

УДК 159.922:159.944.4

DOI <https://doi.org/10.32689/maur.psych.2021.3.19>**Ольга САВИЦЬКА**

кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології освіти,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
вул. Огієнка, 61, м. Кам'янець-Подільський, Хмельницька область, Україна, 32300
ORCID: 0000-0003-0917-3795

Тетяна ЯБЛОНСЬКА

доктор психологічних наук, професор, доцент кафедри психології розвитку,
Київський національний університет імені Тараса Шевченка,
вул. Володимирська, 60, м. Київ, Україна, 01033
ORCID: 0000-0001-7272-9691

Olha SAVYTSKA

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department
of Educational Psychology, Kamianets-Podilskiy Ivan Ohienko National University,
61 Ohienko str., Kamianets-Podilskiy, Khmelnytskyi region, Ukraine, 32300
ORCID: 0000-0003-0917-3795

Tetiana YABLONSKA

Doctor of Psychology, Professor, Associate Professor at Developmental Psychology Department,
Taras Shevchenko National University of Kyiv,
60 Volodymyrska str., Kyiv, Ukraine, 01033
ORCID: 0000-0001-7272-9691

**ОСОБЛИВОСТІ СПРИЙМАННЯ СИТУАЦІЇ ЕКЗАМЕНУ
СТУДЕНТАМИ З РІЗНИМ РІВНЕМ ТРИВОЖНОСТІ****FEATURES OF THE PERCEPTION OF THE EXAM SITUATION
BY STUDENTS WITH DIFFERENT LEVELS OF ANXIETY**

У статті проаналізовано сучасні погляди дослідників на феномен екзаменаційного стресу, здійснено опис процедури семантичного диференціалу для кількісного та якісного індексування значень при вивченні сприймання понять «екзамен», «хвилювання», «навчання в університеті». Метою статті є висвітлення результатів емпіричного дослідження особливостей сприймання ситуації екзамену студентами з різним рівнем тривожності.

Наукова новизна. Показано специфіку семантичного диференціалу поняття «екзамен» у студентів з різним рівнем тривожності, з'ясовано можливість вивчення особистісного смислу (емоційного ставлення) студентів до іспиту за допомогою семантичного диференціалу.

Висновки. У семантичному просторі свідомості студентів з різним рівнем тривожності поняття «екзамен», «хвилювання» та «навчання в університеті» представлені на різній семантичній відстані. Найбільшою є семантична відстань між поняттями «навчання в університеті» та «хвилювання» у студентів з низьким та середнім рівнем тривожності. У студентів з середнім та високим рівнем тривожності «екзамен» і «хвилювання» перебувають на значній семантичній відстані, тоді як для семантичного простору свідомості студентів з низьким рівнем тривожності характерна близькість цих понять. Семантичні профілі цих понять також відрізняються у студентів залежно від рівня тривожності. Так, профілі семантичного диференціалу кожного з понять із низьким та середнім рівнем тривожності свідчать про подібність емоційних реакцій на стимули «екзамен» та «навчання в університеті», а профілі семантичного диференціалу поняття «навчання в університеті» у них практично збігаються, що може свідчити про подібність конотативних значень цього концепту, тоді як у студентів із високим рівнем тривожності спостерігається менш інтенсивна емоційна реакція.

Ключові слова: семантичний диференціал, семантичний профіль, тривожність, студент, екзамен.

In the article the current views of researchers on the phenomenon of examination stress are analyzed. The authors made a description of the procedure of semantic differential for quantitative and qualitative indexing of values in the study of perception of the concepts of "exam", "anxiety", "university education". The aim of the article is the coverage of the results of the empirical study of the peculiarities of the perception of the exam situation by students with different levels of anxiety.

Scientific novelty. The authors show the specifics of the semantic differential of the concept “exam” among students with different level of anxiety and clarify the possibility of studying personal meaning (emotional attitude) of students to the exam using the semantic differential.

