Edukacja Dziecka
nr 7 (2023)
s. 9-27

ISSN 2543-6406
LICENCJA: CC BY-NC

Ewa Ryś
ORCID: 0000-0002-8732-5507
Akademia im. Jakuba z Paradyża w Gorzowie Wielkopolskim

Karol Mausch
ORCID: 0000-0003-3550-4703
Akademia im. Jakuba z Paradyża w Gorzowie Wielkopolskim

Aneta Baranowska
ORCID: 0000-0001-5386-357X
Akademia im. Jakuba z Paradyża w Gorzowie Wielkopolskim

Emocje podstawowe a kompetencje osobiste we wczesnej adolescencji. Studium empiryczne na przykładzie uczniów klas V-VIII

Streszczenie

Pojęcie kompetencji osobistej utożsamiane jest z własną skutecznością i wiąże się z motywacyjnym aspektem zachowania człowieka. Teoretyczne podstawy dotyczące tego konstruktu znajdują się w poznawczo-społecznej teorii uczenia się Alberta Bandury i koncepcji osobowości tego autora. Przedmiotem badania uczyniono relacje między emocjami podstawowymi – radość, miłość, strach, gniew, poczucie winy, smutek, a kompetencjami osobistymi, natomiast obiektem uczniów klas V-VIII szkół podstawowych. Kompetencje osobiste (poczucie własnej skuteczności) mierzono przy pomocy Skali Kompetencji Osobistej – KompOs Zygfryda Juczyńskiego, emocje zaś szacowano przy użyciu *Skali do pomiaru nastroju i sześciu emocji* – B. Wojciszke, W. Baryła. Wyniki badań własnych potwierdziły zdecydowaną większość sformułowanych hipotez, co pozwala przyjąć uogólnienie, że istnieje istotna pozytywna zależność statystyczna między radością a poczuciem własnych kompetencji oraz istotna negatywna zależność między strachem, gniewem, poczuciem winy i smutkiem a poczuciem sprawstwa.

Słowa kluczowe: kompetencje osobiste, emocje podstawowe, adolescenci

Wprowadzenie

W naukach społecznych przyjmuje się, że przechodzenie z fazy dzieciństwa do dorastania rozpoczyna się na ogół między 12/13 rokiem życia i w pierwszej fazie trwa do około 15/16 roku życia (wczesna adolescencja), co przypada na II etap edukacji szkolnej

realizowanej w klasach IV-VIII szkoły podstawowej[1]. Psychologiczne aspekty rozwoju adolescentów wiążą się z czynnikami podmiotowymi, a w szczególności z otwartością na eksplorację, podejmowanie aktywności, której źródłem są czynniki wewnętrzne, powiązane z wolną wolą – a zatem z własnymi preferencjami, samodzielnymi decyzjami, poczuciem bycia odrębną jednostką. W tym czasie rozwojowym szczególnie istotna jest potrzeba bycia skutecznym, co wiąże się dążeniem do zaspakajania potrzeb autonomii i kompetencji[2]. W literaturze naukowej istnieje już ugruntowane stanowisko, że przekonanie o własnej skuteczności odgrywa kluczowe znaczenie dla przebiegu procesu rozwojowego dojrzewania, tzn. dzieci o wysokim poczuciu sprawstwa lepiej zmagają się z wyzwaniami indywidualnymi i społecznymi, są mniej podatne na stres, lepiej radzą sobie z dysfunkcjami, są bardziej wytrwałe w uczeniu się i osiąganiu celów edukacyjnych, lepiej regulują swoje relacje z rówieśnikami, przejawiają mniej zachowań aspołecznych, doświadczają mniej lęków[3], a także jest długotrwałym predyktorem satysfakcji z życia w późnym okresie dojrzewania[4]. Ustalenia te potwierdzają stanowisko, że własna skuteczność stanowi podłoże indywidualnej integracji, spójności i ciągłości osobowości.

O ile wyniki empiryczne potwierdzają pozytywne związki poczucia własnej skuteczności z osiągnięciami w nauce (z przywołanych ustaleń wynika, że spośród uwzględnionych 50 czynników poczucie własnej skuteczności okazuje się najsilniej skorelowaną zmienną), to istnieją zróżnicowane obrazy korelacji emocji podstawowych z poczuciem własnej skuteczności[5]. Celem podjętych badań jest poszerzenie wiedzy na temat interakcji emocji podstawowych (radość, miłość, strach, gniew, poczucie winy, smutek) z kompetencjami osobistymi u uczniów w fazie wczesnej adolescencji.

---

[1] A. I. Brzezińska, *Rozwój w okresie dzieciństwa i dorastania: środowisko rozwoju, zadania rozwojowe, nabywanie kompetencji*, [w:] *Psychologia kliniczna dzieci i młodzieży*, red. I. Grzegorzewska, L. Cierpiałkowska, A. R. Borkowska, Warszawa 2020.

[2] Ibidem.

[3] G. V. Caprara, C. Barbaranelli, C. Pastorelli, D. Cervone, *The contribution of self-efficacy beliefs to psychosocial outcomes in adolescence: Predicting beyond global dispositional tendencies*, „Personality and Individual Differences" 2004, vol. 37(4).

[4] G. M. Vecchio, M. Gerbino, C. Pastorelli, G. Del Bove, G. V. Caprara, *Multi-faceted self-efficacy beliefs as predictors of life satisfaction in late adolescence*, „Personality and Individual Differences" 2007, vol. 43, is. 7.

[5] A. D. Stajkovic, A. Bandura, E. A. Locke, D. Lee, K. Sergent, *Test of three conceptual models of influence of the big five personality traits and self-efficacy on academic performance: A meta-analytic path-analysis*, „Personality and Individual Differences" 2018, vol. 120.

Stanowisko to uzasadniają także przesłanki praktyczne, tzn. możliwość sformułowanie postulatów skierowanych do osób organizujących warunki edukacyjne dla wspierania rozwoju uczniów szkół podstawowych w kierunku wzmacniania kompetencji osobistych w zakresie poczucia sprawstwa.

