



Złożenie pracy online:
2021-08-23 09:47:50
Kod pracy:
12400/38665/CloudA

Justyna Majkowska
(nr albumu: 24719)

Praca magisterska

Stres, satysfakcja z życia i lęk przed COVID-19 u nauczycieli pracujących zdalnie

Stress, life satisfaction and fear of COVID-19 among teachers who work remotely

Wydział: Wydział Nauk Społecznych i Informatyki

Kierunek: Psychologia

Specjalność: psychologia kliniczna i osobowości, psychologia organizacji i zarządzania

Promotor: dr Joanna Felczak

Składam serdeczne podziękowania Pani promotor dr Joannie Felczak za cenne wskazówki, poświęcony czas i życzliwość przy realizacji niniejszej pracy.

|



Streszczenie

Niniejsza praca dyplomowa stanowi studium teoretyczno-empiryczne odnoszące się do problematyki radzenia sobie ze stresem wśród nauczycieli, w kontekście ich lęku przed COVID-19 oraz satysfakcji z życia wobec konieczności podjęcia pracy w systemie zdalnym. Zaprezentowano zagadnienia teoretyczne dotyczące problematyki lęku, stresu i satysfakcji z życia. Przyjęty w pracy program badawczy został zrealizowany w oparciu o następujące metody: Kwestionariusz radzenia sobie ze stresem (CISS) N.S. Endlera i J.D.A. Parkera; Kwestionariusz poczucia stresu (KPS) M. Plopy i R. Makarowskiego; Skalę lęku przed COVID-19 (FCV-19S) D.K. Ahorsu, C.Y. Lin, V. Imani, M. Saffari, M.D. Griffiths, A.H. Pakpour; Skalę satysfakcji z życia (SWLS) Z. Juczyńskiego oraz Arkusz personalny własnego autorstwa. W badaniu udział wzięło 109 osób dorosłych wykonujących swoją pracę w systemie zdalnym, z czego 56 osób stanowią nauczyciele uczący w szkołach podstawowych, natomiast pozostała część to trenerzy/szkoleniowcy stanowiący grupę kontrolną. Wyniki badań pozwalają na wyciągnięcie następujących wniosków: występują zależności między rodzajem i stylami doświadczanego stresu a poziomem lęku przed COVID-19 i satysfakcją z życia u nauczycieli pracujących zdalnie. Ustalono ponadto istnienie różnic istotnych statystycznie pomiędzy badanymi grupami w zakresie odczuwanego stresu, stylów radzenia sobie oraz satysfakcji z życia. Uzyskane wyniki porównano z aktualną literaturą oraz wskazano możliwe dalsze obszary badań w tym zakresie.

Słowa kluczowe

COVID-19, pandemia, nauczyciele, stres, radzenie sobie ze stresem, lęk przed koronawirusem, satysfakcja z życia, praca zdalna



Abstract

This thesis is a theoretical and empirical study relating to the issues of coping with stress among teachers, in the context of their fear of COVID-19 and life satisfaction in the face of the need to work remotely. Theoretical issues concerning the issues of anxiety, stress and life satisfaction are presented. The research program adopted at work was implemented on the basis of the following methods: Coping Inventory for Stressful Situations (CISS) Questionnaire by N.S. Endler and J.D.A. Parker; The Perceived Stress Questionnaire (KPS) by M. Plopa and R. Makarowski; The Fear of COVID-19 Scale (FCV-19S) by D.K. Ahorsu, C.Y. Lin, V. Imani, M. Saffari, M.D. Griffiths, A.H. Pakpour; The Satisfaction with Life Scale (SWLS) by Z. Juczyński and personal questionnaire sheet. The study involved 109 adults working remotely, 56 of whom are teachers teaching in primary schools, while the remainder coaches / trainers constituting are the control group. The results obtained on the basis of this research allow us to draw the following conclusions: there are relationships between the type and styles of experienced stress and the level of fear of COVID-19 and life satisfaction in teachers working remotely. Moreover, the existence of statistically significant differences between the studied groups in terms of perceived stress, coping styles and life satisfaction were found. The obtained results were compared with the current literature and possible further areas of research in this area were indicated.

