujawnione zależności były dodatnie. Słabe zależności (od $r = 0,14$ do $r = 0,29$) zaobserwowano między kompetencjami osobistymi i tolerancją negatywnego afektu a pozycjami 1. – obecnością miejsc w szkole, w których można spokojnie odpocząć i wyciszyć się ($r = 0,14$), 2. – obecnością w szkole osoby dorosłej, z którą można szczerze porozmawiać ($r = 0,14$), 3. – wystarczająco dużej ilości rozmów w klasie na temat emocji, uczuć ($r = 0,21$), 4. – wystarczająco dużej ilości rozmów w klasie na temat mocnych stron uczniów ($r = 0,21$), 5. – istnieniem zajęć lub aktywności w szkole, które pomagają lepiej radzić sobie z emocjami i stresującymi sytuacjami ($r = 0,28$), 7. – obecnością nauczycieli, którzy wspierają i motywują do pracy ($r = 0,15$), 9. – obecnością miejsc w okolicy, gdzie można bezpiecznie spędzać czas z innymi ($r = 0,24$), 12. – poczuciem, że jest się kochanym we własnej rodzinie ($r = 0,26$), 13. – poczuciem, że w trudnych sytuacjach zawsze można liczyć na kogoś z rodziny ($r = 0,28$), 17. – poczuciem, że ilość szkolnych obowiązków jest adekwatna do indywidualnych możliwości ($r = 0,25$), 22. – posiadaniem własnego hobby, zainteresowań poza obowiązkami szkolnymi ($r = 0,29$). Wykazane zależności dla

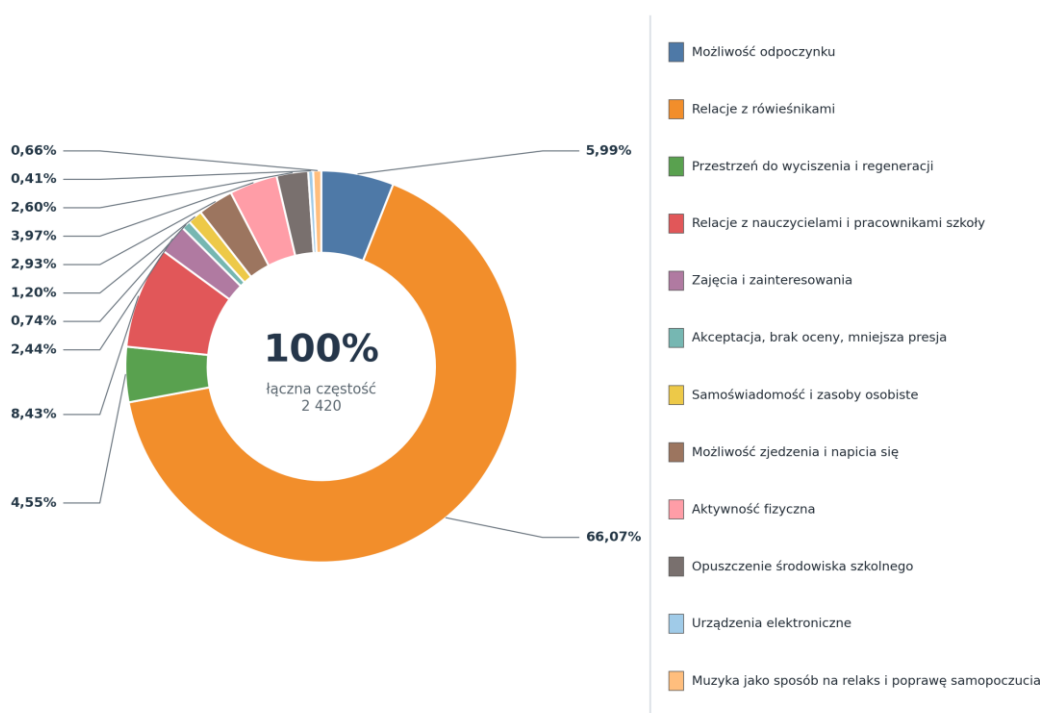
prawie wszystkich pozostałych pozycji były umiarkowane (od $r = 0,31$ do $r = 0,49$), przy czym dla pozycji 8. – poczucia bycia lubianym w gronie swoich rówieśników, oraz dla pozycji 10. – obecności miejsc w pobliżu, gdzie można rozwijać swoje zainteresowania, były one najłabsze ($r = 0,31$ dla obu pozycji), a dla pozycji 14. – wiedzy o tym, co można zrobić, żeby poczuć się lepiej, gdy jest się smutnym – były najsilniejsze ($r = 0,49$). Wyjątek stanowiła pozycja 15., czyli posiadanie własnego sposobu na radzenie sobie ze stresem, w przypadku której ujawnione zależności były silne ($r = 0,52$).