Związki kompetencji osobistych (poczucia własnej skuteczności) z emocjami podstawowymi

Pojęcie kompetencji osobistej utożsamiane jest z własną skutecznością i wiąże się z motywacyjnym aspektem zachowania człowieka[6]. Teoretyczne podstawy dotyczące tego konstruktu znajdują się w poznawczo-społecznej teorii uczenia się Alberta Bandury i koncepcji osobowości tego autora. Według tego stanowiska źródło zmian psychologicznych jest „upośrednione" przez procesy poznawcze, które są „wywoływane i zmieniane przez doświadczenia własnej sprawczości, wyrastające ze skutecznych zachowań"[7]. Poczucie własnej skuteczności oznacza zatem przekonanie, że posiada się możliwości skutecznego poradzenia sobie z trudnościami. Bandura wiąże zachowania (także zmianę zachowania) właśnie z przekonaniami jednostki co do **oczekiwanego wyniku** (ocena dokonana przez jednostkę, „że dane zachowanie doprowadzi do określonych rezultatów"), jak i **oczekiwanej własnej skuteczności** (przekonanie, że jednostka „będzie w stanie skutecznie wykonać zachowanie niezbędne do wywołania tych rezultatów"[8]). Podjęcie działania polegającego na poradzeniu sobie z trudnościami **zależy od siły przekonania** o własnej skuteczności, tzn. im wyższe poczucie własnej skuteczności, tym mniejsze antycypacyjne lęki i zahamowania, a im silniejsze przekonanie o sukcesie, tym aktywniejsze wysiłki (decyzja o ilości wysiłku i wytrwałości w obliczu przeszkód), by osiągnąć cel[9]. Poczucie własnej skuteczności odnosi się zatem do opinii jednostki na temat jej osobistych zdolności pozwalających na osiągnięcie sukcesu i poprzez to, że dostarcza jednostce informacji, jak, w specyficznych warunkach, może korzystać ze swoich umiejętności, staje się czynnikiem determinującym sposób wykonania podjętego zadania[10]. Według Alana Carra spostrzegana własna

[6] Z. Juczyński, *Poczucie własnej skuteczności – teoria i pomiar*, „Acta Universitatis Lodziensis Folia Psychologica" 2000, nr 4.

[7] A. Bandura, *Teoria społecznego uczenia się*, Warszawa 2007, s. 85.

[8] Ibidem, s. 85.

[9] Ibidem, s. 86.

[10] A. Carr, *Psychologia pozytywna. Nauka o szczęściu i ludzkich siłach*, Poznań 2009, s. 234.

skuteczność to aspekt obrazu siebie dający wiarę, że posiada się własne zdolności niezbędne do organizowania przebiegu działania i wykonania specyficznego zadania / zadań, pozwalające na realizację celu.

A. Bandura wskazuje na trzy **wymiary poczucia własnej skuteczności**: 1. **zasięg** oczekiwań (dotyczy stopnia trudności zadania, od prostych, przez bardziej złożone, do zadań o wysokim stopniu wyzwania), 2. **ogólność** (oczekiwania odnoszone do konkretnej sytuacji / oczekiwania odbiegające od danej sytuacji, uogólniane na inne sytuacje), 3. **siłę** (oczekiwania słabe, łatwe do wygaszenia w obliczu negatywnych doświadczeń / oczekiwania silnej sprawczości, ponawianie aktywności i zaangażowania pomimo zniechęcających doświadczeń)[11]. Oczekiwania dotyczące wyników lub konsekwencji działania mogą się różnić w zakresie wymienionych cech i rozciągać na kontinuum pozytywne-negatywne[12]. Według Bandury „im silniejsze oczekiwania skuteczności, tym wyższe prawdopodobieństwo, że jednostka skutecznie poradzi sobie z zagrażającymi zadaniami"[13].

Poczucie własnej skuteczności kształtuje się w oparciu o zróżnicowane źródła informacji powiązane z indywidualnymi oczekiwaniami własnych kompetencji. A. Bandura wymienia cztery główne źródła kształtowania się oczekiwań własnej skuteczności: 1. **osiągnięcia w wykonywaniu zadań** – „**doświadczenia panowania nad sytuacją**"[14] (najpewniejsze źródło, ponieważ opiera się na własnych doświadczeniach; sukcesy podwyższają oczekiwania dotyczące własnych kompetencji osobistych, natomiast porażki obniżają je; oddziaływanie niepowodzeń na poczucie własnej skuteczności zależy od: a. etapu czasowego danego działania, np. niekorzystne znaczenie mają porażki w pierwszej fazie aktywności, b. całościowego wzorca doświadczeń; w czasie doświadczania kontroli realizacji celów jednostka kontroluje własną wytrwałość i sposób radzenia sobie z trudnościami), 2. **doświadczenia zastępcze** (**obserwowanie** ludzi skutecznych w działaniu, „modelowanie na żywo", „modelowanie symboliczne"[15]), 3. **perswazja słowna** (przekonywanie jednostki o jej możliwości skutecznego działania za pośrednictwem słownych sugestii, namawiania, zachęcania; tak wzbudzona skuteczność, jeśli nie jest wzmocniona towarzyszącym jej własnym doświadczeniom potwierdzającym rzeczywiście bycie kompetentnym, na ogół jest krótkotrwała i słaba), 4. **pobudzenie**

[11] Ibidem, s. 90-91.

[12] Ibidem.

[13] A. Bandura, *Teoria społecznego*…, op. cit., s. 91.

[14] A. Carr, *Psychologia pozytywna*…, op. cit., s. 234.

[15] A. Bandura, *Teoria społecznego*…, op. cit., s. 87.

emocjonalne (emocjom towarzyszy pobudzenie fizjologiczne, a to oznacza, że informacje emocjonalne płynące z ciała odgrywają znaczącą rolę w dążeniu do celu, tzn. pozytywny nastrój, dobra kondycja fizyczna sprzyjają wzrostowi oczekiwań dotyczących własnej skuteczności). Bandura tłumaczy, że zachowaniu towarzyszy pobudzenie emocjonalne, a ekspresja emocji ujawnia się w poczucie dobrostanu, kiedy następuje wzmocnienie przekonania o własnej skuteczności, czego przejawem może być także wygaszanie strachu, lęku, obaw, ale w sytuacji porażek może pojawić się wzrost lęku, depresji, bezradności. Własną skuteczność można wzbudzać np. poprzez atrybucje, relaksację, odwrażliwianie symboliczne, ekspozycję symboliczną.