Conclusions. Authors revealed that in the semantic space of consciousness of students with different levels of anxiety the concepts of “exam”, “anxiety” and “university education” are presented at different semantic distances. The greatest is the semantic distance between the concepts of “university education” and “anxiety” among students with low and medium level of anxiety. Also “exam” and “anxiety” are at a considerable semantic distance among students with medium and high levels of anxiety, while the semantic space of consciousness of students with low levels of anxiety can be characterized by the proximity of these concepts. The semantic profiles of these concepts also differ among students depending on the level of anxiety. In particular, the profiles of the semantic differential of each of the concepts among students with low and medium levels of anxiety indicate about the similarity of emotional reactions to the stimulus “exam” and “university education”, and the semantic differential profiles of the concept of “university education” almost coincide. These may indicate about the similarity of the connotative meanings of this concept, while students with a high level of anxiety have a less intense emotional response.

Key words: semantic differential, semantic profile, anxiety, student, exam.

Постановка проблеми. У сучасних умовах динамічних змін у системі вищої освіти, зумовлених як трансформацією вітчизняної освітньої системи, так і переходом на онлайн або комбіноване навчання в умовах пандемії, все більшої актуальності набувають проблеми вивчення чинників успішної навчально-професійної діяльності студентів, а також чинників їх дезадаптації, зокрема психічних станів та особистісних якостей студентів, суб’єктивних смислів і цінностей. Дослідження цих чинників має особливе значення для з’ясування особливостей взаємозв’язку когнітивної та афективної сфер і, зокрема, впливу останньої на організацію значень в індивідуальній свідомості. Тож актуальність даного дослідження зумовлена як необхідністю вдосконалення методології і пошуком ефективних інструментів психодіагностики суб’єктивних смислів та їх впливу на діяльність особистості, так і розв’язанням практичних завдань у системі вищої освіти, зокрема виявленням і коригуванням факторів, що знижують продуктивність навчально-професійної діяльності студентів.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Незалежно від рівня підготовленості до екзамену ситуація іспиту оцінюватися індивідом як суб’єктивно значуща [6] або така, яка, за його суб’єктивною оцінкою, несе загрозу, котрої неможливо уникнути [10]. Оскільки стрес пов’язаний із відчуттям загрози, то його поява в ситуації іспиту зумовлена здебільшого суб’єктивними причинами, пов’язаними з індивідуальними особливостями студента [4].

Водночас певний тип реагування в ситуації екзамену залежить від низки чинників, перш за все, індивідуально-типологічних та індивідуально-психологічних особливостей студентів [8]. Виявлено, що високий рівень тривожності як риса особистості спричиняє підвищення рівня тривожності як психічного стану [11].

В емоційному забарвленні, неусвідомлюваних установках індивіда виявляється особистісний смисл будь-якого об’єкта пізнання, життєвої ситуації тощо. Адже образ об’єкта здатен викликати такі ж форми емоційного реагування, які і сам реальний об’єкт [1]. Образи цих об’єктів у свідомості змінюються не лише шляхом збагачення знань про них, а значно більше завдяки емоційно-особистісному переживанню набутого суб’єктом досвіду [7]. Особистісне ставлення студента до ситуації іспиту змінюється в процесі взаємодії з нею, що знаходить відображення в семантичному просторі свідомості.

Мета статті – виявити специфіку особистісного смислу (конотативного значення) понять «екзамен» та «навчання в університеті» студентів із різним рівнем тривожності у ситуації іспиту.

Завдання передбачає встановлення емпіричним шляхом особливостей психоемоційних станів у студенті в ситуації іспиту та виявлення їх зв’язку з емоційним ставленням респондентів до іспиту та навчання в університеті.

Експериментальне дослідження здійснювалося на базі Кам’янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Вибірка утворювалася випадковим способом і складалася з 72 студентів перших курсів напрямів підготовки «Педагогічна освіта» денної форми навчання. Вік студентів – 17-18 років.

Для вирішення поставлених завдань дослідження використовувався такий психодіагностичний інструментарій: із метою вивчення емоційно-вольових рис особистості студентів та рівня тривожності застосовувався 16-ти факторний особистісний опитувальник Кеттелла (форма С) [1], для вивчення емоційного ставлення (конотативного значення) ситуації іспиту використовувалася процедура семантичного диференціалу. Дослідження проводилося в груповій формі за день до іспиту.