Keywords

COVID-19, pandemic, teachers, stres, stress coping, fear of COVID-19, life satisfaction, remote work



Spis treści

Wstęp.....	4
Rozdział 1. Problematyka radzenia sobie ze stresem.....	8
1.1 Kwestie terminologiczne	8
1.2 Radzenie sobie ze stresem w wybranych koncepcjach psychologicznych.....	10
1.2.1 Transakcyjny model radzenia sobie ze stresem R. Lazarusa i S. Folkman. 10	
1.2.2 Salutogenetyczny model radzenia sobie ze stresem A. Antonovsky’ego ...	13
1.2.3 Koncepcja zachowania zasobów S. E. Hobfolla	16
1.3 Typologia zachowań zaradczych.....	18
1.4 Uwarunkowania zachowań zaradczych.....	20
1.4.1 Uwarunkowania jednostkowe	21
1.4.2 Uwarunkowania sytuacyjne i środowiskowe	23
1.5 Badania nad radzeniem sobie ze stresem u nauczycieli	26
Rozdział 2. Psychologiczna analiza syndromu lęku	35
2.1 Definicje lęku	35
2.2 Objawy lęku.....	38
2.3 Wybrane psychologiczne koncepcje lęku	39
2.3.1 Psychoanalityczna koncepcja lęku Z. Freuda.....	39
2.3.2 Neopsychodynamiczna koncepcja lęku K. Horney	41
2.3.3 Koncepcja lęku według A. Kępińskiego	44
2.3.4 Koncepcja lęku jawnego i ukrytego R. B. Cattella	46
2.3.5 Koncepcja lęku jako stanu i cechy C. D. Spielbergera.....	48
2.3.6 Psychospołeczne uwarunkowania lęku w obliczu pandemii COVID-19....	49
Rozdział 3. Pojęcie satysfakcji z życia.....	53
3.1 Zagadnienie oraz główne komponenty satysfakcji z życia	53
3.2 Uwarunkowania satysfakcji z życia	54
3.3 Satysfakcja z życia w kontekście stresu i lęku przed COVID-19 – przegląd najnowszych badań	56
Rozdział 4. Metodologia badań własnych.....	59



4.1 Problemy i hipotezy badawcze	59
4.2 Charakterystyka metod badawczych	61
4.2.1 Kwestionariusz radzenia sobie w sytuacjach stresowych (CISS) N. S. Endlera i J. D. A. Parkera	61
4.2.2 <i>Kwestionariusz poczucia stresu</i> (KPS) M. Plopy i R. Makarowskiego	63
4.2.3 <i>Skala lęku przed COVID-19</i> (FCV-19S) D. K. Ahorsu i in	65
4.2.4 <i>Skala satysfakcji z życia</i> (SWLS) Z. Juczyńskiego	65
4.2.5 Arkusz personalny	67
4.3 Procedura badań	67
4.4 Charakterystyka grup badanych	68
Rozdział 5. Analiza wyników badań własnych	75
5.1 Podstawowe statystyki opisowe mierzonych zmiennych ilościowych wraz z testem normalności rozkładu	75
5.2 Zależności między rodzajem i stylami doświadczanego stresu a poziomem lęku przed COVID-19 i satysfakcją z życia nauczycieli	77
5.3 Porównanie strategii radzenia sobie ze stresem w grupie nauczycieli	80
5.4 Zależności między natężeniem lęku, stresu i satysfakcją z życia a samooceną swojego stanu zdrowia i obawą powrotu do stacjonarnego systemu pracy u nauczycieli	81
5.5 Zależności między lękiem i stresem nauczycieli a ich stażem zawodowym i zamieszkiwaniem z osobami niepełnoletnimi	84
5.6 Porównanie grupy badanej oraz kontrolnej w kontekście lęku, stresu, satysfakcji z życia oraz samooceny swojego stanu zdrowia	86
5.7 Efekt mediacyjny strategii radzenia sobie ze stresem skoncentrowanych na emocjach dla związku pomiędzy lękiem przed koronawirusem a satysfakcją z życia w grupie nauczycieli	92
5.8 Przedstawienie analizy zgodności wewnętrznych użytych narzędzi badawczych	93
5.9 Podsumowanie i weryfikacja hipotez	95
Zakończenie	104
Bibliografia	109
Spis tabel	121



