

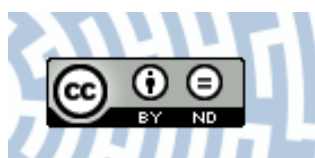


You have downloaded a document from
RE-BUS
repository of the University of Silesia in Katowice

Title: Przejawy oraz nasilenie lęku wśród młodzieży naruszającej normy prawne oraz uczniów szkół ponadgimnazjalnych : raport z badań

Author: Marcin Jurczyk

Citation style: Jurczyk Marcin. (2020). Przejawy oraz nasilenie lęku wśród młodzieży naruszającej normy prawne oraz uczniów szkół ponadgimnazjalnych : raport z badań. „Seminare (Krak.)” (2020, nr 2, s. 99-114), DOI:10.21852/sem.2020.2.07



Uznanie autorstwa - Bez utworów zależnych Polska - Ta licencja zezwala na rozpowszechnianie, przedstawianie i wykonywanie utworu zarówno w celach komercyjnych i niekomercyjnych, pod warunkiem zachowania go w oryginalnej postaci (nie tworzenia utworów zależnych).



UNIwersytet ŚLĄSKI
W KATOWICACH



Biblioteka
Uniwersytetu Śląskiego



Ministerstwo Nauki
i Szkolnictwa Wyższego

MARCIN JURCZYK¹
Uniwersytet Śląski w Katowicach
ORCID ID: 0000-0003-0099-4730

PRZEJAWY ORAZ NASILENIE LĘKU WŚRÓD MŁODZIEŻY NARUSZAJĄCEJ
NORMY PRAWNE ORAZ UCZNIÓW SZKÓŁ PONADGIMNAZJALNYCH:
RAPORT Z BADAŃ

MANIFESTATIONS AND SEVERITY OF ANXIETY AMONG YOUTH OFFENDERS
AND HIGH SCHOOL STUDENTS: RESEARCH REPORT

Abstract

The aim of the study was to analyze the existing differences in the severity of state and trait anxiety between two groups of young people including the sex factor. This research involved two groups of adolescents: youth offenders from correctional facilities for minors and high school students constituting the control group. In total 266 people were assessed. The study used The State-Trait Anxiety Inventory by Ch. D. Spielberger R. L. Gorsuch and R. E. Lushene. The research was quantitative. The obtained results showed that the studied groups of young people significantly differentiate the severity of the manifested state anxiety, understood as the transient and situational condition of the individual and the trait anxiety, understood as a relatively constant disposition for experiencing anxiety. Overall, the analysis of empirical data has revealed that there are no statistically significant differences between boys and girls in both groups regarding state and trait anxiety.

Keywords: anxiety, adolescence, resocialization, juvenile, student

Abstrakt

Celem przeprowadzonych badań była analiza istniejących różnic w nasileniu lęku-stanu i lęku-cechy między badanymi grupami młodzieży z uwzględnieniem czynnika płci. W artykule przedstawiono analizę wyników badań przeprowadzonych wśród nieletnich przebywających w zakładach resocjalizacyjnych oraz wśród młodzieży ze szkół licealnych. Łącznie przebadano 266 osób. W badaniu wykorzystano Inwentarz Stanu i Cechy Lęku Ch. D. Spielbergera, R. L. Gorsucha i R. E. Lushene'a. Badania miały charakter ilościowy. Zgromadzone wyniki wykazały, że badane grupy młodzieży istotnie różnicuje nasilenie przejawianego lęku-stanu, rozumianego jako przejściowy i uwarunkowany sytuacyjnie stan jednostki, oraz lęku-cechy, rozumianego jako względnie stała dyspozycja (cecha) do przeżywania stanów lękowych.

¹ Dr Marcin B. Jurczyk – adiunkt, pracownik naukowo-dydaktyczny w Instytucie Pedagogiki Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach. Zainteresowania badawcze odnoszą się do pedagogiki resocjalizacyjnej, penitencjarystyki oraz zjawiska patologii i nieprzystosowania społecznego młodzieży. E-mail: marcin.jurczyk@yahoo.co.uk.

Ponadto analiza danych empirycznych pozwoliła stwierdzić w odniesieniu do lęku-stanu i lęku-cechy brak istotnych statystycznie różnic między chłopcami i dziewczętami w grupie kryterialnej oraz kontrolnej.

Słowa kluczowe: lęk, adolescencja, resocjalizacja, nieletni, uczeń

WSTĘP

Przedmiotem teoretycznego opisu badań, jak i empirycznej analizy uczyniono młodzież w wieku adolescencji. Okres dorastania jest często opisywany jako jeden z najtrudniejszych etapów w procesie rozwoju. Zapewne ze względu na liczne problemy wychowawcze i ogromne zmiany, jakie zachodzą pomiędzy 10 a 20 rokiem życia.

Okres adolescencji cieszy się dużym zainteresowaniem psychologów (Siwek 2012, 25). Szczególną istotną właściwością okresu adolescencji jest jej sensytywność, w której tkwi siła i niezwykły potencjał dojrzewania (Wycisk i Ziółkowska 2010, 15). Adolescencja jest okresem życia między dzieciństwem a dorosłością. Okres ten dzieli się na dwie fazy: wczesną adolescencję (dorastanie) i późną adolescencję (młodzieńczość). Wczesna adolescencja jest czasem intensywnych przemian zarówno organizmu, jak i psychiki (Vijayakumar et al. 2018). Późna adolescencja jest czasem stabilizowania się zmian, wkraczania w szersze życie społeczne, kształtowania się autonomii psychicznej. Fizjologiczne przemiany organizmu zmierzają ku osiągnięciu zdolności rozrodczych; przemiany psychiczne zmierzają w kierunku osiągnięcia dojrzałej osobowości. Rozwój społeczny w okresie dorastania, zmierzający do coraz wyższego poziomu społecznej dojrzałości, jest w literaturze przedmiotu rozpatrywany z punktu widzenia stadiów rozwoju kognitywnego, teorii psychoanalitycznych, teorii społecznego uczenia się oraz teorii biologicznych (Oleszkiewicz i Senejko 2012, 259-286; Gurba 2012, 287-311). Zgodnie z systematycznym opisem psychologicznym G. S. Halla, w okresie dorastania zwanego okresem burzy i naporu, obserwuje się szczególne natężenie konfliktów i nieśmiałość zachowań. Podstawowym zadaniem tego okresu jest budowa fundamentu dla autonomii osobowości. Zanim młody człowiek sprosta temu wymaganiu, obserwuje się w jego zachowaniu zmiany nastroju, ambiwalencję emocjonalną, zmaganie się z problemami zależności i niezależności od ludzi, buntowniczość, szczególnie, nierzadko wręcz narcystyczną koncentrację na własnym „ja” (Januszewska 2009, 325-236; Kinniburgh i Blaustein 2019).