Процедура семантичного диференціалу використовувалася для вивчення суб'єктивної оцінки понять «екзамен», «хвилювання», «навчання в університеті». Поняття оцінювалися респондентами за семибальною шкалою (-3, -2, -1, 0, +1, +2, +3) за 12 біполярними шкалами, якими є пари антонімічних прикметників, які описують найпростіші, первинні форми сприймання і емоцій, як правило, метафорично. Шкали вербального семантичного диференціалу та їх об'єднання у фактори добиралися відповідно до запропонованих Ч. Осгудом та В. Петренко. Сприймання кожного об'єкта (в нашому випадку понять, зазначених вище) структурується за трьома напрямками: активність, сила та оцінка (за Ч. Осгудом). Ці три види шкал дозволяють описати сенсорно-емоційний образ об'єкта, репрезентований у свідомості досліджуваних.

Пропоновані респондентам 12 пар антонімічних прикметників, об'єднані у три фактори: оцінка, сила та активність, які можуть бути інтерпретовані відповідно до трикомпонентної теорії почуттів В. Вундта. Фактор «Оцінка» відповідає координаті «задоволення-незадоволення», фактор «Сила» – «напруження-розслаблення», фактор «Активність» – «збудження-розслаблення» [9]. Відповідно, у нашому випадку до фактору «Оцінка» увійшли шкали: «приємний-неприємний», «корисний-марний», «чистий-брудний», «ласкавий-жорстокий»; фактор «Сили» утворено зі шкал: «важкий-легкий», «складний-простий», «напружений-розслаблений», «великий-маленький»; фактор «Активність» містив шкали: «активний-пасивний», «швидкий-повільний», «пристрасний-байдужий», «жаркий-холодний».

Респондентам пропонувалися для заповнення три бланки семантичного диференціалу (для кожного поняття-стимулу окремо). Обробка отриманих в ході дослідження емпіричних даних проводилася за допомогою методів математичної статистики (визначення відсоткових співвідношень, дисперсії, середнього квадратичного відхилення, семантичної відстані).

Виклад основного матеріалу дослідження. Відповідно до мети й теоретичного підґрунтя дослідження насамперед було здійснено аналіз 5 первинних факторів (С, О, І, Q₃, Q₄), що утворюють блок емоційно-вольових рис особистості, та одного вторинного (фактору тривожності F₂), які отримані за допомогою 16-ти факторного особистісного опитувальника Р. Кеттелла. Це дозволило виокремити та описати три групи студентів, які

різняються за емоційно-вольовими характеристиками особистості та рівнем тривожності.

До групи 1 увійшли студенти з діапазоном значень вторинного фактору F₂ 1,3 ... 3,99, яких можна охарактеризувати як емоційно стійких, впевнених в своїх силах, стресостійких, зі спокійним адекватним сприйманням дійсності, які вміють контролювати свої емоції та поведінку.

Група 2 об'єднує студентів з діапазоном значень вторинного фактору F₂ 4 ... 5,99. Вони характеризуються емоційною стабільністю, достатнім рівнем контролю своїх емоцій та поведінки, емоційною стабільністю, достатньою стресостійкістю, орієнтацією на соціальний успіх, гнучкістю в судженнях, добре розвинутою увагою.

Студенти з діапазоном значень вторинного фактору F₂ 6 ... 7,99, які схильні до внутрішнього незадоволення собою, певної тривожності, що призводить до фрустрованості та низької стресостійкості, об'єднані нами у групу 3. Представників цієї групи вирізняє емоційна нестабільність, підвищена тривожність та переживання широкої емоційної палітри.

При аналізі отриманих даних за допомогою процедури семантичного диференціалу було здійснено аналіз факторів («Оцінка», «Сила», «Активність»), виявлено розбіжності у сприйманні трьох об'єктів-стимулів «екзамен», «хвилювання» та «навчання в університеті» студентами з різними рівнями тривожності. Первинна обробка результатів дозволила визначити середню вагу кожного фактору для кожної з груп з різним рівнем тривожності в ситуації іспиту, ступінь однастайності емоційних ставлень у групах респондентів (за значеннями середнього квадратичного відхилення) (див. табл. 1).