W teorii społecznego uczenia się uwzględnia się zewnętrzne i osobiste wzmocnienia. W ten sposób, doceniając społeczno-kulturowe czynniki biorące udział w przebiegu rozwoju jednostki, akcentuje się także podmiotowość, aktywność wewnętrzną powiązaną z samowzmacniającym działaniem, które jest czynnikiem regulującym (poznawczo i emocjonalnie) zachowanie, dającym poczucie „przyczynowości osobistej", sprawowania kontroli nad swoim zachowaniem („samokierowania") i oczekiwanymi jego konsekwencjami[16]. Silne poczucie własnej skuteczności oddziałuje na procesy poznawcze, sukcesy intelektualne, automotywację, samowzmacnianie, wytrwałość, zdolność odraczania gratyfikacji, aktywne radzenie sobie, stawianie ambitnych celów[17].

W literaturze przedmiotu przyjmuje się, że wysokiemu poczuciu własnej skuteczności[18]:

- w **aspekcie poznawczym** towarzyszy większa zaradność, strategiczna elastyczność, efektywne radzenie sobie z wyzwaniami, perspektywa przyszłościowa pozwalająca na nadawanie struktury własnej egzystencji, koncentracja na potencjalnych korzyściach, a nie ryzyku, wyobrażanie sobie pozytywnych wyników ukierunkowujących na wybór sposobów efektywnego działania;
- w **aspekcie motywacyjnym** towarzyszy wyznaczanie ambitnych celów, oczekiwanie, że własny wysiłek pozwoli zrealizować podjęte zamiary, przypisywanie porażki czynnikom, które można kontrolować, traktowanie przeszkód jako możliwych do pokonania, posiadanie motywacji do wytrwałości w realizacji celów. Z literatury przedmiotu wiadomo, że motywacja wewnętrzna jest istotnym czynnikiem warunkującym skuteczną realizację podjętych celów, co niesie z sobą wzrost satysfakcji z działania oraz dalsze wzmacnianie motywacji

[16] A. Bandura, *Teoria społecznego…*, op. cit.; Z. Juczyński, *Od decyzji do działania: Zachowania suicydalne*, „Acta Universitatis Lodziensis Folia Psychologica" 1998, nr 2.

[17] Z. Juczyński, *Poczucie własnej skuteczności…*, op. cit.

[18] A. Carr, *Psychologia pozytywna…*, op. cit., s. 235.

wypływającej z wewnętrznej potrzeby działania[19]. Richard Ryan i Edward Derci w swoich badaniach ustalili, że motywacja wewnętrzna zależy m.in. od wsparcia społecznego dotyczącego psychologicznych potrzeb związanych z kompetencjami osobistymi i autonomią[20]. Z metaanalizy badań dotyczących motywacji wewnętrznej przeprowadzonej przez przywołanych autorów wynika, że na poziomie funkcjonowania osobowości ten typ motywacji sprzyja rozwojowi tożsamości osobistej, poczucia bycia sobą, znaczenia i celu, a wiele badań sugeruje, że może najsilniej wpływać na osiągnięcia szkolne.

– w **aspekcie emocjonalnym** towarzyszy interpretacja potencjalnego ryzyka zagrażających wymagań jako możliwych do podjęcia, zdolność do redukcji martwienia się czy negatywnego myślenia, umiejętność regulowania stanów emocjonalnych przez koncentrację na zadaniu i zapewnianie sobie wsparcia społecznego oraz stosowanie technik samouspokajania, np. humoru, relaksacji, ćwiczeń redukujących dyskomfort i pobudzenie towarzyszące doświadczaniu stresu.

Analizując fenomen własnej skuteczności, warto podkreślić wielowymiarowość tego konstruktu, o czym mogą świadczyć ustalenia Giani V. Capara i wsp., ukazujące pięć typów tego zjawiska w zróżnicowany sposób powiązanych z emocjami[21]. Wiele badań potwierdza wzajemne związki między własną skutecznością a emocjami oraz emocjami i własną skutecznością (kierunek ten nie jest jednoznacznie uchwycony)[22]. Ustalenia Mariagiovannę Caprara i wsp. pokazują, że poczucie własnej skuteczności w różny sposób związane jest z emocjami podstawowymi i z emocjami samoświadomościowymi (moralnymi) oraz z negatywny afektem i satysfakcją z życia. Wyniki te sugerują istnienie silniejszej korelacji między własnym sprawstwem a emocjami podstawowymi, niż między sprawstwem a emocjami samoświadomościowymi.

---

[19] J. Czapiński, *Psychologiczne teorie szczęścia*, [w:] *Psychologia pozytywna. Nauka o szczęściu, zdrowiu, sile i cnotach człowieka*, red. J. Czapiński, Warszawa 2012.

[20] R. M. Ryan, E. L. Deci, *Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions*, „Contemporary Educational Psychology" 2020, vol. 61.

[21] G. V. Caprara, L. Di Giunta, C. Pastorelli, N. Eisenberg, *Mastery of negative affect: A hierarchical model of emotional self-efficacy beliefs*, „Psychological Assessment" 2013, vol. 25(1).

[22] M. Caprara, L. Di Giunta, J. Bermúdez, G. V. Caprara, *How self-efficacy beliefs in dealing with negative emotions are associated to negative affect and to life satisfaction across gender and age*, „PLoS ONE" 2020, vol. 15(11).

Poszukując związków między emocjami a poczuciem kompetencji osobistych zwraca się uwagę na fakt, że afekt jest czynnikiem, który bierze udział w procesie podejmowania decyzji oraz działania, jak również w motywowaniu się do zmagania się z trudnościami i porażkami. Z badań wynika, że osoby doświadczające pozytywnego afektu potrafią lepiej wykorzystać swój potencjał poznawczy w zakresie pamięci, podejmowania decyzji, rozwiązywania problemów i potrafią lepiej rozpoznawać aspekty sytuacji[23]. Stan nastroju może oddziaływać na poczucie własnej skuteczności w sposób bezpośredni (jako znak lub informacja służąca ocenie własnych możliwości) i pośredni (stan emocjonalny aktywuje wspomnienia i przywołuje pozytywne lub negatywne doświadczenia i w ten sposób wpływa na ocenę własnej skuteczności)[24]. Ustalenia empiryczne Leonardo Adriána Medrano i wsp. sugerują, że indukowanie pozytywnych i negatywnych stanów nastroju odpowiednio zwiększa i zmniejsza poziom poczucia własnej skuteczności u tych badanych studentów, u których występował stan intensywnego lub podniesionego nastroju (średnia wieku ok. 21 lat). Inne badania pokazują, że poczucie własnej skuteczności wpływa na emocje, tzn. wysokie poczucie sprawczości (postrzeganie siebie jako osoby zdolnej do poradzenia sobie z trudnościami) powoduje wzrost pozytywnych emocji, a niskie poczucie własnej skuteczności (postrzeganie siebie jako osoby nieradzącej sobie z realizacją celów) prowadzi do wzrostu negatywnych afektów[25]. Wyniki empiryczne potwierdzają, że poczucie własnej skuteczności wiąże się z doświadczaniem entuzjazmu i zadowolenia, a negatywnie z lękiem i depresją[26]. Rezultaty badawcze przedstawione przez Gian'a V. Caprara i wsp. sugerują, że u adolescentów włoskich poczucie własnej skuteczności w odniesieniu do radzenia sobie z emocjami pozytywnymi i negatywnymi i relacjami interpersonalnymi