1. LĘK – CHARAKTERYSTYKA ZJAWISKA

Lęk jest jedną z najbardziej „twórczych” i skomplikowanych emocji w życiu człowieka. Uważany jest za fenomen życia psychicznego. W literaturze psychologicznej i pedagogicznej opisywany jest jako stan, cecha, reakcja, emocja (Bach-Olasik 1993, 158-166). W praktyce pedagogicznej oraz psychologicznej przyjmuje się, że lęk jest grupą reakcji emocjonalnych wyzwalanych przez bodźce płyną-

ce zarówno z zewnątrz, jak i z wewnątrz organizmu, które mają swoiste przykre zabarwienie. Jest odczuwany jako coś nieprzyjemnego i uporczywego, czego nie można się pozbyć. Reakcje lękowe wyzwalają poczucie bezradności i irracjonalności. Często powiązane są z fizjologicznymi reakcjami organizmu (Klimowicz 1986, 79-84; Namysłowska 1998, 7-10; Rylke 1992, 471-473).

Młodzież w wieku szkolnym doświadcza różnorodnych postaci lęku. Lękliwość (lub lęk osobowościowy) jako cecha osobowości wyraża się w uogólnionej postawie nieufności wobec zdarzeń zewnętrznych i własnych możliwości, co pociąga za sobą wycofanie i rezygnację. Lęk powstaje również na skutek niezaspokojonych ważnych potrzeb życiowych takich jak: potrzeba miłości, bezpieczeństwa, akceptacji oraz uznania społecznego. Według Małgorzaty Dąbkowskiej (2008, 91-92) lęk to przykre emocje z odczuciem silnego zagrożenia, którym towarzyszy wiele objawów wzbudzenia psychicznego, ruchowego i autonomicznego. Lękowi towarzyszą również poznawcze wyobrażenia związane z przeżywaniem zagrożenia. W sensie ewolucyjnym lęk jako sygnał zagrożenia umożliwiał adaptację do zmian w środowisku i motywował do podejmowania działań ochronnych.

Shirley Trickett (2003, 14) podaje, że angielskie słowo *anxiety* (lęk) pochodzi od łacińskiego *anxietas* słowa oznaczającego „obawę przed nieznanym”. Teresa M. Bochwic (1991, 8) pisze, że lęk tkwi w człowieku nie od dziś. Z kolei Krystyna Ostrowska (2014, 141; Oatley i Jenkins 2003, 265) zwraca uwagę na fakt, że mechanizm strachu i lęku jest zwykle bezcenny dla naszego przetrwania, lecz niekiedy dochodzi do tego, że zdaje się on być włączony na stałe, absorbując zasoby poznawcze ludzi, czyniąc świat miejscem przerażającym, podkopując pewność siebie i przeszkadzając w skupieniu się na innych sprawach. Zofia Dołęga (2003, 295) podkreśla, że lęk jest jądrem wielu problemów przystosowawczych i psychopatologicznych. Podobne stanowisko przedstawiają Andrew S. Fox i Alexander J. Shackman (2019), podkreślając, że zaburzenia lękowe nakładają znaczne obciążenia na zdrowie publiczne, co rodzi potrzebę głębszego zrozumienia neurobiologicznych podstaw ekstremalnego strachu i lęku.

Lęk najlepiej ująć jako złożoną mieszaninę emocji i myśli, charakteryzującą się znacznym rozproszeniem. Na poziomie subiektywno-poznawczym wiąże się on ze złym nastrojem, obawami o przyszłość, poczuciem niemożności dokładnego przewidywania ewentualnych zagrożeń oraz zapanowania nad nimi. Podobnie jak strach, lęk zawiera nie tylko składniki poznawczo-subiektywne, lecz także fizjologiczne i behawioralne. Jeżeli chodzi o fizjologię, to lęk charakteryzuje się stanem ciągłego pobudzenia, który może odzwierciedlać gotowość do stawienia czoła niebezpieczeństwu, o ile się ono pojawi. Na poziomie behawioralnym lęk przejawia się usiłowaniem unikania sytuacji, w których może się pojawić zagrożenie. Nie występuje natomiast nieodparta chęć natychmiastowej ucieczki (Barlow 1988, 218; Barlow, Chorpita i Turovsky 1996, 261). Adaptacyjna wartość lęku polega na tym, że w nieznacznych lub umiarkowanych dawkach dobrze wpływa na uczenie się oraz na skuteczność działania (Carson, Butcher i Mineka 2003, 253-254).

Odnosząc się do pojęć lęku i strachu, należy zaznaczyć, iż emocje te dostępne są człowiekowi od wczesnego dzieciństwa, a ich rola polega na skupianiu naszej aktywności na unikaniu niebezpieczeństw. Strach powszechnie uznaje się za emocję odczuwaną w odpowiedzi na zagrożenie pochodzące ze środowiska, która może już występować w okresie noworodkowym ze względu na uwarunkowania genetyczne (Molicka 1999, 6-12). Lęk natomiast jest definiowany przez wielu badaczy jako antycypacja zagrożenia. Klasycznie te emocje za Freudem nazywane są lękiem obiektywnym i lękiem subiektywnym (Bąkowska 1999, 129-147).

Współczesna definicja lęku zwraca uwagę na jego holistyczny charakter, nie tylko jako emocji, ale jako całościowej reakcji organizmu. Według Stanisława Sieka (1989) lęk jest rodzajem niecelowej reakcji mobilizacyjnej organizmu, pojawiającej się nie na widok realnego niebezpieczeństwa, ale spowodowanej naszymi myślami, wyobrażeniami, sądami i słowami innych ludzi (Krzyżaniak et al. 2009, 82). W opinii Władysława Łosiaka (2007, 53) strach jest efektem odczuwanego przez człowieka zagrożenia, które jest w pełni uzasadnione np. atakiem drapieżnika. Jest to typowa reakcja na sytuację stresową i czynnik zagrożenia, który może zmobilizować np. do ucieczki. Lęk natomiast jest emocją odczuwaną przez człowieka w sytuacji braku zagrożenia, człowiek zaczyna się bać, ale nie potrafi wskazać źródła lęku. W efekcie odczuwa nieuzasadnione napięcie i niepewność.

Słownik psychologii (Reber i Reber 2008, 359) podaje, że lęk to niejasny, nieprzyjemny stan emocjonalny charakteryzujący się przeżywaniem obaw, strachu, stresu i przykrości. Lęk jest często przeciwstawiany strachowi ze względu na to, że (zazwyczaj, jak mówią niektórzy, bądź zawsze, jak utrzymują inni) lęk jest stanem pozbawionym obiektu, natomiast strach jest zawsze strachem przed czymś, kimś lub jakimś zdarzeniem. W teorii uczenia się termin ten odnoszony jest do wtórnych (uwarunkowanych) popędów, które motywują do reakcji unikania. W ten sposób, jak się zakłada, reakcja unikania jest wzmacniana przez zmniejszenie się lęku. W teorii Freuda lęk rozumiany jest jako nieprzyjemny stan emocjonalny działający jako rodzaj sygnału niebezpieczeństwa natury psychicznej, który może się pojawić, jeśli nieświadome pragnienie zostanie niezrealizowane. W egzystencjalizmie lęk to reakcja emocjonalna towarzysząca bezpośredniej świadomości braku sensu, poczucia, że świat, w którym się żyje, jest niepełny, chaotyczny. W pierwszych dwóch przypadkach lęk traktowany jest jako emocja będąca skutkiem czegoś, wyuczoną reakcją wynikającą z określonego stanu rzeczy. W trzecim rozumieniu lęk widziany jest jako reakcja antycypacyjna, która ma swoje źródło na poziomie konfliktów nieświadomych. Czwarte rozumienie jest pod tym względem niepodobne do pozostałych, ponieważ lęk jest tu czystym, bezpośrednim skutkiem „bycia-w-świecie”.