Як бачимо з табл. 1, показники варіаційних рядів оцінок за факторами семантичного диференціалу різняться в кожній групі для кожного оцінюваного поняття. Порівняння середній значень ($m_{o,c,a}$), середнього квадратичного відхилення ($\sigma_{a.o.c}$) у семантичних диференціалах кожного з оцінюваних понять виявило таке: більшість середніх значень факторів семантичного диференціалу кожного з понять мають слабкий та середній ступінь прояву, окрім фактору «активність» у семантичному диференціалі поняття «навчання в університеті» ($m_a=2,61$) у групі 2; найнижчі середні значення за факторами «оцінка» та «активність» виявлено у семантичному диференціалі поняття «хвилювання» та для групи 3 у семантичному диференціалі поняття «екзамен». Найбільше розсіювання оцінок за фактором «активність» має місце у респон-

Таблиця 1

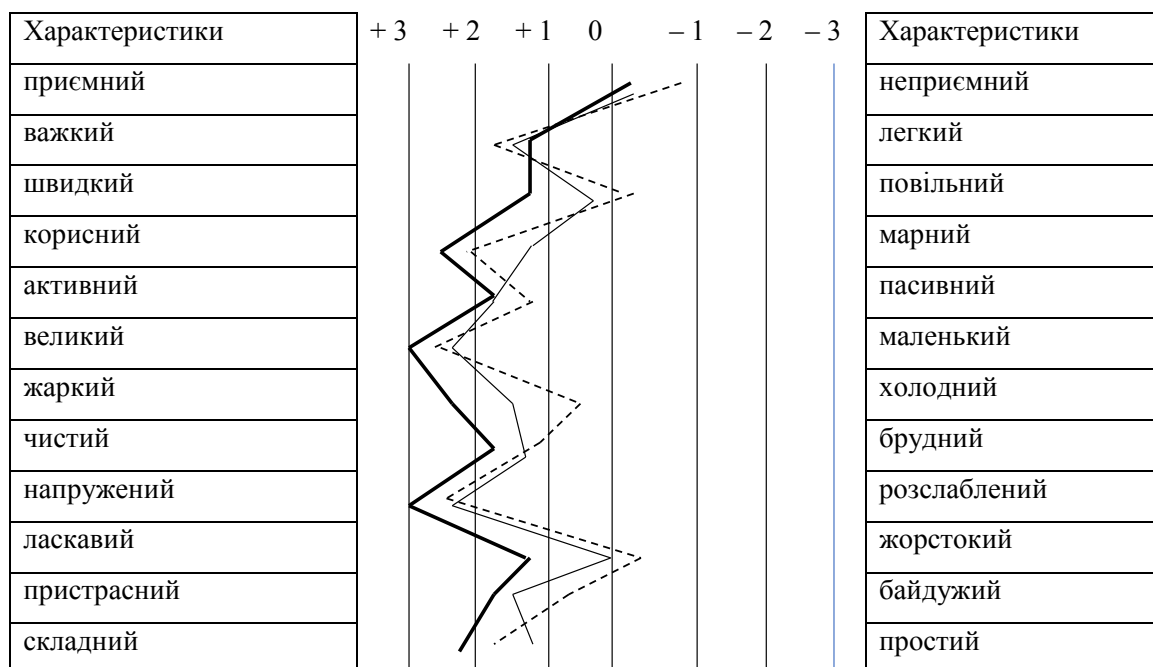
Показники варіаційних рядів за факторами семантичного диференціалу понять «хвилювання», «екзамен» та «навчання в університеті» у групах респондентів з різним рівнем тривожності