Podobnie jak poprzednio, analiza korelacji między poziomem prężności psychicznej a pozycjami szczegółowymi metryczki wykazała w każdym przypadku istotne statystycznie zależności ($p < 0,001$). Wszystkie ujawnione zależności były dodatnie. Słabe zależności (od $r = 0,22$ do $r = 0,30$) zaobserwowano między prężnością psychiczną a pozycjami 1. – obecnością miejsc w szkole, w których można spokojnie odpocząć i wyciszyć się ($r = 0,22$), 2. – obecnością w szkole osoby dorosłej, z którą można szczerze porozmawiać ($r = 0,25$), 3. – wystarczająco dużej ilości rozmów w klasie na temat emocji, uczuć ($r = 0,27$), 4. – wystarczająco dużej ilości rozmów w klasie na temat mocnych stron uczniów ($r = 0,25$), 7. – obecnością nauczycieli, którzy wspierają i motywują do pracy ($r = 0,24$), 9. – obecnością miejsc w okolicy, gdzie można bezpiecznie spędzać czas z innymi ($r = 0,30$). Wykazane zależności dla prawie wszystkich pozostałych pozycji były umiarkowane (od $r = 0,30$ do $r = 0,49$), przy czym dla pozycji 12. – poczucia, że jest się kochanym we własnej rodzinie – były one najłabsze ($r = 0,30$), a dla pozycji 15. – posiadania własnego sposobu na radzenie sobie ze stresem, oraz dla pozycji 19. – akceptowania własnej osoby, były najsilniejsze ($r = 0,49$ dla obu pozycji). Wyjątek stanowiły pozycja 14., czyli wiedza o tym, co można zrobić, żeby poczuć się lepiej, gdy jest się smutnym, oraz pozycja 20., czyli poczucie, że ma się wpływ na swoje życie, w przypadku których ujawnione zależności były silne (kolejno $r = 0,53$ i $r = 0,54$).

1.9. Analiza częstości dla pytań otwartych dotyczących potrzeb i propozycji, w jaki sposób najlepiej się o nie troszczyć

Na końcu została dokonana analiza częstości dla trzech pytań otwartych zawartych w metryczce. Pytania te dotyczyły potrzeb osób biorących udział w badaniu i ich propozycji, w jaki sposób najlepiej można byłoby się o te potrzeby zatroszczyć. Pytania otwarte nie były obowiązkowe i tylko część osób badanych udzieliła na nie odpowiedzi. Udzielone odpowiedzi w formie otwartych, tekstowych wypowiedzi osób badanych poddano procesowi kodowania i przekształcono w ustrukturyzowane kategorie, co pozwoliło na policzenie częstości ich występowania.