[23] A. M. Isen, *Rola neuropsychologii w zrozumieniu korzystnego wpływu afektu pozytywnego na zachowania społeczne i procesy poznawcze*, [w:] *Psychologia pozytywna. Nauka o szczęściu, zdrowiu, sile i cnotach człowieka*, red. J. Czapiński, Warszawa 2012.

[24] L. A. Medrano,E. Flores-Kanter, L. Moretti, G. L. Pereno, *Effects of induction of positive and negative emotional states on academic self-efficacy beliefs in college students*, „Psicología Educativa" 2016, vol. 22(2).

[25] I. Burić, A. Moè, *What makes teachers enthusiastic: The interplay of positive affect, self-efficacy and job satisfaction*, „Teaching and Teacher Education" 2020, vol. 89, https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.103008.

[26] S. Huang, H. Yin, L. Lw, *Job characteristics and teacher well-being: the mediation of teacher self-monitoring and teacher self-efficacy*, „Educational Psychology" 2019, vol. 39, is. 3.

prowadzą do pozytywnych oczekiwań do przyszłości, utrzymania wysokiej samooceny, poczucia satysfakcji z życia oraz doświadczania większej liczby pozytywnych emocji[27]. Ponadto zaobserwowano, że pozytywna orientacja u młodzieży w wieku ok. 17 lat jest silnie powiązana z emocjonalnymi i interpersonalnymi przekonaniami o własnej skuteczności[28]. Wyniki badań empirycznych sugerują wielowymiarowość związków emocji z kompetencjami osobistymi, np. zaobserwowano, że poczucie własnej skuteczności obejmuje zbliżone ścieżki emocjonalne w radzeniu sobie ze złością/irytacją i przygnębieniem/smutkiem, inne niż w radzeniu sobie ze wstydem/zawstydzeniem czy poczuciem winy, a te odrębne niż w przypadku radzenia sobie ze strachem[29]. Z badań C. Gunzenhauser i wsp. przeprowadzonych wśród młodzieży niemieckiej wynika, że mogą istnieć dwa powiązania poczucia własnej skuteczności z regulowaniem emocji, tzn. poczucie własnej skuteczności w radzeniu sobie z negatywnymi emocjami i poczucie własnej skuteczności w wyrażaniu pozytywnych emocji[30]. Ustalono, że radzenie sobie z negatywnymi emocjami reprezentują dwa czynniki: poczucie własnej skuteczności w radzeniu sobie z zależnością/niepokojem i poczucie własnej skuteczności w radzeniu sobie ze złością/irytacją.

Podsumowując, duże zainteresowanie fenomenem sprawstwa w kontekście różnych aspektów emocji pozwala na pogłębianie wiedzy w tym zakresie, jednocześnie odsłaniane są nowe czynniki, które stanowią impuls do tworzenia kolejnych projektów badawczych, zwłaszcza jeśli chodzi o uwzględnianie czynników typowych dla faz rozwojowych, jak również różnych kontekstów społecznych. W literaturze przedmiotu wciąż jest zbyt mało badań ukazujących związki między emocjami podstawowymi a kompetencjami osobistymi.

---

[27] G. V. Caprara, P. Steca, M. Gerbino, M. Paciello, G. M. Vecchio, *Looking for adolescents' well-being: Self-efficacy beliefs as determinants of positive thinking and happiness*, „Epidemiologia e psichiatria sociale" 2006, vol. 15.

[28] G. V. Caprara, G. Alessandri, C. Barbaranelli, *The longitudinal relations between self-esteem and affective self-regulatory efficacy* „Journal of Research in Personality" 2013, vol. 47(6).

[29] G. V. Caprara, L. Di Giunta, C. Pastorelli, N. Eisenberg, *Mastery of negative*…, op. cit.

[30] C. Gunzenhauser, T. Heikamp, M. Gerbino, G. Alessandri, A. von Suchodoletz, L. Di Giunta, G. V. Caprara, G. Trommsdorff, *Self-Efficacy in Regulating Positive and Negative Emotions A Validation Study in Germany*, „European Journal of Psychological Assessment" 2013, vol. 29(3).

Metodologia badań własnych

W prezentowanych badaniach przyjęto podstawy teoretyczne przedstawione w modelu poczucia własnej skuteczności A. Bandury, przyjmując, że doświadczane emocje podstawowe stanowią czynnik różnicujący przekonania samoskuteczności (kompetencje osobiste) u badanych, z uwzględnieniem dwóch wymiarów tej zmiennej, tzn. poczucia siły i wytrwałości. W badaniach przyjęto, za Bogdanem Wojcieszke i Wiesławem Baryłą, że emocje podstawowe występują uniwersalnie, cechują się specyficzną ekspresją mimiczną, której ujawnianie prawdopodobnie nie wymaga uczenia się oraz stanowisko wyodrębniające emocje pozytywne: radość, miłość i emocje negatywne: strach, gniew, poczucie winy, smutek[31].

Zgodnie z przyjętą podstawą teoretyczną uznano, że pozytywne emocje podstawowe (radość i miłość) są dodatnio skorelowane z kompetencjami osobistymi (w zakresie kompetencji ogólnych i w zakresie każdego wymiaru), a podstawowe emocje negatywne (strach gniew, poczucie winy i smutek) są skorelowane ujemnie z kompetencjami osobistymi (w zakresie kompetencji ogólnych i w zakresie każdego wymiaru).

Przedmiotem badania uczyniono relacje między emocjami podstawowymi (radość, miłość, strach, gniew, poczucie winy, smutek) a kompetencjami osobistymi, natomiast obiektem uczniów klas V-VIII szkół podstawowych.