№ групи	Фактор «Оцінка»			Фактор «Сила»			Фактор «Активність»		
	m_o	D_o	σ_o	m_c	D_c	σ_c	m_a	D_a	σ_a
Поняття «хвилювання»									
1	-0,75	3,4	1,84	1,57	1,67	1,29	0,07	1,82	1,35
2	-1,54	1,08	1,04	1,29	2,96	1,72	0,5	1,89	1,37
3	-1,19	2,82	1,68	1,62	2,71	1,64	0,3	3,62	1,9
Поняття «екзамен»									
1	0,5	2,68	1,64	1,82	1,07	1,03	1,21	1,38	1,18
2	1,29	3,37	1,84	2,37	1,65	1,28	1,75	2,29	1,51
3	0,57	3,91	1,98	2,22	1,03	1,01	0,64	2,95	1,72
Поняття «навчання в університеті»									
1	1,71	1,2	1,1	1,14	1,91	1,38	1,75	2,4	1,55
2	1,71	2,29	1,5	1,71	1,96	1,39	2,61	18,76	4,33
3	1	2,83	1,68	1,3	2,77	1,66	1,11	3,38	1,83

дентів групи 2 у семантичному диференціалі поняття «навчання в університеті» ($\sigma_a=4,33$). Отримані характеристики мають нормальний розподіл, однак вони помітно різняться між собою за емоційним ставленням досліджуваних до пропонованих об'єктів.

Отримані результати дозволили побудувати та порівняти семантичні профілі кожного з понять. Так, семантичні профілі поняття «екзамен» трьох груп респондентів

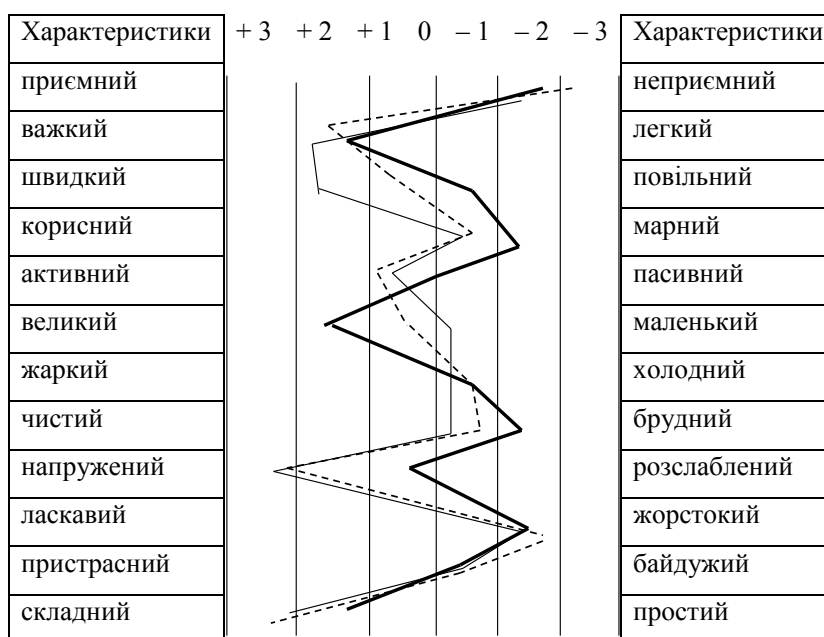
з різним рівнем тривожності зображено на рисунку 1. Профіль семантичного диференціалу групи 1 (позначений тонкою лінією) (див. рис. 1) характеризується загалом позитивними значеннями за всіма шкалами (окрім шкали «приємний-неприємний»); за двома шкалами («швидко-повільно» та «ласкавий-жорсткий») значення позитивні, але близькі до нуля, що свідчить про те, що респонденти цієї групи вагаються щодо емоційних реакцій на стимул.



Примітка.

Група 1 —————
 Група 2 —————
 Група 3 - - - - -

Рис. 1. Семантичний профіль поняття «екзамен»