1. Co w Twojej szkole najbardziej pomaga Ci, aby czuć się dobrze?



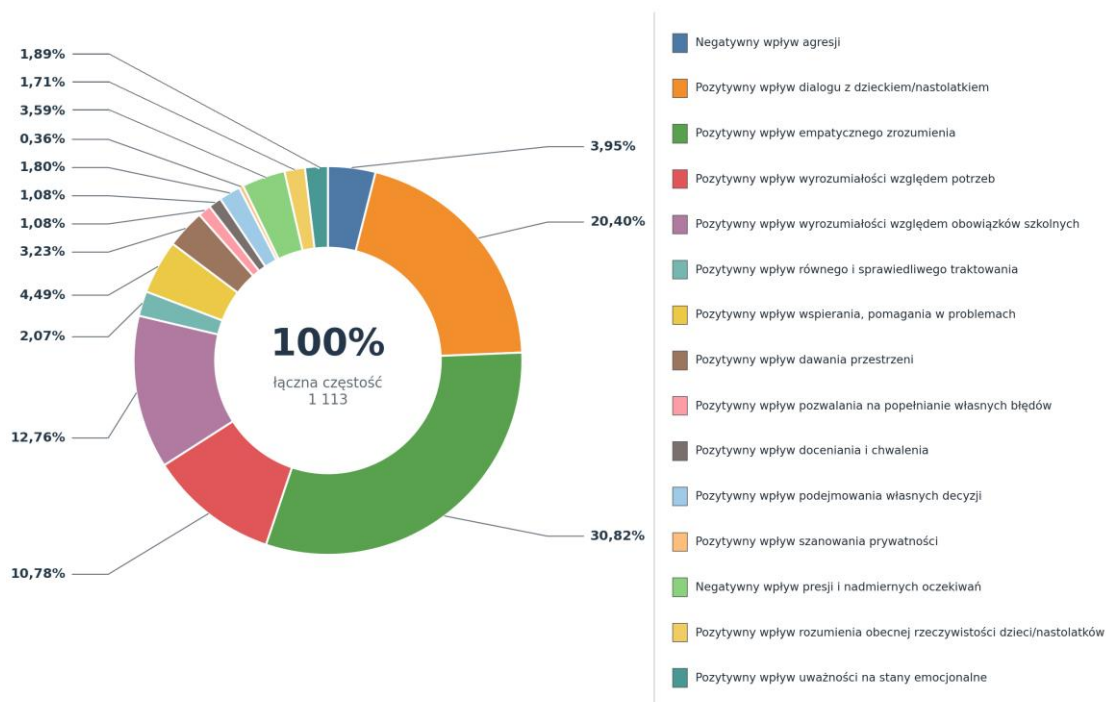
Rys. 40. Wykres kołowy przedstawiający rozkład procentowy odpowiedzi na 1. pytanie otwarte dotyczące potrzeb i propozycji, w jaki sposób najlepiej się o nie troszczyć

Źródło: opracowanie własne

Spośród 2420 uczniów, którzy udzielili odpowiedzi na to pytanie, 145 osób (6%) wskazało możliwość odpoczynku, 1599 osób (66%) – relacje z rówieśnikami, 110 osób (5%) – przestrzeń do wyciszenia i regeneracji, a 204 osoby (8%) – relacje z nauczycielami i pracownikami szkoły. Zajęcia i zainteresowania wskazało 59 osób

(2%), akceptację, brak oceny i mniejszą presję – 18 osób (1%), samoświadomość i zasoby osobiste – 29 uczniów (1%), możliwość zjedzenia i napicia się – 71 osób (3%), natomiast aktywność fizyczną – 96 uczniów (4%). Opuszczenie środowiska szkolnego wskazały 63 osoby (3%), urządzenia elektroniczne – 10 osób (<1%), a muzykę jako sposób na relaks i poprawę samopoczucia – 16 uczniów (1%).

2. Co chciałbyś/chciałabyś, żeby dorośli (nauczyciele, rodzice, opiekunowie) lepiej rozumieli na temat emocji dzieci i młodzieży?



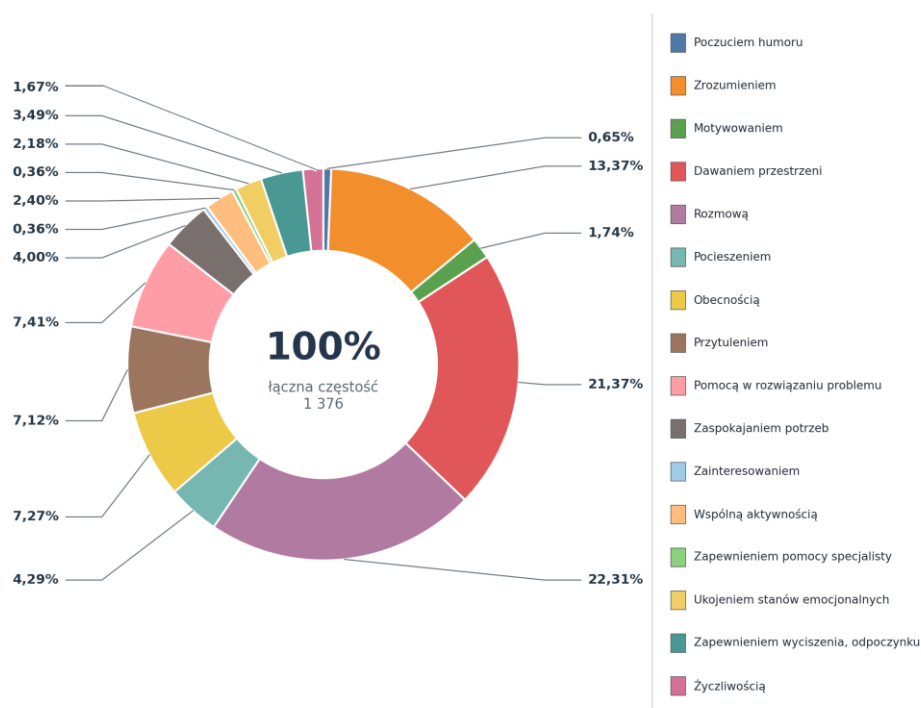
Rys. 41. Wykres kołowy przedstawiający rozkład procentowy odpowiedzi na 2. pytanie otwarte dotyczące potrzeb i propozycji, w jaki sposób najlepiej się o nie troszczyć