Jak podaje Robert Meyer (2003, 46), z humanistycznego punktu widzenia, lęk to wynik oddziaływania struktur społecznych i kulturowych, które utrudniają pełną ekspresję osobowości. Z kolei, Meyer teoretyk psychodynamiczny, uważa lęk za zaburzenie powstające we wczesnej fazie rozwoju i podtrzymywane przez

mechanizmy obronne. Terapeuta behawioralny uzna go za funkcję doświadczeń wynikających z różnych uwarunkowań, których efektem jest zachowanie wyuczone, oduczone i z powrotem nauczone w ciągu całego życia. Dla humanisty lęk to emocja, której nie da się uniknąć, dopóki społeczeństwa nie przestaną ograniczać dobra tkwiącego w człowieku i jego wrodzonego pędu ku samorealizacji.

Odczuwanie i przeżywanie lęku jako dolegliwej, nieprzyjemnej emocji doświadczane jest przez większość osób. Z wyrazistym natężeniem i częstotliwością występuje u tych, u których została osłabiona zdolność do efektywnej oraz poznawczej kontroli nad sobą. U ludzi tych emocje lękowe, wydostawszy się spod kontroli mechanizmów kognitywnych, działają priorytetowo, paraliżując ich konstruktywne funkcjonowanie, dezorganizując komunikację społeczną, przeszkadzając w sprawnym wykonywaniu obowiązków, obniżając dobrostan psychiczny i biologiczno-zdrowotny, wynikający z braku umiejętności (możliwości) opanowania tych emocji. Problematyka lęku (w różnym jego pojmowaniu) omawiana jest w wielu opracowaniach naukowych. Potwierdza to praca Charlesa D. Spielbergera (1966), który w publikacjach z lat 1950-1963 znalazł około 3500 tytułów związanych z tą kwestią. Różnorodność terminologiczna i znaczeniowa jest związana z różnymi orientacjami teoretycznymi, w których ramach zagadnienie to jest rozpatrywane: psychoanalityczną, neobehawiorystyczną, humanistyczną czy poznawczą (Stanik 2013, 100-101).

2. METODOLOGICZNE PODSTAWY BADAŃ WŁASNYCH

2.1. Problemy, cel oraz hipotezy badawcze

Przyjęte na potrzeby badania szczegółowe problemy badawcze dotyczą:

1. Różnic w reprezentowanym rodzaju lęku rozumianym jako przejściowy i uwarunkowany sytuacyjnie stan jednostki (lęk-stan) oraz
2. Różnic w nasileniu lęku rozumianego jako względnie stała cecha osobowości, nabyta dyspozycja behawioralna (lęk-cecha).

W związku z powyższym, uzasadnieniem empirycznym dla podjętych badań jest oczekiwanie, że być może uda się uzyskać odpowiedź na następujące pytanie badawcze:

3. Jakie różnice występują w zakresie nasilenia lęku-stanu i lęku-cechy wśród badanej młodzieży ze względu na przynależność do grupy (kryterialna vs kontrolna) oraz zmienną „płeć”?

Celem przeprowadzonych badań była analiza istniejących różnic w nasileniu lęku-stanu i lęku-cechy między badanymi grupami młodzieży z uwzględnieniem czynnika płci. W nawiązaniu do celu badań postawiono jedną hipotezę badawczą dotyczącą różnic w nasileniu badanych zmiennych oraz trzy hipotezy szczegółowe. Oto one:

- H1. Płeć oraz przynależność do grupy istotnie różnicują osoby badane w zakresie nasilenia przejawianego lęku-stanu i lęku-cechy.

H1.1. Badane grupy młodzieży różnicuje nasilenie lęku-stanu, rozumianego jako przejściowy i uwarunkowany sytuacyjnie stan jednostki.

H1.2. Badane grupy młodzieży różnicuje nasilenie lęku-cechy, rozumianego jako względnie stała dyspozycja (cecha) do przeżywania stanów lękowych.

H1.3. Chłopcy z grupy kryterialnej i kontrolnej, w przeciwieństwie do dziewcząt z tychże grup uzyskują wyższe wyniki w zakresie lęku-stanu oraz lęku-cechy.

W celu udzielenia odpowiedzi na postawione hipotezy badawcze wykonano analizy statystyczne przy użyciu pakietu IBM SPSS 24.0.

2.2. Charakterystyka populacji badawczej

W przeprowadzonym badaniu wzięły udział dwie grupy nastolatków: wychowankowie placówek resocjalizacyjnych stanowiących grupę kryterialną oraz uczniowie ze szkół licealnych tworzących grupę kontrolną (porównawczą). Wiek respondentów w chwili badania wyniósł od 16 do 18 roku życia. Grupę kryterialną stanowiły osoby w następujących grupach wiekowych: 16 lat ($n = 26$), 17 lat ($n = 55$) oraz 18 lat ($n = 52$). Podobnie grupę kontrolną stanowiła młodzież w wieku 16 lat ($n = 26$), 17 lat ($n = 56$) oraz 18 lat ($n = 51$). Nie stwierdzono zróżnicowania istotnego statystycznie między grupami ze względu na wiek oraz czynnik płci.

Badania dotyczące grupy kryterialnej przeprowadzono w poniższych placówkach:

- Zakład Poprawczy i Schronisko dla Nieletnich w Zawierciu dla dziewcząt,
- Schronisko dla Nieletnich i Zakład Poprawczy w Falenicy dla dziewcząt,
- Zakład Poprawczy i Schronisko dla Nieletnich w Pszczynie dla chłopców,
- Zakład Poprawczy i Schronisko dla Nieletnich w Raciborzu dla chłopców.

Grupę kontrolną stanowili uczniowie z:

- Liceum Ogólnokształcącego nr 1 im. gen. Władysława Sikorskiego we Włoszczowie,

- II Liceum Ogólnokształcącego im. Heleny Malczewskiej w Zawierciu.

W rezultacie uzyskano dane od 52 wychowanek ZPiSdN w Zawierciu i SdNiZP w Falenicy oraz 81 wychowanków ZPiSdN w Raciborzu i 25 w Pszczynie. Natomiast w grupie kontrolnej otrzymano kwestionariusze od 66 dziewcząt i 67 chłopców z obydwu liceów (liczba kwestionariuszy przeprowadzonych w liceach była początkowo wyższa, do dalszych analiz wylosowano grupę odpowiadającą liczebnością grupie młodzieży resocjalizowanej). Z uwagi na instytucjonalny charakter pracy zakładów poprawczych badania przeprowadzono oddzielnie w każdej grupie zakładowej, w każdej z nich liczba nieletnich wahała się od 8 do 10 osób, natomiast w grupie kryterialnej od 11 do 23 osób w zależności od liczebności klasy w momencie badań.