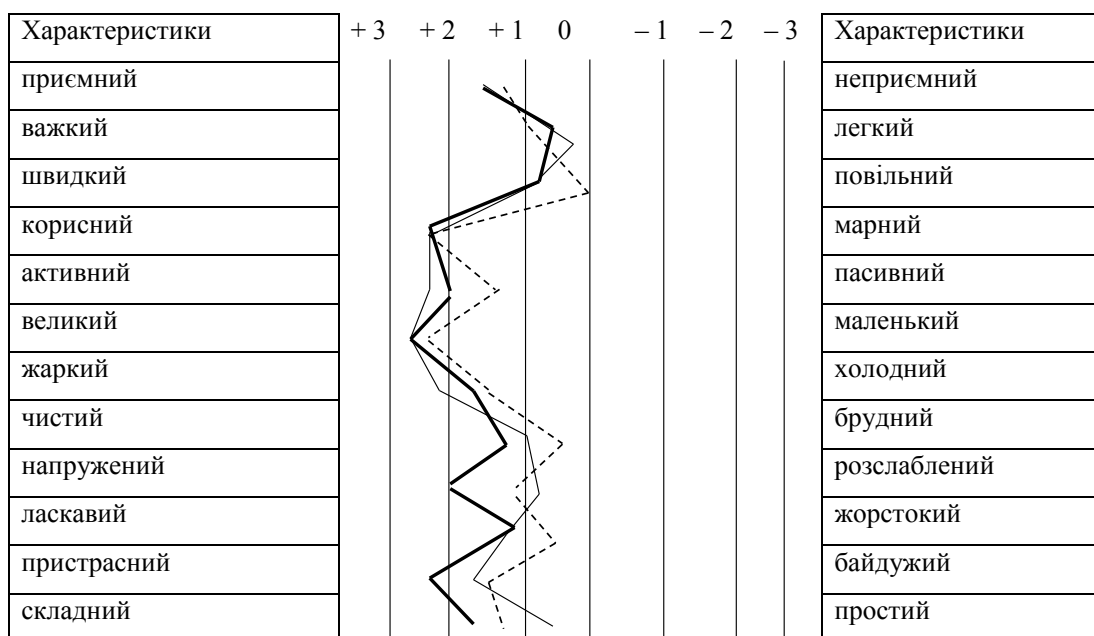
Примітка.

Група 1 _____

Група 2 _____

Група 3 - - - - -

Рис. 2. Семантичний профіль поняття «хвилювання»



Примітка.

Група 1 _____

Група 2 _____

Група 3 - - - - -

Рис. 3. Семантичний профіль поняття «навчання в університеті»

Профіль респондентів групи 2 (позначений жирною лінією) характеризується різким зміщенням у зону максимальних позитивних значень (див. рис. 1), окрім однієї шкали («приємний-неприємний»), яка має негативне значення, близьке до нуля. Такі конотативні значення, на нашу думку, пов'язані з достатнім рівнем контролю своїх емоцій та поведінки, емоційною стабільністю, достатньою стресостійкістю, орієнтацією на соціальний успіх.

І, нарешті, профіль семантичного диференціалу респондентів групи 3 (на рис. 1 – пунктирна лінія) характеризується зростанням негативних оцінок за всіма факторами, хоча більшість із них свідчать про слабку та середню емоційну реакцію на стимул. І та емоційна нестабільність, підвищена тривожність та широка емоційна палітра, яка виявляється у характеристиках особистості респондентів цієї групи, має місце й у конотативних значеннях.

При пред'явленні поняття «хвилювання» респонденти виявили схожі емоційні реакції (див. рис. 2). Так, за фактором «Оцінка», який вважається основним у семантичній оцінці стимулу, у всіх респондентів спостерігається зміщення до правого полюсу шкал, тоді як фактор «Сили» – до лівого.

І, насамкінець, профілі семантичного диференціалу поняття «навчання в університеті» (див. рис. 3) першої та другої груп практично збігаються, що може свідчити про подібність конотативних значень концепту «навчання в університеті», тоді як у респондентів третьої групи спостерігаємо менш інтенсивну емоційну реакцію та більшу значущість цього поняття.

Порівняння профілів семантичного диференціалу кожного з понять, утворених за результатами оцінки респондентів першої та другої групи (див. рис. 1, 3), свідчить про подібність емоційних реакцій на стимули «екзамен» та «навчання в університеті». При цьому респонденти виявляють значну емоційну реакцію на ці поняття та, водночас, вони є менш значущими для досліджуваних. Водночас респонденти третьої групи демонструють схожі емоційні реакції на кожен з трьох понять-стимулів, запропонованих для оцінювання.