Źródło: opracowanie własne

Spośród 1113 uczniów, którzy udzielili odpowiedzi na to pytanie, 44 osoby (4%) wskazały negatywny wpływ agresji, 227 osób (20%) – pozytywny wpływ dialogu z dzieckiem lub nastolatkiem, a 343 uczniów (31%) – pozytywny wpływ empatycznego zrozumienia. Pozytywny wpływ wyrozumiałości względem potrzeb wskazało 120 osób (11%), wyrozumiałości względem obowiązków szkolnych – 142 uczniów (13%), a równego i sprawiedliwego traktowania – 23 osoby (2%). Wspieranie i pomaganie w problemach wskazało 50 osób (4%), dawanie przestrzeni

– 36 osób (3%), pozwalanie na popełnianie własnych błędów – 12 osób (1%), a docenianie i chwalenie – również 12 osób (1%). Możliwość podejmowania własnych decyzji wskazało 20 osób (2%), szanowanie prywatności – 4 uczniów (<1%), natomiast negatywny wpływ presji i nadmiernych oczekiwań – 40 osób (4%). Rozumienie obecnej rzeczywistości dzieci i nastolatków wskazało 19 uczniów (2%), a uważność na ich stany emocjonalne – 21 osób (2%).

3. Jakbyś chciał/a, aby dorośli wspierali Cię kiedy przeżywasz silne emocje?



Rys. 42. Wykres kołowy przedstawiający rozkład procentowy odpowiedzi na 3. pytanie otwarte dotyczące potrzeb i propozycji, w jaki sposób najlepiej się o nie troszczyć

Źródło: opracowanie własne

Spośród 1376 uczniów, którzy udzielili odpowiedzi na to pytanie, 9 osób (1%) wskazało poczucie humoru, 184 uczniów (13%) – zrozumienie, 24 osoby (2%) – motywowanie, a 294 uczniów (21%) – dawanie przestrzeni. Rozmowę wskazało 307 osób (22%), pocieszenie – 59 osób (4%), obecność – 100 uczniów (7%), przytulenie – 98 osób (7%), natomiast pomoc w rozwiązaniu problemu – 102 osoby (7%). Zaspokajanie potrzeb wskazało 55 osób (4%), zainteresowanie – 5 uczniów (<1%), wspólną aktywność – 33 osoby (2%), a zapewnienie pomocy specjalisty – 5 osób (<1%). Ukojenie stanów emocjonalnych wskazało 30 osób (2%), zapewnienie wyciszenia i odpoczynku – 48 osób (3%), natomiast życzliwość – 23 osoby (2%).

1.10. Wnioski z badania i rekomendacje co do możliwych oddziaływań

Ogólny poziom prężności psychicznej badanych był przeciętny, zarówno biorąc pod uwagę uczniów wszystkich szkół, w których przeprowadzono badanie, jak i uczniów poszczególnych typów szkół: podstawowych i ponadpodstawowych.

Jednocześnie grupa badanych uczniów była pod tym kątem wyraźnie zróżnicowana: w samych wynikach ogólnych 28% uczniów uzyskało niski poziom prężności, 32% przeciętny, a 40% wysoki. Podobny rozkład wyników można było zaobserwować w podziale na szkoły podstawowe i szkoły ponadpodstawowe. Niski wynik uzyskało 990 osób. Nie jest to niewielka grupa wyjątków, lecz ponad jedna czwarta wszystkich badanych. Oznacza to, że ponad jedna czwarta dzieci i młodzieży może potrzebować bardziej intensywnego wsparcia w radzeniu sobie z trudnościami. Wyniku średniego nie należy więc interpretować jako informacji, że sytuacja wszystkich uczniów jest zadowalająca. Grupa uczniów o niskiej prężności jest na tyle duża, że wymaga systemowych oddziaływań. W praktyce wskazuje to na potrzebę prowadzenia działań profilaktycznych dla wszystkich uczniów, uzupełnionych intensywniejszym wsparciem dla osób mających trudności z regulowaniem emocji, odzyskiwaniem równowagi i podejmowaniem działania po niepowodzeniu. Co istotne, zgodnie z wynikami badania, typ szkoły nie różnicuje w praktycznie istotny sposób poziomu prężności. Uczniowie szkół podstawowych i ponadpodstawowych uzyskali w tym obszarze zbliżone wyniki. Jedyna istotna statystycznie różnica dotyczyła wytrwałości i determinacji w działaniu, ale jej wielkość była zaniedbywalnie mała. Oddziaływania nie powinny więc być kierowane wyłącznie według typu szkoły, lecz według rzeczywistych potrzeb uczniów.