2.3. Organizacja procesu badawczego

Proces badawczy określić można jako łańcuch następujących po sobie określonych etapów czy też kroków lub czynności badawczych, które stanowią pewną zamkniętą całość. Przede wszystkim na proces badawczy mają wpływ: charakter

i cel badań; teren, na którym są prowadzone; wykorzystane metody i techniki w trakcie badań oraz specyfika badanej populacji.

W celu zwiększenia poczucia bezpieczeństwa badanych, a tym samym stworzenia warunków sprzyjających uzyskaniu szczerych i rzetelnych odpowiedzi stwierdzenia kwestionariuszy poprzedzono instrukcją, w której zaakcentowano dobrowolny i w pełni anonimowy charakter badań. Respondenci w razie jakichkolwiek wątpliwości mogli korzystać z wyjaśnień badacza. Przeciętny czas wypełniania ankiety wynosił 35 minut w obu grupach badanej młodzieży. Badania przeprowadzono na przełomie czerwca i lipca 2015 roku, na łącznej liczbie 266 osób w wieku od 16 do 18 roku życia. Uzyskane dane ilościowe poddano analizie statystycznej. Młodzież z grupy kryterialnej (młodzież przestępcza), jak i z grupy kontrolnej (uczniowie liceów ogólnokształcących) przebadano za pomocą tych samych metod oraz według tej samej procedury badawczej.

2.4. Zastosowane narzędzia badawcze

W badaniu wykorzystano Inwentarz Stanu i Cechy Lęku Ch. D. Spielbergera, R. L. Gorsucha i R. E. Lushene'a z 1970 roku (*The Spielberger-Gorsuch-Lushene State Trait Anxiety Inventory*) w polskiej adaptacji Ch. D. Spielbergera, J. Strelau, M. Ty-sarczyk i K. Wrześniewskiego z 1987 roku (Wrześniewski et al. 2011, 5). Inwentarz składa się z dwóch skal samooceny, mierzących dwa rodzaje niepokoju, oparte na odrębnych koncepcjach: niepokój rozumiany jako stan aktualny (STAI-1) oraz niepokój rozumiany jako względnie stała dyspozycja (cecha) do przeżywania stanów lękowych (STAI-2)². Skala oceniająca niepokój jako stan aktualny jednostki składa się z 20 stwierdzeń, które opisują stan jednostki, jaki jest w chwili badania (arkusz X-1). Skala oceniająca dyspozycję do przeżyć lękowych składa się również z 20 stwierdzeń, za pomocą których jednostka opisuje siebie, tzn. opisuje swoje przeciętne zachowanie (arkusz X-2). Skalę oceniającą lęk jako cechę można używać u tych osób, które dają bardzo zmienne wyniki w skali oceniającej ich aktualne reakcje lękowe. Niniejszy kwestionariusz można stosować indywidualnie oraz grupowo. Każdy zestaw stwierdzeń zawiera instrukcję. Kwestionariusz może być używany w pracy klinicznej, w pracy poradnictwa dla studentów do oceny podatności na reakcje lękowe. Skalę oceniającą lęk jako cechę można używać u tych osób, które dają bardzo zmienne wyniki w skali oceniającej ich aktualne reakcje lękowe.

Reasumując, można podkreślić, iż ogółem Inwentarz składa się z 40 stwierdzeń, które badana osoba czyta i zaznacza na odpowiednim arkuszu odpowiedzi. Stwierdzenia opatrzone są kafeterią, na którą składają się cztery możliwe odpowiedzi. Są to: „zdecydowanie nie”, „raczej nie”, „raczej tak” oraz „zdecydowanie tak”. Kwestionariusz X-1 obejmujący 20 stwierdzeń ocenia reakcje lękowe jako stan aktualny odczuwany w chwili badania. Natomiast arkusz X-2 obejmuje pytania od 21 do 40, które na celu ocenę dyspozycji osoby badanej do przeżywania reakcji lękowych

² Alfa Cronbacha – L-stan i L-cecha dla chłopców i dziewcząt (15-18 lat) powyżej 0.80 za: Wrześniewski et al 2011, 12.

w codziennym życiu, hipotetyczną siłę organizującą reakcje lękowe danej jednostki. Maksymalna liczba punktów, jakie może uzyskać osoba badana, oceniająca u siebie nasilenie aktualnie występujących reakcji lękowych, wynosi 40. Na skali odnoszącej się do badania lęku jako cechy osobowości wynik ten wynosi 60. Tłumaczenia Kwestionariusza na język polski dokonała H. Choynowska i nazwała go Kwestionariuszem do Samooceny (Kausar et al. 2012, 134; Siek 1993, 256-261; Wrześniewski i Sosnowski 1987, 3-4; Wrześniewski 1996, 44-64; Wrześniewski, Sosnowski i Matusik 2002, 5).

W przeprowadzonych badaniach lęk rozumiany jest jako stan emocjonalny, który pojawia się w związku z sytuacją zagrożenia, a jego nasilenie związane jest z pewną predyspozycją osobowości (stała cecha lub stan aktualny). Narzędzie redukcji poziomu odczuwanego lęku stanowić może sposób adaptacji do odczuwanego napięcia, a tym samym lęk może mieć wpływ na ukierunkowanie motywacji zachowania nieletniego o charakterze przestępczym lub nieprzestępczym.

3. WYNIKI

3.1. Statystyki opisowe badanych zmiennych

Charakterystykę badanych zmiennych rozpoczęto od statystyk opisowych: określono średnią, odchylenie standardowe, skośność, kurtozę, wartości minimum i maksimum, a następnie testem W Shapiro-Wilka sprawdzono rozkłady wyników oraz współczynnikiem zmienności – zróżnicowanie grup. Lęk stanowi jedną ze zmiennych niezależnych i właśnie od oceny nasilenia poszczególnych wymiarów lęku (stanu i cechy) rozpoczęto kolejną analizę.

3.2. Ocena nasilenia lęku w badanych grupach młodzieży

Na podstawie uzyskanych danych stwierdzono, że średni wynik lęku-stanu w grupie kryterialnej wyniósł 42,01 ($SD=10,69$). Wśród dziewcząt z grupy kryterialnej średnia wyniosła 43,04 ($SD=9,91$), natomiast wśród chłopców 41,35 ($SD=11,18$). Współczynnik zmienności (V od 20 do 40%) wskazuje, że osoby badane z grupy kryterialnej są umiarkowanie zróżnicowane względem lęku-stanu. Test normalności badanej zmiennej wykazał, że rozkłady są parametryczne.