Ступінь подібності оцінюваних об'єктів, виходячи з моделі семантичного простору, була представлена кількісно через обчислення семантичної відстані між ними (див. табл. 2). Було визначено семантичну відстань між поняттями «екзамен» і «хвилювання» $D(e,x)$, між поняттями «екзамен» і «навчання в університеті» $D(e,n)$, між поняттями «навчання в університеті» і «хвилювання» $D(n,x)$ для кожної з виокремлених груп.

Таблиця 2
Матриця значень семантичної відстані між досліджуваними поняттями

	$D(e,x)$	$D(e,n)$	$D(n,x)$
Група 1	0,79	1,43	2,7
Група 2	3,7	0,8	3,8
Група 3	1,9	1	1,4

Найбільшою є семантична відстань між поняттями «навчання в університеті» і «хвилювання» для першої та другої групи, водночас у цих групах найменша семантична відстань між поняттями «екзамен» та «хвилювання» (у першій групі) та поняттями «екзамен» і «навчання в університеті» (у другій та третій групах). Цікавим є той факт, що у семантичному просторі свідомості студентів із середнім та високим рівнем тривожності «екзамен» і «хвилювання» є поняттями, що перебувають на значній семантичній відстані, тоді як для семантичного простору свідомості респондентів першої групи (з низьким рівнем тривожності) характерна близькість цих понять. Схожі тенденції помітні і стосовно семантичної відстані між поняттями «хвилювання» та «навчання в університеті»: у студентів з низьким та середнім рівнем тривожності ці поняття є семантично відмінні, водночас у респондентів третьої групи семантична подібність між ними найбільша з-поміж всіх трьох груп. Ступінь близькості цих понять характеризуватиме потреби, на задоволення яких буде спрямована діяльність людини, в нашому випадку, вибір способу подолання екзаменаційного стресу та поведінкових реакцій в ситуації іспиту.

Висновки. Проведене теоретико-експериментальне дослідження виявило, що в семантичному просторі студентів з різним рівнем тривожності поняття «екзамен», «хвилювання» та «навчання в університеті» представлені на різній семантичній відстані. Найбільшою є семантична відстань між поняттями «навчання в університеті» та «хвилювання» у семантичному просторі студентів з низьким та середнім рівнем тривожності, а у студентів із середнім та високим рівнем тривожності «екзамен» і «хвилювання» є поняттями, що перебувають на значній семантичній відстані, тоді як для семантичного простору свідомості респондентів з низьким рівнем тривожності характерна близькість цих понять. Семантичні профілі цих понять у студентів з високим рівнем тривожності відмінні від семантичних профілів студентів з середнім та низьким рівнем тривожності. Зокрема, профілі семантичного диференціалу запропонованих понять студентами першої та другої групи свідчать

про подібність емоційних реакцій на стимули «екзамен» та «навчання в університеті», а профілі семантичного диференціалу поняття «навчання в університеті» студентів з низьким та середнім рівнем тривожності практично

збігаються, що може свідчити про подібність конотативних значень концепту «навчання в університеті», тоді як у респондентів з високим рівнем тривожності спостерігаємо менш інтенсивну емоційну реакцію.

Література:

1. Андреева Г.М., Богомолова Н.Н., Петровская Л.А. Зарубежная социальная психология XX столетия. Москва : Аспект Пресс, 2001.
2. Вербина Г.Г. Психология эмоций. Чебоксары : Чуваш. ун-т, 2008. 308 с.
3. Выбойщик И.В. , Шакурова З.А. Личностный многофакторный опросник Р. Кэттелла : учеб. пособие. Челябинск : Изд. ЮУрГУ, 2000. 54 с.
4. Грошева Е.С., Соколова Н.В., Губина О.И. Изучение влияния экзаменационного стресса на показатели умственной работоспособности студентов вуза. *Гигиена и санитария*. 2019. № 98(5). С. 527–533.
5. Изард К. Психология эмоций. Санкт-Петербург : Питер, 2003. 464 с.
6. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. Санкт-Петербург : Питер, 2001. 752 с.
7. Іванюк Ганна, Горошко Олена, Мельник Інна. Психосемантичний зміст поняття «педагог» у мовній свідомості студентів педагогічних спеціальностей. *Психолігвістика*, 2020. № 28(1). С. 59–82.
8. Степаненко Л.В. Емоційні властивості в системі саморегуляції психологів. *Габітус*. 2020. Вип. 20. С. 56–61.
9. Улыбина Е.В. Психология обыденного сознания. Москва, 2001. С. 124–171.
10. Lazarus, R.S., Launier, R. Stress – related transactions between person and environment. L.A. Pervin, M.Lewis. *Perspectives in interactional psychology*. N.Y. : Plenum, 1978. P. 287–327.
11. Skoczeń, N., Jędrzejwska, B., Smolen, A., Olajossy, M. Analiza wpływu różnych czynników społecznych i demograficznych na występowanie i poziom nasilenia lęku w grupie młodzieży szkolnej. *Current Problem of Psychiatry*. 2014. 15(2). P. 78–84.

References:

1. Andreeva, H.M., Bohomolova, N.N., Petrovskaia, L.A. (2001) Zarubezhnaia sotsyalnaia psykholohyia XX stoletyia. [Foreign social psychology of the XX century]. Moskva: Aspekt Press. [in Russian]
2. Verbyna, H.H. (2008) Psykholohyia emotsyi. [Psychology of Emotions]. Cheboksary: Chuvash. un-t. 308 s. [in Russian]
3. Vybojshchyyk, Y.V., Shakurova, Z. A. (2000) Lychnostnyi mnohofaktorny oprosnyk R. Kettella: ucheb. posobie. [Cattell's polyfactor questionnaire]/ Cheliabynsk : Vyd. JuUrGY. 54 s. [in Russian]
4. Hrosheva, E.S., Sokolova, N.V., Hubyna, O.Y.(2019) Yzuchenye vlyianyia ekzamennatsyonnoho stressa na pokazately umstvennoi rabotosposobnosti studentov vuza. [Study of the influence of examination stress on the indicators of students' mental performance]. *Hyhyena y sanytaryia*. 98(5). S.527-533. [in Russian]
5. Izard, K. (2003). Psykholohyia emotsyi. [Psychology of Emotions.] Sankt-Peterburh: Pyter. 464 s. [in Russian]
6. Ilyn, E.P. (2001) Emotsyy i chuvstva. [Emotions and feelings]. Sankt-Peterburh: Pyter. 752 s. [in Russian]
7. Ivaniuk, Hanna, Horoshko, Olena, Melnyk, Inna (2020). Psykhosemantychnyi zmist poniattia «pedahoh» u movnii svidomosti studentiv pedahohichnykh spetsialnostei. [Psychosemantic Meaning of the Concept of «Teacher» in the Linguistic Consciousness of Students of Pedagogical Specialties]. *Psykhohihvistyka*, 2020. 28(1). S.59-82. [in Ukrainian]
8. Stepanenko, L.V. (2020). Emotsiini vlastyivosti v systemi samorehuljatsii psykholohiv. [Emotional properties in the system of psychologists' self-regulation]. *Habitus*. Vyp.20. S.56-61. [in Ukrainian]
9. Ulybyna, E.V. (2001). Psykholohyia obydennoho soznanyia. [The psychology of everyday consciousness]. Moskva. S.124-171 [in Russian]
10. Lazarus, R.S., Launier, R. (1978). Stress – related transactions between person and environment. L.A. Pervin, M.Lewis. *Perspectives in interactional psychology*. N.Y.: Plenum. P.287-327. [in English]
11. Skoczeń, N., Jędrzejwska, B., Smolen, A., Olajossy, M. (2014). Analiza wpływu różnych czynników społecznych i demograficznych na występowanie i poziom nasilenia lęku w grupie młodzieży szkolnej [Analysis of the influence of various social and demographic factors on the occurrence and severity of anxiety in the group of school youth]. *Current Problem of Psychiatry*. 15 (2). P. 78-84. [in Polish]