Cel badania:

1. Ocena charakteru relacji między emocjami podstawowymi (radość, miłość, strach, gniew, poczucie winy, smutek) a kompetencjami społecznymi (wynik ogólny, poczucie siły, wytrwałość) u badanych adolescentów.

Problemy badawcze:

1. Jakie relacje zachodzą między doświadczaniem radości a kompetencjami społecznymi (wynik ogólny, poczucie siły, wytrwałość) u badanych adolescentów?
2. Jakie relacje zachodzą między doświadczaniem miłości a kompetencjami społecznymi (wynik ogólny, poczucie siły, wytrwałość) u badanych adolescentów?
3. Jakie relacje zachodzą między doświadczaniem strachu a kompetencjami społecznymi (wynik ogólny, poczucie siły, wytrwałość) u badanych adolescentów?
4. Jakie relacje zachodzą między doświadczaniem gniewu a kompetencjami społecznymi (wynik ogólny, poczucie siły, wytrwałość) u badanych adolescentów?

[31] B. Wojciszke, W. Baryła, *Skale do pomiaru nastroju i sześciu emocji*, „Czasopismo Psychologiczne" 2004, t. 11, nr 1.

5. Jakie relacje zachodzą między doświadczaniem poczucia winy a kompetencjami społecznymi (wynik ogólny, poczucie siły, wytrwałość) u badanych adolescentów?
6. Jakie relacje zachodzą między doświadczaniem smutku a kompetencjami społecznymi (wynik ogólny, poczucie siły, wytrwałość) u badanych adolescentów?

Hipotezy badawcze:

H1: Zakłada się, że istnieje istotna dodatnia zależność między doświadczaniem radości a kompetencjami społecznymi (wynik ogólny, poczucie siły, wytrwałość) u badanych adolescentów.

H2: Zakłada się, że istnieje istotna dodatnia zależność między doświadczaniem miłości a kompetencjami społecznymi (wynik ogólny, poczucie siły, wytrwałość) u badanych adolescentów.

H3: Zakłada się, że istnieje istotna ujemna zależność między doświadczaniem strachu a kompetencjami społecznymi (wynik ogólny, poczucie siły, wytrwałość) u badanych adolescentów.

H4: Zakłada się, że istnieje istotna ujemna zależność między doświadczaniem gniewu a kompetencjami społecznymi (wynik ogólny, poczucie siły, wytrwałość) u badanych adolescentów.

H5: Zakłada się, że istnieje istotna ujemna zależność między doświadczaniem poczucia winy a kompetencjami społecznymi (wynik ogólny, poczucie siły, wytrwałość) u badanych adolescentów.

H6: Zakłada się, że istnieje istotna ujemna zależność między doświadczaniem smutku a kompetencjami społecznymi (wynik ogólny, poczucie siły, wytrwałość) u badanych adolescentów.

Sposób pomiaru

Zmienną zależną – kompetencje osobiste (poczucie własnej skuteczności) mierzono przy pomocy Skali Kompetencji Osobistej – KompOs Zygfryda Juczyńskiego[32]. Skala ta składa się z dwóch podskal, z których każda zawiera sześć stwierdzeń, sformułowanych w połowie pozytywnie i w połowie negatywnie. Skala mierzy uogólnione poczucie własnej skuteczności oraz dwa jego elementy, tj. przekonania dotyczące dysponowania siłą, konieczną do zainicjowania działania oraz związane z wytrwałością, niezbędną do kontynuowania działania. Skala KompOs znajduje zastosowanie w badaniu dzieci i młodzieży, zdrowych i chorych. Wyodrębnione w skali dwa czynniki, tj. siła i wytrwałość, odzwierciedlają najważniejsze aspekty pomiaru poczucia własnej

[32] Z. Juczyński, *Narzędzia pomiaru w promocji i psychologii zdrowia*, Warszawa 2009.

kompetencji. Poczucie kompetencji koncentruje się na podmiotowej pewności co do pokonania trudności i przeciwności sytuacyjnych i osiągnięcia zamierzonego celu. Badania można prowadzić indywidualnie i grupowo zgodnie z ogólnymi zasadami. Badanie trwa przeciętnie około 10 minut. Zgodność wewnętrzna KompOs, oceniania przy pomocy alfa Cronbacha, wynosi dla całej skali 0,72.

Kwestionariusz KompOs pozwala ocenić poczucie własnej kompetencji respondentów. Wynik ogólny KompOs został przeliczony na steny, zgodnie z normami podanymi w kluczu do tego kwestionariusza. Wyniki w stenach 1-4 oznaczają niskie, wyniki w stenach 5-6 przeciętne, a wyniki w stenach 7-10 wysokie poczucie własnej kompetencji.

Do badania zmiennych niezależnych – sześciu emocji podstawowych - zastosowano **Kwestionariusz Emocji** – jedną ze skal wchodzącą w zakres testu Skale do Pomiaru Nastroju i Sześciu Emocji **Bogdana Wojciszke** i **Wiesława Baryły**[33]. **Kwestionariusz Emocji** składa się z 24 przymiotników oznaczających nazwy dyskretnych emocji, po cztery na każdą z sześciu emocji głównych (radość, miłość, strach, gniew, poczucie winy i smutek). Skala ta służy do mierzenia natężenia doświadczania wymienionych emocji. Zadaniem osób wypełniających tą skalę jest wskazanie na siedmiostopniowej skali szacunkowej od 1 (nigdy) do 7 (zawsze), jak często przeżywali każdą z emocji w okresie czasu wskazanym w instrukcji. Wyniki dla każdej z sześciu emocji głównych są średnią czterech składających na nią emocji szczegółowych, zawierają się więc w przedziale od 1 do 7. W świetle zebranych danych wszystkie cztery skale charakteryzują się wysoką rzetelnością i wiarygodnością oraz wysoką trafnością teoretyczną i różnicową oraz wrażliwością na oddziaływania sytuacyjne, dzięki czemu mogą służyć jako wskaźniki zmiennych pośredniczących i zależnych.

W każdej ze skal ocena wyrażana jest na skali 1-7. Wyższe liczby oznaczają większe nasilenie danej emocji. Nie istnieją normy pozwalające powiedzieć od ilu punktów mówimy o dużym nasileniu. Jednakże wyniki są średnią punktów przypadającą na pytanie. Można więc zinterpretować je zgodnie z kluczem do pojedynczego pytania, w którym 1 – oznacza nigdy, 2 – bardzo rzadko, 3 – rzadko, 4 – czasami, 5 – często, 6 – bardzo często, a 7 – zawsze.