W grupie kontrolnej średni wynik lęku-stanu wyniósł 36,13 ($SD=11,44$). Wśród dziewcząt średnia wyniosła 36,26 ($SD=10,24$), wśród chłopców 36,00 ($SD=12,58$). Współczynnik zmienności (V od 20 do 40%) wskazuje, że osoby badane z całej grupy kontrolnej są umiarkowanie zróżnicowane względem lęku-stanu. Test normalności badanej zmiennej wykazał, że rozkłady są nieparametryczne.

Średni wynik lęku-cechy w grupie kryterialnej wyniósł 48,13 ($SD=10,78$), wśród dziewcząt 49,13 ($SD=9,82$), wśród chłopców 47,48 ($SD=11,37$). Współczynnik zmienności (V od 20 do 40%) wskazuje, że osoby badane z całej grupy kryterialnej oraz z grupy chłopców są umiarkowanie zróżnicowane względem lęku-cechy. Dziewczęta z grupy kryterialnej są słabo zróżnicowane względem lęku-cechy ($V<20\%$). Test normalności badanej zmiennej wykazał, że rozkłady są nieparametryczne.

W grupie kontrolnej średni wynik lęku-cechy wyniósł 41,23 ($SD=11,46$). Wśród dziewcząt średnia wyniosła 42,94 ($SD=11,08$), wśród chłopców 39,55 ($SD=11,66$). Współczynnik zmienności (V od 20 do 40%) wskazuje, że osoby badane z całej grupy kontrolnej są umiarkowanie zróżnicowane względem lęku-cechy. Test normalności badanej zmiennej wykazał, że rozkłady są parametryczne.

Tabela 1. Lęk osób badanych.

| Lęk stan | | | | | | | | | |
|----------------------|-----------|-------|----------|---------|---------|----------|-------|------|---------|
| Grupa | \bar{X} | SD | Skośność | Kurtoza | Minimum | Maksimum | V | W | p |
| Kryterialna N=133 | 42,01 | 10,69 | 0,26 | 0,45 | 20 | 76 | 25,44 | 0,98 | 0,06 |
| Dziewczęta n=52 | 43,04 | 9,91 | 0,73 | 1,36 | 24 | 76 | 23,03 | 0,96 | 0,11 |
| Chłopcy n=81 | 41,35 | 11,18 | 0,10 | 0,03 | 20 | 75 | 27,04 | 0,98 | 0,18 |
| Kontrolna N=133 | 36,13 | 11,44 | 1,12 | 2,34 | 20 | 80 | 31,66 | 0,93 | <0,01** |
| Dziewczęta n=66 | 36,26 | 10,24 | 0,53 | 0,02 | 20 | 64 | 28,24 | 0,97 | 0,07 |
| Chłopcy n=67 | 36,00 | 12,58 | 1,44 | 3,28 | 20 | 80 | 34,94 | 0,88 | <0,01** |
| Lęk cecha | | | | | | | | | |
| Grupa | M | SD | Skośność | Kurtoza | Minimum | Maksimum | V | W | P |
| Kryterialna N=133 | 48,13 | 10,78 | 0,22 | 0,40 | 24 | 76 | 22,40 | 0,98 | 0,02* |
| Dziewczęta n=52 | 49,13 | 9,82 | 0,59 | 0,52 | 32 | 76 | 19,99 | 0,96 | 0,05 |
| Chłopcy n=81 | 47,48 | 11,37 | 0,12 | 0,30 | 24 | 76 | 23,95 | 0,97 | 0,10 |
| Kontrolna N=133 | 41,23 | 11,46 | 0,23 | 0,21 | 20 | 70 | 27,80 | 0,98 | 0,10 |
| Dziewczęta n=66 | 42,94 | 11,08 | 0,29 | -0,03 | 20 | 70 | 25,80 | 0,99 | 0,64 |
| Chłopcy n=67 | 39,55 | 11,66 | 0,25 | 0,29 | 20 | 68 | 29,48 | 0,98 | 0,21 |

N, n – liczba osób; M – średnia; SD – odchylenie standardowe; V – współczynnik zmienności V 0-20 słabe zróżnicowanie; V 20-40 umiarkowanie zróżnicowanie; V 40-100 silnie zróżnicowanie; W wynik testu W Shapiro-Wilka; $p < 0,05$ rozkład różni się istotnie od normalnego; $p > 0,05$ rozkład normalny; * 0,05; ** 0,01.

3.3. Lęk – analiza porównawcza badanych grup z uwzględnieniem czynnika płci

W toku dalszych analiz starano się ustalić, czy istnieją różnice między zmiennymi niezależnymi (przynależność do grupy oraz płeć) a zmienną zależną (nasileniem lęku). Analizując dane zawarte w tabeli 2, można stwierdzić, że przynależność do grupy różnicuje istotnie osoby badane względem lęku-stanu i lęku-cechy. Średnia lęku-stanu w grupie kryterialnej jest statystycznie wyższa ($Z=-4,99$; $p < 0,001$) w porównaniu z grupą kontrolną. Podobnie w odniesieniu do lęku-cechy ($Z=-4,97$; $p < 0,001$) grupa kryterialna wykazała statystycznie wyższe nasilenie tej zmiennej.

Tabela 2. Wyniki analizy różnic dla rezultatów zmiennej lęk względem zmiennej grupującej rodzaj grupy.

| Skala | Grupa kryterialna N=133 | SR | Grupa kontrolna N=133 | SR | Z |
|-----------|----------------------------|--------|--------------------------|--------|---------|
| Lęk-stan | Grupa kryterialna | 157,00 | Grupa kontrolna | 110,00 | -4,99** |
| Lęk-cecha | Grupa kryterialna | 156,92 | Grupa kontrolna | 110,08 | -4,97** |

N – liczba osób; $\bar{S}R$ – średnia ranga; Z – wynik testu U Manna-Whitneya; * 0,05; ** 0,01.

W dalszej części analiz starano się ustalić istniejące różnice w poziomie nasilenia lęku w obydwu grupach młodzieży z uwzględnieniem czynnika płci. Wyniki badań (tabela 3) lęku-stanu w grupie młodzieży z zakładów resocjalizacyjnych pokazały, iż chłopcy i dziewczęta nie różnią się istotnie między sobą ($Z=-0,59$; $p=0,55$). Podobnie stwierdzono brak różnic między płciami w grupie kryterialnej odnośnie do lęku-cechy ($Z=-0,58$; $p=0,57$).

Tabela 3. Wyniki analizy różnic dla rezultatów zmiennej lęk względem zmiennej grupującej płeć w grupie kryterialnej.

| Skala | Dziewczęta n=52 | SR | Chłopcy n=81 | SR | Z | p |
|-----------|-----------------|-------|--------------|-------|-------|------|
| Lęk-stan | Dziewczęta | 69,47 | Chłopcy | 65,41 | -0,59 | 0,55 |
| Lęk-cecha | Dziewczęta | 69,39 | Chłopcy | 65,46 | -0,58 | 0,57 |

n – liczba osób; $\bar{S}R$ – średnia ranga; Z – wynik testu U Manna-Whitneya; * 0,05; ** 0,01.