Spis wykresów..... 123

Spis rycin..... 124

Aneks..... 125



Wstęp

„Siedzimy w domu, czytamy książki i oglądamy seriale, ale w rzeczywistości przygotowujemy się do wielkiej bitwy o nową rzeczywistość, której nie potrafimy sobie nawet wyobrazić, powoli rozumiejąc, że nic już nie będzie takie samo, jak przedtem. Sytuacja przymusowej kwarantanny i skoszarowania rodziny w domu może uświadomić nam to, do czego wcale nie chcielibyśmy się przyznać: że rodzina nas męczy, że więzi małżeńskie dawno już zetlały. Nasze dzieci wyjdą z kwarantanny uzależnione od internetu, a wielu z nas uświadomi sobie bezsens i jałowość sytuacji, w której mechanicznie i siłą inercji tkwi. A co, jeśli wzrośnie nam liczba zabójstw, samobójstw i chorób psychicznych? Na naszych oczach rozwiewa się jak dym paradygmat cywilizacyjny, który nas kształtował przez ostatnie dwieście lat: że jesteśmy panami stworzenia, możemy wszystko i świat należy do nas. Nadchodzą nowe czasy.”

- Olga Tokarczuk

Rok 2020 prawdopodobnie zapisze się w historii społeczeństw całego świata jako nieprzewidywalny ciąg zdarzeń zmieniający wiele paradygmatów zarówno w relacjach międzyludzkich i globalnej gospodarce, jak również w ochronie zdrowia i życia wielu ludzi. Można by to porównać do spopularyzowanego przez N.N. Taleba (2020) zjawiska Czarnego Łabędzia, odnoszącego się do niespodziewanych i nieprzewidywalnych wydarzeń, które pojawiają się nagle i odciskają piętno na życiu wielu ludzi. Wpływ tychże zjawisk jest niemożliwy do przewidzenia a racjonalizacja ich następuje dopiero po ich wystąpieniu. Podobnie rzecz się ma w przypadku ogłoszonej z początkiem marca 2020 roku pandemii COVID-19, której niska przewidywalność wystąpienia w połączeniu ze znacznymi skutkami dla otaczającej rzeczywistości zdaje się czynić ją globalną zagadką pod postacią Czarnego Łabędzia. Niewątpliwie wydarzenia na przestrzeni ostatniego roku cechują się nieprzewidywalnością, ogromną skalą i potężnymi dla większości ludzi konsekwencjami.

Pandemia COVID-19 spowodowała również zaistnienie wielu czynników utrudniających funkcjonowanie jednostek w ich życiu codziennym zarówno prywatnym jak i zawodowym. Jednym z następstw narodowego lockdownu były znaczne ograniczenia w życiu zawodowym przejawiające się brakiem kontaktów społecznych ze współpracownikami, izolacją, poczuciem niepewności, a także koniecznością świadczenia pracy w formie pracy zdalnej. Zmiana dotychczasowego trybu pracy dla wielu grup zawodowych okazała się sytuacją trudną, ograniczającą przestrzeń życiową, a także powodującą narastające poczucie stresu przy jednoczesnym obniżeniu satysfakcji z życia.