Grupa badawcza

W badaniach wzięło udział 168 uczniów klas V – VIII szkoły podstawowej w wieku od 11 do 16 lat (M=12,5), spośród których ok. 53% to dziewczęta, 42% chłopcy, a 5% nie udzieliło odpowiedzi na pytanie dotyczące płci.

[33] B. Wojciszke, W. Baryła, *Skale…*, op. cit.

Procedura badawcza

Do analiz statystycznych zastosowano parametry rozkładu badanych cech i współczynników siły związków miedzy zmiennymi adekwatne do ich właściwości. W związku z tym, że analizowane zmienne ilościowe (wyniki kwestionariuszy) nie miały rozkładu normalnego: normalność rozkładu zmiennych badano za pomocą testu Shapiro-Wilka. Porównanie w dwóch grupach wykonano za pomocą testu Manna-Whitney'a. Porównanie w trzech i więcej grupach wykonano za pomocą testu Kruskala-Wallisa, a w przypadku wykrycia istotnych statystycznie różnic wykonywano analizę *post-hoc* testem Dunna, w celu zidentyfikowania różniących się istotnie statystycznie grup. Na wykresach przedstawiono mediany, kwartyle i zakresy wartości zmiennych. Korelacje między nimi analizowano za pomocą współczynnika korelacji rangowej Spearmana. W analizie przyjęto poziom istotności 0,05, tzn., że wszystkie wartości p poniżej 0,05 interpretowano jako świadczące o istotnych zależnościach. Analizę wykonano w programie R, wersja[34].

Wyniki badań

Wyniki badań ujawniły, że u badanych adolescentów:

1. Doświadczanie **radości** koreluje **istotnie statystycznie** ($p<0,05$) i **dodatnio** ($r>0$) z:

– **poczuciem siły,**
– **poczuciem wytrwałości,**
– **poczuciem kompetencji osobistych**,

tzn. wraz z nasileniem radości wzrasta poczucie siły, poczucie wytrwałości i poczucie kompetencji osobistych (i odwrotnie) (tabela 1).

Tabela 1. Doświadczanie radości a kompetencje osobiste

Kompetencje osobiste	**Radość**
	Współczynnik korelacji Spearmana
Poczucie siły	r–0,266, p–0,001*
Poczucie wytrwałości	r–0,186, p–0,016*
Poczucie własnej kompetencji	r–0,3, p<0,001*

* zależność istotna statystycznie ($p<0,05$).

[34] R. Core Team, *A language and environment for statistical computing. R Foundation for Statistical Computing*, Vienna 2022.

2. **Nie stwierdzono zależności** istotnych statystycznie **między** doświadczaniem **miłości** a **kompetencjami osobistymi** (p>0,05) (tabela 2).

Tabela 2. Doświadczanie miłości a kompetencje osobiste

Kompetencje osobiste	**Miłość**
	Współczynnik korelacji Spearmana
Poczucie siły	r–0,074, p–0,344
Poczucie wytrwałości	r–0,04, p–0,607
Poczucie własnej kompetencji	r–0,021, p–0,787

3. Doświadczanie **strachu** koreluje **istotnie statystycznie** (p<0,05) i **ujemnie** (r>0) z:

– **poczuciem siły,**
– **poczuciem wytrwałości,**
– **poczuciem kompetencji osobistych**,

tzn. wraz z nasileniem strachu spada poczucie siły, poczucie wytrwałości i poczucie kompetencji osobistych (i odwrotnie) (tabela 3).

Tabela 3. Doświadczanie strachu a kompetencje osobiste

Kompetencje osobiste	**Strach**
	Współczynnik korelacji Spearmana
Poczucie siły	r–0,361, p<0,001*
Poczucie wytrwałości	r–0,17, p–0,028*
Poczucie własnej kompetencji	r–0,325, p<0,001*

* zależność istotna statystycznie (p<0,05).

4. Doświadczanie **gniewu** koreluje **istotnie statystycznie** (p<0,05) i **ujemnie** (r>0) z:

– **poczuciem siły,**
– **poczuciem wytrwałości,**
– **poczuciem kompetencji osobistych**,

tzn. wraz z nasileniem gniewu spada poczucie siły, poczucie wytrwałości i poczucie kompetencji osobistych (i odwrotnie) (tabela 4).

Tabela 4. Doświadczanie gniewu a kompetencje osobiste

Kompetencje osobiste	Gniew
	Współczynnik korelacji Spearmana
Poczucie siły	r–0,405, p<0,001*
Poczucie wytrwałości	r–0,248, p–0,001*
Poczucie własnej kompetencji	r–0,414, p<0,001*

* zależność istotna statystycznie (p<0,05).

5. Doświadczanie **poczucia winy** koreluje **istotnie statystycznie** (p<0,05) i **ujemnie** (r>0) z:

– **poczuciem siły,**
– **poczuciem kompetencji osobistych**,

tzn. wraz z nasileniem gniewu spada poczucie siły i poczucie kompetencji osobistych (i odwrotnie) (tabela 5).

Tabela 5. Doświadczanie poczucia winy a kompetencje osobiste

Kompetencje osobiste	Poczucie winy
	Współczynnik korelacji Spearmana
Poczucie siły	r–0,345, p<0,001*
Poczucie wytrwałości	r–0,121, p–0,118
Poczucie własnej kompetencji	r–0,282, p<0,001*

* zależność istotna statystycznie (p<0,05)

6. **Smutek** koreluje **istotnie statystycznie** (p<0,05) i **ujemnie** (r>0) z:

– **poczuciem siły,**
– **poczuciem wytrwałości,**
– **poczuciem kompetencji osobistych**,

tzn. wraz z nasileniem smutku spada poczucie siły, poczucie wytrwałości i poczucie kompetencji osobistych (i odwrotnie) (tabela 6).

Tabela 6. Doświadczanie smutku a kompetencje osobiste

Kompetencje osobiste	Smutek
	Współczynnik korelacji Spearmana
Poczucie siły	r–0,36, p<0,001*
Poczucie wytrwałości	r–0,19, p–0,014*
Poczucie własnej kompetencji	r–0,348, p<0,001*

* zależność istotna statystycznie (p<0,05).