Analiza wyników obejmująca młodzież z grupy kontrolnej (tabela 4) wykazała, że w nasileniu zarówno lęku-stanu ($Z=-0,41$; $p=0,68$), jak i lęku-cechy ($Z=-1,60$; $p=0,11$), chłopcy i dziewczęta nie różnią się istotnie między sobą.

Tabela 4. Wyniki analizy różnic dla rezultatów zmiennej lęk względem zmiennej grupującej płeć w grupie kontrolnej.

| Skala | Dziewczęta n=66 | SR | Chłopcy n=67 | SR | Z | p |
|-----------|-----------------|-------|--------------|-------|-------|------|
| Lęk-stan | Dziewczęta | 68,39 | Chłopcy | 65,63 | -0,41 | 0,68 |
| Lęk-cecha | Dziewczęta | 72,38 | Chłopcy | 61,70 | -1,60 | 0,11 |

n – liczba osób; $\bar{S}R$ – średnia ranga; Z – wynik testu U Manna-Whitneya; * 0,05; ** 0,01.

Wobec powyższych wyników istnieją podstawy do częściowego przyjęcia hipotezy pierwszej (H1), zgodnie z którą założono, iż płeć oraz przynależność do grupy istotnie różnicuje osoby badane w zakresie rodzaju przejawianego lęku-stanu i lęku-cechy.

Potwierdzono pierwszą hipotezę szczegółową (H1.1) postawioną w tym obszarze badawczym, zakładającą, iż badane grupy (grupa kryterialna vs kontrolna) istotnie różnicuje nasilenie przejawianego lęku-stanu rozumianego jako przejściowy i uwarunkowany sytuacyjnie stan jednostki oraz drugą hipotezę szczegółową (H1.2) zakładającą, że badane grupy młodzieży (grupa kryterialna vs kontrolna) istotnie różnicuje nasilenie lęku-cechy rozumianego jako względnie stała dyspozycja (cecha) do przeżywania stanów lękowych.

Uzyskane wyniki nie potwierdziły postawionej trzeciej hipotezy szczegółowej (H1.3) zakładającej, iż chłopcy z grupy kryterialnej i kontrolnej, w przeciwieństwie do dziewcząt z tych grup, uzyskują wyższe wyniki w zakresie przejawianego lęku-stanu oraz lęku-cechy. Analiza danych empirycznych pozwoliła stwierdzić w odniesieniu do lęku-stanu i lęku-cechy brak istotnych statystycznie różnic między chłopcami i dziewczętami w grupach kryterialnej oraz kontrolnej. Otrzymane dane dotyczące nasilenia lęku (w podziale na grupy) korespondują między innymi z wynikami uzyskanymi przez Leona Niebrzydowskiego (1999, 337-346). Na podstawie porównania średnich wyników skal lęku-stanu i lęku-cechy autor wykazuje, że młodzież z rodzin patologicznych zarówno dziewczęta, jak i chłopcy uzyskują wyższe wyniki w zakresie lęku-stanu (na poziomie istotności $p < 0,00$) i lęku-cechy ($p < 0,00$) w stosunku do dziewcząt i chłopców z rodzin prawidłowym funkcjonowaniu.

Do ważnych wniosków dochodzi również Magdalena Rode (2009) w pracy pod tytułem *Charakterystyka wybranych cech psychicznych nieletnich dziewcząt*. Autorka w odniesieniu do dziewcząt przestępczych ($n=40$) przebywających w zakładach poprawczych oraz uczennic gimnazjum i liceum ogólnokształcącego ($n=40$), posługując się kwestionariuszem IPSA II autorstwa Z. Gasia, STAI C. D. Spielbergera oraz Skalą Samoakceptacji E. M. Bergera, w stosunku do badanych wymiary osobowościowych – agresji, lęku i samoakceptacji, uzyskała dane częściowo korespondujące z wynikami uzyskanymi przez autora niniejszej rozprawy. Autorka podkreśla, że „dziewczęta z zakładu poprawczego cechują się statystycznie istotnie wyższym poziomem lęku-stanu i lęku-cechy oraz istotnie bardziej nasilonym syndromem agresji w porównaniu z dziewczętami niekaralnymi. Wyższy poziom agresji u dziewcząt z zakładu poprawczego, jak podkreśla autorka, wynika z trudności w radzeniu sobie z sytuacjami trudnymi oraz wdrukowanym schematem reagowania atakiem w sytuacjach uruchamiających napięcie emocjonalne i w konsekwencji prowadzi do agresji” (Rode 2009, 85-99).

3.4. Analiza siły efektu zmiennych grupa i płeć

W następnym kroku sprawdzono, czy rodzaj przynależności do grupy (kryterialna vs kontrolna) oraz płeć różnicuje poziom lęku-stanu wśród badanej młodzieży. Wykonano dwuczynnikową analizę wariancji w schemacie międzygrupowym.

Na podstawie uzyskanych wyników odnotowano istotny statystycznie efekt grupy $F(1,262)=19,37$; $p < 0,001$; $\eta^2 = 0,07$. Wyższe wartości odnotowano w przypadku grupy kryterialnej niż w grupie kontrolnej. Uzyskana wartość współczynnika η^2 wskazuje, że przynależność do grupy kryterialnej bądź kontrolnej wyjaśnia 7% zmienności w zakresie poziomu lęku-stanu osoby badanej. Efekt płci badanej osoby nie okazał się być istotny statystycznie ani nawet bliski istotności statystycznej, $F(1,262)=0,50$; $p=0,480$; $\eta^2=0$. Należy więc przyjąć, że zmienna „płeć” nie różnicuje poziomu lęku rozumianego jako tymczasowy stan. Efekt interakcji tych dwóch czynników także okazał się być nieistotny statystycznie, $F(1,262)=0,27$; $p=0,603$; $\eta^2=0$. Poziom lęku badanego jako stan osoby badanej wyjaśniała więc

jedynie przynależność do badanej grupy. Wyjaśniono 7% wariacji w zakresie natężenia tego stanu. Postanowiono mimo wszystko wykonać analizę efektów prostych. Efekt grupy okazał się być istotny statystycznie zarówno w przypadku dziewcząt, $F(1,262)=10,86$; $p=0,001$; $\eta^2=0,04$ jak i chłopców, $F(1,262)=8,51$; $p=0,004$; $\eta^2=0,03$. W obu przypadkach osoby w grupie kryterialnej uzyskiwały wyższy poziom lęku-stanu, jednakże siła odnotowanego efektu była nieznacznie większa w grupie dziewcząt. Czynniki płci okazały się być nieistotne w grupie kryterialnej, $F(1,262)=0,74$; $p=0,391$; $\eta^2=0$ oraz w grupie kontrolnej, $F(1,262)=0,02$; $p=0,894$; $\eta^2=0$.