Z kolei psychologiczne negatywne reakcje ludzi na zaistniałe zagrożenie epidemiologiczne były wzmocnione przez medialne nagłaśnianie kolejnych przypadków zakażeń i zgonów. W sytuacji wszechobecnego zagrożenia pojawiały się również zachowania o podłożu lękowym jak np. lęk przed zakażeniem, zachorowaniem czy nawet śmiercią z powodu COVID-19.

W obliczu zagrożenia zdrowia i życia, ograniczenia relacji interpersonalnych, bezpieczeństwa pracy, a także istotnych zmian w warunkach pracy znaleźli się pracownicy placówek edukacyjnych. Jak powszechnie wiadomo zawód nauczyciela należy do grupy zawodów o dużym ryzyku związanym z utratą zdrowia zarówno fizycznego jak i psychicznego. Bardzo duże obciążenie stresowe w zawodzie nauczyciela jest akcentowane przez wielu badaczy. Według Sęk (1994) zawód nauczyciela wymaga specyficznych predyspozycji osobowościowych, jak również osobistego i emocjonalnego zaangażowania na gruncie bliskiego kontaktu interpersonalnego. Ponadto praca w zawodzie nauczyciela wymaga od jednostki zaangażowania całej jej osobowości, emocji oraz otwartości i ciągłej gotowości niesienia pomocy.

W sytuacji konieczności zmiany trybu pracy nauczyciele doświadczyli wielu niedogodności wynikających także z poziomu ich kompetencji osobistych i zawodowych, jak np. zróżnicowany poziom wiedzy technicznej, niedostosowany sprzęt komputerowy do wymagań nauczania czy niekomfortowe warunki domowe do pracy zdalnej. Mimo, iż wszyscy nauczyciele prawdopodobnie doświadczały poczucia stresu w obliczu pandemii COVID-19, to jednak radzenie sobie z nim, jak również wpływ jego na satysfakcję z życia i lęk przed koronawirusem może w istotny sposób różnicować grupy zawodowe pracujące w trybie zdalnym.

Jedną z przesłanek wyboru tematu badawczego jest ważność i aktualność powyższego zagadnienia, co obserwuje się w najnowszych doniesieniach literatury. Zainteresowanie naukowców z całego świata przyczyniło się również do stworzenia narzędzi umożliwiających pomiar zmiennych psychologicznych charakterystycznych dla czasu pandemii, jak np. lęku przed koronawirusem czy strachu przed koronawirusem. Obserwując najnowsze światowe badania nad stresem i lękiem w obliczu COVID-19 wśród nauczycieli, dostrzega się podejmowanie przez naukowców istotnych zagadnień związanym z radzeniem sobie, obniżoną satysfakcją z życia czy wypaleniem zawodowym tejże grupy zawodowej. Z powyższej przesłanki wnioskuje się, iż tematyka realizowanego projektu badawczego w oparciu o czynnik stresu, lęku przed COVID-19 i satysfakcji z życia wydaje się być nie tyle ciekawa, co również zasadna ze względu na jej innowacyjny charakter.



Celem niniejszej pracy jest zbadanie zależności między rodzajem i stylami doświadczanego stresu a poziomem lęku przed COVID-19 i satysfakcją z życia u nauczycieli pracujących zdalnie.

Główny problem badawczy ujęto w formie pytania ogólnego o to, **czy i jakie zależności występują między rodzajem doświadczanego stresu i stylami radzenia sobie a natężeniem lęku przed COVID-19 i satysfakcją z życia u nauczycieli pracujących w trybie zdalnym?**

W celu udzielenia odpowiedzi na tak sformułowane pytanie, przeprowadzono badania empiryczne grup zawodowych pracujących w zdalnym systemie pracy. Badania zostały wykonane przy pomocy następujących narzędzi badawczych: *Kwestionariusza radzenia sobie ze stresem* (CISS) N.S. Endlera i J.D.A. Parkera; *Kwestionariusza poczucia stresu* (KPS) M. Plopy i R. Makarowskiego; *Skali lęku przed COVID-19* (FCV-19S) D.K. Ahorsu, C.Y. Lin, V. Imani, M. Saffari, M.D. Griffiths, A.H. Pakpour; *Skali satysfakcji z życia* (SWLS) Z. Juczyńskiego oraz Arkusza personalnego własnego autorstwa.