Podsumowując, u badanych polskich adolescentów radość dodatnio korelują z poczuciem własnej skuteczności (kompetencjami osobistymi), zarówno w zakresie wyniku ogólnego, jak i każdego z wymiarów, tzn. poczucia siły i wytrwałości, natomiast emocje negatywne korelują ujemnie z kompetencjami osobistymi w zakresie badanych aspektów (nie stwierdzono zależności statystycznej między poczuciem winy a wytrwałością).

Dyskusja

Celem prezentowanych badań było określenie współzależności między nasileniem sześciu emocji pozytywnych (radość, miłość, strach, gniew, poczucie winy, smutek) a kompetencjami osobistymi rozumianymi jako poczucie własnej skuteczności w zakresie wyniku ogólnego, jak też dwóch wymiarów, czyli poczucia siły i wytrwałości u uczniów klas V-VIII szkoły podstawowej.

Wyniki badań własnych potwierdziły zdecydowaną większość sformułowanych hipotez. 4 hipotezy zostały w pełni potwierdzone: H1, H3, H4, H6 i częściowo potwierdzona H5, co pozwala przyjąć uogólnienie, że istnieje istotna pozytywna zależność statystyczna między radością a poczuciem własnych kompetencji oraz istotna negatywna zależność między strachem, gniewem, poczuciem winy i smutkiem a poczuciem sprawstwa.

W badaniach nie potwierdzono hipotezy zakładającej pozytywną zależność statystyczną między miłością a kompetencjami osobistymi (H2). Interpretując ten wynik należy wziąć pod uwagę charakter próby badawczej, gdzie dominują osoby około 12. roku życia, co może wiązać się z niskim stopniem identyfikowania przez tę kategorię badanych emocji miłości, opisywanej w zastosowanej skali przez takie pojęcia jak: czułość, oddanie, przywiązanie, miłość. Biorąc pod uwagę istotne znaczenie pozytywnych emocji dla dobrostanu, zdrowia, poczucia sprawstwa, w kolejnych badaniach warto rozważyć zastosowanie innych narzędzi do pomiaru emocji u nastolatków we wczesnej fazie adolescencji.

W przedstawionych badaniach nie zaobserwowano istotnej zależności między poczuciem winy a wytrwałością, jako wymiarem poczucia kompetencji osobistych, co pozwala przyjąć, że nasilenie tej emocji nie oddziałuje na wzrost, ani spadek wytrwałości. Wyniki badań Marisy Salanovej i wsp. wskazują, że u podstaw umiejętności wytrwałego działania leżą zdolności do wzbudzania pozytywnego afektu

i neutralizacja negatywnego afektu[35]. Biorąc pod uwagę specyfikę poczucia winy, tzn. złożoność tej emocji i brak jasności, co do jej kompenentu, warto zwrócić uwagę na ustalenia empiryczne J. Gayle Becka i wsp. sugerujące występowanie związków między podwyższonym poczuciem winy z negatywnymi myślami o świecie (tymczasem kompetencje osobiste odnoszą się do przekonań na temat własnych możliwości poradzenia sobie z trudnościami), co być może nie przekłada się wprost na poczucie kontrolowania własnych zachowań w dążeniu do realizacji celów[36]. Uzyskane wyniki częściowo odbiegają od ustaleń Kim Baldwin i wsp., gdzie nie stwierdzono zależności statystycznej między poczuciem winy a poczuciem kompetencji osobistych[37] oraz od wyników Alessi Passanisi i wsp., gdzie zaobserwowano pozytywne i istotne związki między poczuciem winy a poczuciem własnej skuteczności u adolescentów w wieku 12 – 13 lat[38]. Ponadto warto podjąć kolejne analizy w zakresie poczucia winy, aby uchwycić jej specyfikę i związki z kształtowaniem się kompetencji osobistych, co może pozwolić na rozszerzenie wiedzy na temat związków poczucia skuteczności z emocjami podstawowymi i samoświadomościowymi.

Zaprezentowane wyniki badań własnych pogłębiają wiedzę naukową na temat korelacji miedzy emocjami podstawowymi a kompetencjami osobistymi u adolescentów. Uwzględnienie ich w praktyce edukacyjnej może służyć ugruntowaniu stanowiska, że należy zwracać uwagę na budowanie bezpieczeństwa psychologicznego (emocjonalnego) nastolatków, gdyż jest ono jednym z istotnych predyktorów kształtowania kompetencji osobistych wyrażających się w poczuciu sprawstwa (poczucia siły i wytrwałości).

---

[35] M. Salanova, S. Llorens, W. B. Schaufeli, „*Yes, I Can, I Feel Good, and I Just Do It!" On Gain Cycles and Spirals of Efficacy Beliefs, Affect, and Engagement*, „Applied Psychology: An International Review" 2011, vol. 60(2).

[36] J. G. Beck, C. M. Reich, M. J. Woodward, S.A. Olsen, J. M. Jones, S. C. Patton, *How Do Negative Emotions Relate to Dysfunctional Posttrauma Cognitions? An Examination of Interpersonal Trauma Survivors*, „Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy" 2015, vol. 7(1).

[37] K. M. Baldwin, J. R. Baldwin, T. Ewald, *The Relationship among Shame, Guilt, and Self--Efficacy*, „The Americaln Journal of Psychotherapy" 2006, vol. 60.

[38] A. Passanisi, I. Sapienza, S. Budello, F. Giaimo, *The Relationship Between Guilt, Shame and Self-Efficacy Beliefs in Middle School Students*, „Procedia - Social and Behavioral Sciences" 2015, vol. 197.