W ostatnim kroku sprawdzono, czy rodzaj przynależności do grupy rówieśniczej (kryterialna vs kontrolna) oraz zmienna „płeć” różnicują nasilenie lęku-cechy wśród badanej młodzieży. Także i tym razem wykonano dwuczynnikową analizę wariacji w schemacie międzygrupowym. Uzyskane wyniki dały podstawy, aby stwierdzić istotny statystycznie efekt grupy, $F(1,262)=26,31$; $p<0,001$; $\eta^2=0,09$. Ponownie wyższe wartości odnotowano w przypadku grupy kryterialnej niż w grupie kontrolnej. Uzyskana wartość współczynnika η^2 oznacza, że przynależność do grupy kryterialnej bądź kontrolnej wyjaśnia nieco ponad 9% zmienności w zakresie poziomu lęku-cechy osoby badanej. Efekt płci badanej osoby okazał się być jedynie bliski istotności statystycznej, $F(1,262)=3,35$; $p=0,068$; $\eta^2=0,01$. Nieznacznie wyższe wyniki odnotowywano w grupie dziewcząt, jednak siła odnotowanego efektu była bardzo niewielka. Sam czynnik płci osoby badanej wyjaśniał bowiem nieznacznie ponad 1,3% zmienności w zakresie poziomu lęku-cechy. Efekt interakcji tych dwóch czynników (grupa i płeć) nie był istotny statystycznie, $F(1,262)=0,40$; $p=0,529$; $\eta^2=0$. Nasilenie lęku-cechy osoby badanej wyjaśniała więc w sposób istotny statystycznie jedynie przynależność do grupy (kryterialna vs kontrolna). Wyjaśniono dokładnie 9,1% wariacji w zakresie natężenia tego stanu. Postanowiono mimo to wykonać analizę efektów prostych. Stwierdzono istotny statystycznie efekt grupy zarówno w przypadku dziewcząt, $F(1,262)=9,08$; $p=0,003$; $\eta^2=0,03$ jak i chłopców, $F(1,262)=18,75$; $p<0,001$; $\eta^2=0,07$. W obu przypadkach osoby w grupie kryterialnej uzyskiwały wyższe nasilenie lęku-cechy, jednakże siła odnotowanego efektu była ponad dwukrotnie większa w grupie chłopców. Efekt czynnika płci okazał się być bliski istotności statystycznej jedynie w grupie kontrolnej, $F(1,262)=3,10$; $p=0,079$; $\eta^2=0,01$. Siła odnotowanego efektu była jednak bardzo słaba. W grupie kryterialnej nie odnotowano różnic międzypłciowych nawet na poziomie tendencji statystycznej, $F(1,262)=0,70$; $p=0,402$; $\eta^2=0$.

ZAKOŃCZENIE

Jak już wcześniej zwrócono uwagę, tradycyjny punkt widzenia na okres adolescencji zakłada, że jest to czas zaburzenia równowagi i buntu. Adolescencję charakteryzuje występowanie zmian o szczególnym nasileniu – fizycznych, emocjonalnych, poznawczych, rozwijają się potrzeby seksualne, pojawia się konieczność

podjęcia pierwszych decyzji zawodowych i innych, rodzi się potrzeba dostosowania się do oczekiwań grupy rówieśniczej. Wszystkie te czynniki wywierają nacisk i przyczyniają się do powstania różnych zaburzeń u wielu młodych ludzi (Birch i Malim 2002, 124).

Helena Sęk (2005, 203-204) podkreśla, że „w kryzysie dorastania młodzież odczuwa dyskomfort związany ze zmianami biologicznymi, zmiennością nastroju i częstymi negatywnymi uczuciami: lęku, gniewu i smutku. Młodzież odczuwa także dezorientację w stosunkach z innymi ludźmi, tymczasowość aktualnego położenia życiowego i trudność określenia siebie oraz swojego miejsca w świecie”. Taki stan rzeczy prowadzić może do nieprzystosowania społecznego, które – jak podkreśla Marek Konopczyński (2014, 16) – rozumiane jest jako tożsamościowe indywidualne i społeczne konsekwencje wadliwego procesu uspołecznienia (niemieszczące się w ogólnie przyjętych standardach). Jego przyczyn upatruje się w występujących środowiskowych i osobowościowych blokadach rozwojowych.

Jednym ze sposobów rozładowania napięcia wewnętrznego i lęku są zachowania agresywne. Tłumione, w konsekwencji prowadzić mogą do wtórnego nasilenia lęku (Basińska i Piech 1998, 13) oraz zachowań naruszających normy prawne i społeczne. Ponadto, Janne Wood i Sophie Dennard (2017) wskazują na istotne statystycznie związki między przemocą a lękiem.

Na podstawie przedstawionego materiału teoretycznego oraz wyników badań empirycznych można zdecydowanie stwierdzić, że lęk w stopniu znacznym jest obecny w życiu młodzieży i wpływa na zachowanie oraz stosunki interpersonalne, czego m.in. wyrazem są liczne opracowania naukowe oraz badania empiryczne. W ramach podsumowania powyższych treści zdecydowano się odnieść do działań profilaktycznych mających na celu ograniczenie sytuacji wywołujących lęk i niepokój w życiu młodzieży. Oddziaływania profilaktyczne powinny mieć na celu przede wszystkim: eliminację zachowań rywalizacyjnych w środowisku szkolnym, rozwój działań eliminujących stres w szkole, edukację obejmującą pozytywne rozwiązywanie problemów, rozwój pozytywnej samooceny oraz umiejętności interpersonalnych, diagnozowanie indywidualnych możliwości i uzdolnień ucznia, rozwój wiedzy na temat konstruktywnych metod radzenia sobie z lękiem, uświadamianie społecznie pożądaných wartości, rozwój pozytywnych relacji z grupą rówieśniczą oraz środowiskiem rodzinnym, rozwój umiejętności otwartego nazywania przeżywanych emocji oraz nauki adekwatnej reakcji na nie, minimalizowanie czynników ryzyka przy jednoczesnym rozwoju czynników chroniących w środowisku rodzinnym, szkolnym i rówieśniczym.

BIBLIOGRAFIA:

- Bach-Olasik, Teresa. 1993. Lęk i szkoła. *Nowa Szkoła*, 3, 158-166.
- Barlow, David H. 1988. *Anxiety and its disorder: The nature and treatment of anxiety and Panic*. New York: Guilford.