Grupę badanych stanowiło 109 osób dorosłych wykonujących swoją pracę w systemie zdalnym. Grupy liczyły 56 osób (grupa kliniczna tj. nauczyciele uczący w szkołach podstawowych) oraz 53 osoby (grupa kontrolna tj. trenerzy/szkoleniowcy uczący osoby dorosłe).

Niniejsza praca złożona jest z wprowadzenia teoretycznego i części empirycznej. Podstawą treści pracy jest materiał zgromadzony w oparciu o literaturę polską i światową, jak również o efekty badań własnych. Całość pracy zawarta jest w pięciu rozdziałach.

Pierwszy rozdział dotyczy pojęcia stresu i radzenia sobie. Omawia się w nim definicje stresu oraz radzenia sobie ze stresem. W dalszej kolejności dokonuje się przeglądu radzenia sobie przy pomocy trzech wybranych koncepcji psychologicznych autorstwa R. Lazarusa i S. Folkman, A. Antonovsky'ego i S.E. Hobfolla. Ponadto omówiona jest typologia zachowań zaradczych oraz uwarunkowania jednostkowe, sytuacyjne i środowiskowe zachowań zaradczych. Rozdział zamyka się przeglądem badań dotyczących radzenia sobie ze stresem u nauczycieli.

W drugim rozdziale podejmuje się tematykę lęku rozpoczynając od omówienia definicji lęku. Następnie podejmowany jest temat objawów lęku. W dalszej kolejności zreferowanych jest pięć koncepcji lęku autorstwa Z. Freuda, K. Horney, A. Kepińskiego, R.B. Cattella oraz C.D. Spielberga. Na końcu drugiego rozdziału znajduje się omówienie psychospołecznych uwarunkowań lęku w obliczu pandemii COVID-19.



Trzeci rozdział zawiera kwestie dotyczące satysfakcji z życia. Dokonuje się w nim omówienia zagadnień oraz głównych komponentów satysfakcji z życia. Następnie przedstawione zostają uwarunkowania satysfakcji z życia, natomiast na końcu rozdziału dokonuje się przeglądu najnowszych badań satysfakcji z życia w kontekście stresu oraz lęku przed COVID-19.

Treścią czwartego rozdziału jest przedstawienie założeń metodologicznych niniejszej pracy. Przedstawia się w nim problemy i hipotezy badawcze oraz charakterystykę metod badawczych użytych w niniejszej pracy a służących zweryfikowaniu postawionych hipotez. Dokonuje się w nim również omówienia etapów procedury badań własnych. Kolejna część dotyczy charakterystyki osób badanych – nauczycieli szkół podstawowych oraz trenerów/szkoleniowców.

W rozdziale piątym jest dokonana statystyczna prezentacja zbiorczych zestawień wyników badań. Ponadto porównane są badane zmienne w grupie klinicznej i kontrolnej, jak również są przeanalizowane związki pomiędzy nimi dla całej grupy oraz w każdej grupie z osobna. Na końcu rozdziału znajduje się podsumowanie oraz weryfikacja badanych hipotez.

Końcowa część niniejszej pracy składa się z przemyśleń własnych i wniosków podsumowujących, a także implikacji do dalszych badań w tej materii. Ponadto zawarte są tam pozycje z literatury przedmiotu oraz spis wykorzystanych do niniejszego projektu tabel i rysunków.