W całej próbie wystąpiły zarówno najniższe, jak i najwyższe możliwe wyniki surowe. Średni wynik ogólny wynosił około 48 punktów przy odchyleniu standardowym przekraczającym 11 punktów. Pokazuje to, że pod wspólnym określeniem „dzieci i młodzież” znajdują się osoby o bardzo różnych zasobach psychicznych i potrzebach. Przy tym wszystkim należy mieć na uwadze to, że pomiar ogólnej prężności można uznać za bardziej stabilny niż pomiar pojedynczych czynników. Rzetelność ogólnego wskaźnika prężności była wysoka i wyniosła $\alpha = 0,89$. Rzetelności podskal mieściły się między 0,66 a 0,77. Najniższą wartość uzyskał

czynnik poczucie humoru i otwartość na nowe doświadczenia, dlatego drobne różnice dotyczące tej podskali należy interpretować ostrożniej niż wynik ogólny.

Poczucie humoru i otwartość na nowe doświadczenia był najsilniej zaznaczonym czynnikiem prężności w badanej grupie. Podobny rezultat wystąpił zarówno w szkołach podstawowych, jak i ponadpodstawowych. Można z tego wnioskować, że relatywnie mocną stroną badanych jest zdolność do odnajdywania pozytywnych stron we wszystkim, co robią, dostrzegania zabawnych stron wydarzeń, z którymi mają do czynienia, bycia otwartym na nowe doświadczenia, wykorzystywania poczucia humoru w trudnych sytuacjach. Warto wykorzystywać istniejącą otwartość młodych ludzi poprzez zadania wymagające szukania kilku rozwiązań, twórczość, ekspresję i pracę projektową, bezpieczne korzystanie z humoru i dystansu oraz uczenie elastycznego reagowania na zmianę. Jednocześnie samo poczucie humoru nie powinno zastępować rozmowy o trudnych emocjach. U części uczniów może ono pełnić funkcję konstruktywnego dystansowania się, ale może również służyć unikaniu lub maskowaniu napięcia.

Wytrwałość i determinacja w działaniu był drugim najwyżej zaznaczonym czynnikiem prężności w badanej grupie. Oznacza to, że wielu uczniów posiada zdolność kontynuowania działania, podejmowania wysiłku i dążenia do celu pomimo trudności. Jednocześnie wynik ten nie jest na tyle wysoki, aby uznać wytrwałość i determinację w działaniu za zasób powszechnie dobrze rozwinięty. Część uczniów może podejmować działanie, ale mieć trudności z jego podtrzymaniem, zwłaszcza gdy efekt nie pojawia się szybko, uczeń doświadcza niepowodzenia, zadanie jest niejasne lub zbyt duże, brakuje informacji zwrotnej i poczucia postępu lub obciążenie szkolne przekracza jego aktualne możliwości. Wśród elementów pomagających w radzeniu sobie w trudnych sytuacjach wytrwałość była najsilniej, choć nadal słabo, związana z posiadaniem osoby, która wierzy w sukces ucznia, zachęcaniem ucznia do marzeń i pytaniem ucznia o sposób rozwiązania problemu i pozostawianiem mu możliwości działania. Wytrwałość prawdopodobnie najlepiej wspierają oddziaływania, które

łączą w sobie realistyczny cel, podział zadania na małe etapy, zauważanie postępów, możliwość samodzielnego wyboru strategii, informację zwrotną dotyczącą wysiłku i przygotowanie planu działania na wypadek trudności.