Bibliografia

1. Baldwin K. M., Baldwin J. R., Ewald T., *The Relationship among Shame, Guilt, and Self-Efficacy*, „The Americaln Journal of Psychotherapy" 2006, vol. 60, https://doi.org/10.1176/appi.psychotherapy.2006.60.1.1
2. Bandura A., *Teoria społecznego uczenia się*, Warszawa 2007.
3. Beck J. G., Reich C. M., Woodward M. J., Olsen S. A., Jones J. M., Patton S. C., *How Do Negative Emotions Relate to Dysfunctional Posttrauma Cognitions? An Examination of Interpersonal Trauma Survivors*, „Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy" 2015, vol. 7(1), https://doi.org/10.1037/a0032716.
4. Brzezińska A. I., *Rozwój w okresie dzieciństwa i dorastania: środowisko rozwoju, zadania rozwojowe, nabywanie kompetencji*, [w:] *Psychologia kliniczna dzieci i młodzieży*, red. I. Grzegorzewska, L. Cierpiałkowska, A. R. Borkowska, Warszawa 2020.
5. Burić I., Moè A., *What makes teachers enthusiastic: The interplay of positive affect, self-efficacy and job satisfaction*, „Teaching and Teacher Education" 2020, vol. 89, https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.103008.
6. Caprara G. V., Alessandri G., Barbaranelli C., *The longitudinal relations between self-esteem and affective self-regulatory efficacy „Journal of Research in Personality" 2013, vol. 47*(6), https://doi.org/10.1016/j.jrp.2013.08.011.
7. Caprara G. V., Barbaranelli C., Pastorelli C., Cervone D., T*he contribution of self-efficacy beliefs to psychosocial outcomes in adolescence: Predicting beyond global dispositional tendencies*, *„Personality and Individual Differences" 2004, nr 37*(4), https://doi.org/10.1016/j.paid.2003.11.003.
8. Caprara G. V., Di Giunta L., Pastorelli C., Eisenberg N., *Mastery of negative affect: A hierarchical model of emotional self-efficacy beliefs, „Psychological Assessment*" 2013, nr 25(1), https://doi.org/10.1037/a0029136.
9. Caprara G. V., Steca P., Gerbino M., Paciello M., Vecchio G. M., *Looking for adolescents' well-being: Self-efficacy beliefs as determinants of positive thinking and happiness*, „Epidemiologia e psichiatria sociale" 2006, vol. 15, doi: 10.1017/S1121189X00002013.
10. Caprara M., Di Giunta L., Bermúdez J., Caprara G. V., *How self-efficacy beliefs in dealing with negative emotions are associated to negative affect and to life satisfaction across gender and age*, „PLoS ONE" 2020, nr 15(11), https://doi.org/10.1371/journal.pone.0242326.
11. Carr A., *Psychologia pozytywna. Nauka o szczęściu i ludzkich siłach*, Poznań 2009.
12. Core Team R., *A language and environment for statistical computing. R Foundation for Statistical Computing*, Vienna 2022, https://www.R-project.org/.
13. Czapiński J., *Psychologiczne teorie szczęścia*, [w:] *Psychologia pozytywna. Nauka o szczęściu, zdrowiu, sile i cnotach człowieka*, red. J. Czapiński, Warszawa 2012.
14. Gunzenhauser C., Heikamp T., Gerbino M., Alessandri G., von Suchodoletz A., Di Giunta L., Caprara G. V., Trommsdorff G., *Self-Efficacy in Regulating Positive and Negative Emotions A Validation Study in Germany*, „European Journal of Psychological Assessment" 2013, vol. 29(3), https://doi.org/10.1027/1015-5759/a000151.

15. Huang S., Yin H., Lw L., *Job characteristics and teacher well-being: the mediation of teacher self-monitoring and teacher self-efficacy*, „Educational Psychology" 2019, vol. 39, is. 3, https://doi.org/10.1080/01443.410.2018.1543855
16. Isen A. M., *Rola neuropsychologii w zrozumieniu korzystnego wpływu afektu pozytywnego na zachowania społeczne i procesy poznawcze*, [w:] *Psychologia pozytywna. Nauka o szczęściu, zdrowiu, sile i cnotach człowieka*, red. J. Czapiński, Warszawa 2012.
17. Juczyński Z., *Od decyzji do działania: Zachowania suicydalne*, „Acta Universitatis Lodziensis Folia Psychologica" 1998, nr 2.
18. Juczyński Z., *Poczucie własnej skuteczności – teoria i pomiar*, „Acta Universitatis Lodziensis Folia Psychologica" 2000, nr 4.
19. Juczyński Z., *Narzędzia pomiaru w promocji i psychologii zdrowia*, Warszawa 2009.
20. Medrano L. A., Flores-Kanter E., Moretti L., Pereno G. L., *Effects of induction of positive and negative emotional states on academic self-efficacy beliefs in college students*, „Psicología Educativa" 2016, nr 22(2), https://doi.org/10.1016/j.pse.2015.03.003.
21. Passanisi A., Sapienza I., Budello S., Giaimo F., *The Relationship Between Guilt, Shame and Self-Efficacy Beliefs in Middle School Students*, „Procedia - Social and Behavioral Sciences" 2015, vol. 197, https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.07.295.
22. Ryan R. M., Deci E. L., *Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions,* „Contemporary Educational Psychology" 2020, vol. 61, https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860.
23. Salanova M., Llorens S., Schaufeli W. B., *„Yes, I Can, I Feel Good, and I Just Do It!" On Gain Cycles and Spirals of Efficacy Beliefs, Affect, and Engagement*, „Applied Psychology: An International Review" 2011, vol. 60(2), https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2010.00435.x.
24. Stajkovic A. D., Bandura A., Locke E. A., Lee D., Sergent K., *Test of three conceptual models of influence of the big five personality traits and self-efficacy on academic performance: A meta-analytic path-analysis*, „Personality and Individual Differences" 2018, nr 120, https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.08.014.
25. Vecchio G. M., Gerbino M., Pastorelli C., Del Bove G., Caprara G. V., *Multi-faceted self-efficacy beliefs as predictors of life satisfaction in late adolescence*, „Personality and Individual Differences" 2007, vol. 43, is. 7, https://doi.org/10.1016/j.paid.2007.05.018.
26. Wojciszke B., Baryła W., *Skale do pomiaru nastroju i sześciu emocji*, „Czasopismo Psychologiczne" 2004, tom 11, nr 1.

Basic emotions and personal competence in early adolescence.
Empirical study on the example of students in grades V-VIII

Abstract

The concept of personal competence is identified with one's own effectiveness and is associated with the motivational aspect of human behavior. The theoretical foundations for this construct are found in Albert Bandura's cognitive-social theory of learning and the author's concept of personality. The subject of the study was the relationship between basic emotions - joy, love, fear, anger, guilt, sadness and competence personal, while the object of students of grades V – VIII of primary schools. Personal competences (self-efficacy) were measured using the Siegfryd Juczyński Personal Competence Scale, emotions were assessed using the Scale for measuring mood and six emotions – B. Wojciszke, W. Baryła. The results of own research confirmed the vast majority of formulated hypotheses, which allows us to generalize that there is a significant positive statistical relationship between joy and self-competence and a significant negative relationship between fear, anger, guilt and sadness and a sense of agency.

Keywords: personal competences, basic emotions, adolescents