- Barlow, David H., Bruce Chorpita i Julia Turovsky. 1996. Fear, panic, anxiety and disorders of emotions. W: *Perspectives on anxiety, panic and fear, 43rd Annual Nebraska Symposium on Motivation*, red. Debra Hope, 251-328. Lincoln: University of Nebraska Press.
- Basińska, Beata i Magdalena Piech. 1998. Lęk i agresja u pacjentek onkologicznych leczonych napromieniowaniem. *Psychoonkologia*, 2(1), 13-19.
- Bąkowska, Marta. 1999. Lęk, stres i strach jako bariery w wychowaniu. *Kieleckie Studio Pedagogiczne*, 12, 129-147.
- Birch, Ann i Tony Malim. 2002. *Psychologia rozwojowa w zarysie. Od niemowlęctwa do dorosłości*, tłum. Jan Łuczyński i Marian Olejnik. Warszawa: PWN.
- Bochwic, Teresa. 1991. *Lęk u dziecka*. Warszawa: Wydawnictwo Lekarskie PZWL.
- Carson, Robert, James Butcher i Susan Mineka. 2003. *Psychologia zaburzeń. Człowiek we współczesnym świecie*, tłum. Monika Gajdzińska. Gdańsk: GWP.
- Dąbkowska, Małgorzata. 2008. Wybrane aspekty lęku u ofiar przemocy domowej. *Psychiatria*, 5(3), 91-92.
- Dołęga, Zofia. 2003. *Samotność młodzieży – analiza teoretyczna i studia empiryczne*. Katowice: UŚ.
- Fox, Andrew S. i Alexander J. Shackman. 2019. The central extended amygdala in fear and anxiety: Closing the gap between mechanistic and neuroimaging research. *Neuroscience Letters*, 693, 58-67.
- Gurba, Ewa. 2012. Wczesna dorosłość. W: *Psychologia rozwoju człowieka*, red. Janusz Trempała, 287-311. Warszawa: PWN.
- Januszewska, Elżbieta. 2009. Uwarunkowania strategii regulacji emocji złości, lęku i smutku u młodzieży. W: *Wybrane zagadnienia z psychologii klinicznej i osobowości*, red. Leszek Szewczyk i Elżbieta Talik, 235-236. Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL.
- Kausar, Rukhsana et al. 2012. Translation and adaptation of State Trait Anxiety Inventory (STAIY) in Urdu. *Journal of Behavioural Sciences*, 22(3), 132-146.
- Kinniburgh, Margaret E. i Kristine M. Blaustein. 2019. *Treating Traumatic Stress in Children and Adolescents, Second Edition: How to Foster Resilience Through Attachment, Self-Regulation, and Competency*. The Guilford Press, NY.
- Klimowicz, Grażyna. 1986. Lęk w szkole i związane z nim przeżycia uczniów. *Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze*, 2, 79-84.
- Konopczyński, Marek. 2014. *Pedagogika resocjalizacyjna. W stronę działań kreujących*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Krzyżaniak, Alicja et al. 2009. Ocena lęku szkolnego wśród dzieci i młodzieży miasta Poznania. *Problemy Higieny i Epidemiologii*, 90(1), 82.
- Łosiak, Władysław. 2007. *Psychologia emocji*. Warszawa: WAiP.
- Meyer, Robert. 2003. *Psychopatologia*, tłum. Paweł Holas i Joanna Palczewska. Gdańsk: GWP.
- Molicka, Maria. 1999. Uwarunkowanie lęku u dzieci. *Grupa i Zabawa*, 2, 6-12.

- Namysłowska, Irena. 1998. Nerwice szkolne. *Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze*, 5, 7-10.
- Niebrzydowski Leon. 1999. Postawy rodzicielskie w percepcji młodzieży z rodzin obciążonych alkoholizmem a poziom jej lęku i agresji. W: *Psychospołeczne uwarunkowania zjawisk dewiacyjnych wśród młodzieży w okresie transformacji ustrojowej w Polsce*, red Henryk Machel i Krzysztof Wszeborowski, 337-346. Gdańsk: UG.
- Oatley, Keith i Jennifer M. Jenkins. 2003. *Zrozumieć emocje*, tłum. Józef Radzicki i Jacek Suchecki, Warszawa: PWN.
- Oleszkiewicz, Anna i Alicja Senejko. 2012. Dorastanie. W: *Psychologia rozwoju człowieka*, red. Janusz Trempała, 259-286. Warszawa: PWN.
- Ostrowska, Krystyna. 2014. Ukryty lęk jako źródło zaburzeń w społecznym funkcjonowaniu jednostki. *Profilaktyka Społeczna i Resocjalizacja*, 23, 141-149.
- Reber, Arthur S. i Emily S. Reber. 2008. *Słownik psychologii*. Warszawa: SCHOLAR.
- Rode, Magdalena. 2009. Charakterystyka wybranych cech psychicznych nieletnich dziewcząt. W: *Przestępczość nieletnich. Dziecko jako ofiara i sprawca przemycy*, red. Bożena Gulla i Małgorzata Wysocka-Pleczyk, 85-99, Kraków: UJ.
- Rylke, Hanna. 1992. Nerwice szkolne – co to jest i co z tym zrobić? *Nowa Szkoła*, 8, 471-473.
- Sęk, Helena. 2005. *Wprowadzenie do psychologii klinicznej*. Warszawa: SCHOLAR.
- Siek, Stanisław. 1989. *Walka ze stresem*. Warszawa: ATK.
- Siek, Stanisław. 1993. *Wybrane metody badania osobowości*. Warszawa: ATK.
- Siwek, Zuzanna. 2012. Autonomia adolescentów w świetle ich przywiązania i relacji rodzinnych, *Psychologia Rozwojowa*, 17(3), 25.
- Spielberger Charles D., Richard L. Gorsuch i Robert E. Lushere. 1970. *Stai manual for State – trait anxiety inventory*. Paolo Alto, CA: Consulting Psychologic Press.
- Spielberger, Charles D. 1966. *Anxiety and behavior*. New York: Academic Press.
- Stanik, Jan M. 2013. *Psychologia sądowa*. Warszawa: PWN.
- Trickett, Shirley. 2003. *Lęk i depresja. Jak radzić sobie z lekiem i depresją*, tłum. Piotr Żak. Kielce: Wydawnictwo Jedność.
- Vijayakumar, Nandita et al. 2018. Puberty and the human brain: Insights into adolescent development. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 92, 417-436.
- Wood, Jane i Sophie Dennard. 2017. Gang Membership: Links to Violence Exposure, Paranoia, PTSD, Anxiety, and Forced Control of Behavior in Prison. *Psychiatriy*, 80(1), 30-41.
- Wrześniewski, Kazimierz et al. 2011. *Inwentarz Stanu i Cechy Lęku. Polska adaptacja STAI*. Warszawa: Pracownia Testów Psychologicznych Polskiego Towarzystwa Psychologicznego.
- Wrześniewski, Kazimierz i Tytus Sosnowski. 1987. *Inwentarz Stanu i Cechy Lęku. Polska adaptacja STAI*. Warszawa: Zakład Wytwarzania Pomocy Dydaktycznych.
- Wrześniewski, Kazimierz, Tytus Sosnowski i Diana Matusik. 2002. *Inwentarz Stanu i Cechy Lęku STAI. Polska adaptacja STAI*. Warszawa: Pracownia Testów Psychologicznych Polskiego Towarzystwa Psychologicznego.

- Wrześniewski, Kazimierz. 1996. Style a strategie radzenia sobie ze stresem. Problemy pomiaru. W: *Człowiek w sytuacji stresu. Problemy teoretyczne i metodologiczne*, red. Irena Heszen-Niejodek i Zofia Ratajczak, 44-64. Katowice: UŚ.
- Wycisk, Jowita i Beata Ziółkowska. 2010. *Młodzież przeciwko sobie. Zaburzenia odżywiania i samouszkodzenia – jak pomóc nastolatkom w szkole*. Warszawa: Difin.