Nieco niższe wyniki uzyskano dla czynnika optymistyczne nastawienie i energia. Opisuje on zdolność badanych do wyciągania wniosków na przyszłość z poniesionych niepowodzeń i porażek, postrzegania życia jako ekscytującego bez względu na przeszkody i trudności, mierzenia się z kilkoma sprawami równocześnie, odnajdywania rozwiązań nawet w trudnych sytuacjach oraz posiadania wystarczająco dużo energii, aby robić to, co ma się do zrobienia. Może to wskazywać na to, że część uczniów potrafi podejmować działania, ale nie zawsze towarzyszy temu pozytywne oczekiwanie dotyczące przyszłości, przekonanie, że trudność można przezwyciężyć, energia potrzebna do podejmowania kolejnych prób czy dostrzeganie możliwości poprawy sytuacji. W analizie korelacji między tym czynnikiem prężności psychicznej a poszukiwaniem wsparcia na zewnątrz i do wewnątrz optymistyczne nastawienie i energia były szczególnie związane z poczuciem wpływu na własne życie. Uzasadnione wydaje się budowanie realistycznego optymizmu, opartego na przeświadczeniu, że uczeń ma wpływ na przynajmniej część sytuacji, potrafi wskazać możliwe kierunki działań, posiada wcześniejsze doświadczenia poradzenia sobie, może korzystać z pomocy oraz wie, że niepowodzenie nie przekreśla możliwości dalszego działania.

Kompetencje osobiste i tolerancja negatywnego afektu był najściślej zaznaczonym czynnikiem prężności psychicznej. Jest to szczególnie ważny rezultat, ponieważ czynnik ten dotyczy funkcjonowania w kontakcie z trudnymi stanami wewnętrznymi. Na poziomie interpretacyjnym może obejmować zdolność do pozostawania w działaniu pomimo napięcia, znoszenia smutku, złości, rozczarowania, strachu lub lęku, odzyskiwania równowagi po trudnym wydarzeniu czy oceniania siebie jako osoby zdolnej do poradzenia sobie. Uzyskany wynik sugeruje, że uczniowie mogą stosunkowo dobrze funkcjonować, gdy sytuacja jest przewidywalna i nie wiąże

się z dużym napięciem, ale doświadczać większych trudności w momencie silnego stresu lub niepowodzenia. W analizie między tym czynnikiem prężności psychicznej a poszukiwaniem wsparcia na zewnątrz i do wewnątrz kompetencje osobiste i tolerancja negatywnego afektu były szczególnie związane z posiadaniem własnego sposobu radzenia sobie ze stresem i akceptowaniem siebie. Zależności z zasobami wewnętrznymi były wyraźniejsze niż związki z pojedynczymi elementami środowiska szkolnego i pozaszkolnego. To właśnie ten czynnik powinien stanowić jeden z głównych obszarów oddziaływań. Szczególnie potrzebne wydają się być nauka rozpoznawania poziomu pobudzenia, nabywanie sposobów obniżania napięcia, tolerowanie emocji bez natychmiastowego ich unikania, rozpoznawanie i nazywanie emocji, rozróżnianie emocji od zachowania, tworzenie indywidualnego planu radzenia sobie, rozwijanie samowspółczucia i samoakceptacji, nabywanie zdolności odzyskiwania równowagi i powrotu do działania po niepowodzeniu.

W badaniu większość korelacji pomiędzy prężnością psychiczną a deklarowanymi elementami pomagającymi w radzeniu sobie w trudnych sytuacjach była słaba, mimo że była istotna statystycznie. Wszystkie korelacje były dodatnie. Oznacza to, że uczniowie o wyższej prężności psychicznej również częściej dostrzegają znaczenie posiadania zaufanej osoby, poczucia akceptacji, bycia docenianym, otrzymywania wsparcia emocjonalnego i możliwości współdecydowania o rozwiązaniu problemu. Nie można więc przyjąć, że uczeń potrzebujący wsparcia ma automatycznie niższą prężność psychiczną. Przeciwnie – rozpoznawanie tego, co może pomóc, oraz gotowość do korzystania ze wsparcia mogą same w sobie już stanowić element adaptacyjnego radzenia sobie. Najsilniejsza, choć nadal słaba, korelacja dotyczyła sytuacji, w której dorosły pyta ucznia o jego pomysł rozwiązania problemu i pozwala mu działać. Może to sugerować, że prężność jest w pewnym stopniu związana nie tylko z otrzymywaniem pomocy, ale również z zachowaniem podmiotowości i sprawczości.

W całej grupie zależności prężności psychicznej z poszukiwaniem wsparcia na zewnątrz w środowisku szkolnym i pozaszkolnym były przeważnie słabe. Silniejsze były związki prężności psychicznej z zasobami osobistymi: samoakceptacją, wiedzą, jak poprawić swój stan podczas smutku czy poczuciem wpływu na swoje życie. Nie oznacza to, że szkoła lub rodzina są nieważne. Bardziej trafny wniosek jest taki, że pojedynczy element otoczenia – na przykład samo istnienie zajęć, które pomagają lepiej radzić sobie z emocjami i stresującymi sytuacjami albo miejsca, w którym można bezpiecznie spędzać czas z innymi – nie przekłada się automatycznie na wysoką prężność. Znaczenie może mieć dopiero to, czy uczeń rzeczywiście umie skorzystać ze wsparcia, posiada konkretną strategię działania, akceptuje siebie, odczuwa swój wpływ na życie, potrafi regulować emocje oraz doświadcza wsparcia w sposób trwały, a nie incydentalny.

Samoakceptacja należała do zmiennych najsilniej związanych z prężnością zarówno w całej grupie, jak i w analizach według typu szkoły. Można z tego wywnioskować, że prężność nie sprowadza się do „bycia silnym”, wysokich wymagań wobec siebie czy ignorowania własnych słabości. Jest ona związana również ze zdolnością do przyjmowania siebie mimo błędów i niedoskonałości. Zasadnym wydaje się więc, aby oddziaływania obejmowały oddzielanie wartości osoby od osiąganego wyniku, ograniczanie zawstydzania, normalizowanie błędów, pracę nad adekwatnym obrazem własnej osoby, rozpoznawanie mocnych stron i budowanie życzliwego sposobu mówienia do siebie. Jednocześnie informacje zwrotne od dorosłych powinny dotyczyć nie tylko wyniku, lecz także wysiłku, strategii, wytrwałości i wykonanych małych kroków. Poczucie wpływu na własne życie było silnie związane z ogólną prężnością oraz z optymistycznym nastawieniem i energią. Można przypuszczać, że młoda osoba łatwiej zachowuje energię i nadzieję, gdy widzi, że jej decyzje mają znaczenie, może wybrać sposób działania, potrafi wykonać konkretny krok, może zmienić przynajmniej część sytuacji i nie jest wyłącznie biernym odbiorcą decyzji dorosłych. Potwierdza to część metryczkowa badania, w której około

67% uczniów uznało za pomocne pytanie ich o zdanie podczas rozwiązywania problemu i umożliwienie im samodzielnego działania. W oddziaływaniach ważne jest więc nie tylko udzielanie pomocy, lecz także pozostawianie uczniowi realnego zakresu wyboru i odpowiedzialności. Na podstawie tego badania nie można jednak stwierdzić, czy samoakceptacja i poczucie wpływu na własne życie zwiększają prężność, wysoka prężność ułatwia samoakceptację i poczucie wpływu na własne życie, zmienne te rozwijają się pod wpływem innych czynników lub zachodzą wszystkie te procesy jednocześnie. Podobnie nie można dowieść, że samo wprowadzenie zajęć dotyczących emocji spowoduje wzrost prężności. Wyniki wskazują, które obszary współwystępują z prężnością i dlatego warto je uwzględnić w programach wsparcia. Skuteczność konkretnych oddziaływań wymagałaby jednak badania podłużnego lub porównania wyników przed i po interwencji.

Zgodnie z wynikami części metryczkowej badania, relacja z zaufanym i wspierającym dorosłym jest jednym z najważniejszych zasobów dzieci i młodzieży. Aż 83% uczniów wskazało, że w trudnej sytuacji pomagałoby im posiadanie osoby, której mogą ufać i która będzie przy nich. Bardzo ważne okazały się także: docenianie starań – 81%, możliwość naprawienia błędu – 80%, możliwość zadawania pytań w przypadku niewiedzy – 80%, wiara dorosłego w sukces dziecka – 78% oraz możliwość mówienia o swoich potrzebach – 76%. Jednocześnie szkoła nie zawsze jest postrzegana jako wystarczająco dostępne źródło wsparcia. Tylko 48% uczniów wskazało, że ma w szkole dorosłego, z którym może szczerze porozmawiać, 43% czuje wsparcie i motywowanie ze strony nauczycieli, 34% uważa, że wystarczająco dużo mówi się w klasie o emocjach, 33% uważa, że wystarczająco dużo mówi się o mocnych stronach uczniów, 31% dostrzega w szkole zajęcia pomagające radzić sobie ze stresem i emocjami, 36% wskazuje na dostępność miejsca do odpoczynku i wyciszenia. Szczególnie niepokojące jest to, że 42% uczniów nie dostrzega zajęć rozwijających radzenie sobie z emocjami, a 45% nie widzi w szkole miejsca umożliwiającego spokojny odpoczynek. Ważne wydaje się także to, że dzieci i

młodzież potrzebuje przede wszystkim wsparcia emocjonalnego i relacyjnego, a nie motywowania nagrodami. Najmniej osób uznało za pomocne pytanie o to, „co będą mieć” z wykonania określonego działania – 47% odpowiedzi pozytywnych. Znacznie ważniejsze były obecność, zaufanie, akceptacja, docenianie wysiłku i zainteresowanie perspektywą młodej osoby. Wsparcie rodzinne jest stosunkowo silnym zasobem większości badanych. Około 83% uczniów czuje się kochanych w rodzinie, a 79% deklaruje, że w trudnych sytuacjach może liczyć na kogoś z rodziny. Jednocześnie pozostaje grupa uczniów, która udzieliła odpowiedzi negatywnych lub niezdecydowanych. To właśnie te osoby mogą być szczególnie zależne od wsparcia oferowanego przez szkołę.

Warto również zauważyć, że według odpowiedzi badanych relacje rówieśnicze są głównym czynnikiem dobrego samopoczucia w szkole. W pytaniu otwartym aż 66% odpowiadających wskazało relacje z rówieśnikami jako to, co najbardziej pomaga im dobrze czuć się w szkole. Relacje z nauczycielami i pracownikami szkoły wskazało jedynie 8% uczniów. Pokazuje to, jak istotny jest klimat klasy, poczucie przynależności i przeciwdziałanie wykluczeniu.

Badani uczniowie posiadają wiele zasobów osobistych, ale słabiej radzą sobie z napięciem i przeciążeniem. Według wyników 84% ma hobby lub zainteresowania, 78% odczuwa wdzięczność i docenia to, co ma, 74% potrafi odmawiać, 72% odczuwa wpływ na swoje życie, 71% potrafi odpoczywać i relaksować się. Jednocześnie tylko 59% deklaruje posiadanie własnego sposobu radzenia sobie ze stresem, a jedynie 40% często czuje się spokojnie i bez napięcia. Obciążenie szkolne stanowi ważny obszar ryzyka. Tylko 32% uczniów uważa, że liczba szkolnych obowiązków jest odpowiednia i że nadąża. Aż 42% udzieliło odpowiedzi negatywnych, a 26% nie potrafiło tego jednoznacznie ocenić. Wyniki mogą wskazywać na częste doświadczanie przeciążenia, trudności organizacyjnych lub presji związanej z wymaganiami szkolnymi.

Co ważne, wyniki pokazują, że młodzi ludzie potrzebują zróżnicowanych reakcji podczas przeżywania silnych emocji. W pytaniu otwartym dotyczącym tego, w jaki sposób chcieliby, aby dorośli wspierali ich kiedy przeżywają silne emocje najczęściej wskazywali rozmowę – 22%, ale niemal równie często potrzebę otrzymania przestrzeni – 21%. Kolejne odpowiedzi dotyczyły zrozumienia – 13%, jak również obecności, przytulenia i pomocy w rozwiązaniu problemu – po około 7%. Nie ma więc jednego właściwego sposobu wspierania wszystkich uczniów — kluczowe jest zapytanie konkretnej osoby, czego w danej chwili potrzebuje. Zasadnym więc wydaje się włączenie nauczycieli i rodziców w działania profilaktyczne. Szkolenia dla nauczycieli powinny obejmować nabywanie umiejętności aktywnego słuchania, walidacji emocji, spokojnego stawiania granic, unikania zawstydzania i minimalizowania problemów oraz rozpoznawania sytuacji wymagających konsultacji ze specjalistą. Spotkania dla rodziców powinny koncentrować się na nawiązywaniu z dzieckiem lub nastolatkiem adekwatnego dialogu, empatycznym rozumieniu jego emocji, wspieraniu jego samodzielności, docenianiu wkładanego przez niego wysiłku i ograniczaniu stawiania mu nadmiernych oczekiwań. Wyniki pokazują, że młodzi ludzie szczególnie oczekują od dorosłych zrozumienia i rozmowy. Ważna jest również umiejętność zapytania, czy młoda osoba potrzebuje rozmowy, obecności, pomocy czy chwilowej przestrzeni.