Rozdział 1. Problematyka radzenia sobie ze stresem

W poniższym rozdziale zostanie opisane zjawisko stresu, definicje stresu oraz sposoby radzenia sobie z nim. W oparciu o wybraną literaturę przedmiotu, zostaną przedstawione trzy koncepcje psychologiczne dotyczące zjawiska stresu. Będzie to koncepcja stresu według R. Lazarusa i S. Folkmana, koncepcja salutogenetyczna A. Antonovsky'ego oraz koncepcja zasobów S. Hobfolla. Ponadto zostaną przedstawione rodzaje i uwarunkowania zachowań zaradczych oraz wyniki badań nad radzeniem sobie ze stresem przez grupę zawodową nauczycieli.

1.1 Kwestie terminologiczne

Pojęcie stresu

Stres jest jednym z czołowych zagadnień w psychologii, na temat którego napisano wiele prac teoretycznych, jak również przeprowadzono dużą ilość badań empirycznych. Jest on od lat przedmiotem badań naukowych, a jego implikacje dla życia i zdrowia człowieka stanowią podłoże dalszego wzrostu zainteresowania tematem w ostatnim okresie. Z jednej strony stres przyczynia się do różnorodnych zaburzeń w funkcjonowaniu psychospołecznym, a jeśli ma charakter przewlekły i intensywny, jest także źródłem powstawania stanów depresyjnych, nerwic oraz chorób psychosomatycznych. Z drugiej strony stres jest przypisany do życia człowieka, jako proces mobilizacji organizmu do walki, umożliwia adaptację do wymagań rzeczywistości, jest też szansą rozwoju człowieka. Obecnie funkcjonujące koncepcje stresu główny nacisk kładą nie na jego przyczyny, lecz na sposoby radzenia sobie z nim, które to mogą zaliczać się do bardziej lub mniej adaptacyjnych.

Powszechnie uważa się, iż twórcą terminu *stres* jest kanadyjski endokrynolog i fizjolog Hans Selye. Jednakże należy zauważyć, że używanie tego terminu zostało zaczerpnięte z fizyki i funkcjonowało wcześniej w języku potocznym, tym samym definiując napięcie nerwowe. Termin stres wprowadził Walter Cannon używając w jednej ze swoich prac poświęconych endokrynologii terminu *wielki stres emocjonalny*, a w 1928 roku zwrócił uwagę lekarzy na potrzebę zainteresowania się tym zjawiskiem (Titkow, 1993). Określił on stres jako reakcję na zagrożenie, której zadaniem jest stworzenie optymalnych warunków dla przetrwania organizmu.

Najbardziej popularna koncepcja, której autorem jest Hans Selye (1977), przedstawia stres jako zespół niespecyficznych zmian fizjologicznych powstających w organizmie na skutek działania bodźców awersyjnych. Zmiany te zostały zdefiniowane jako Ogólny Zespół



Adaptacyjny (*General Adaptation Syndrom – GAS*). Selye spostrzegł, iż różnorodne bodźce awersyjne wywoływały w organizmie za każdym razem te same zmiany. W obrębie *GAS* wyodrębnił następujące po sobie etapy: (1) reakcja alarmowa mobilizująca siły obronne organizmu, (2) odporność przystosowująca organizm do stresora, (3) wyczerpanie powodujące wyczerpywanie się energii obronnej organizmu (Heszen-Niejodek, 2003, s. 465-492 Strelau, podr. Akademicki). Tak więc stres według Selyego jest reakcją na szkodliwe bodźce, opisaną głównie w kategoriach fizjologicznych. Selye w swoich późniejszych pracach uznał, iż stres jest niespecyficzną reakcją na wszelkie stawiane mu wymagania, co można uznać za rozszerzenie jego wcześniejszej koncepcji (Selye, 1977). Selye zasłużył na miano autora najbardziej popularnej teorii stresu również poprzez wprowadzenie rozróżnienia stresu jako eustres i distres (przedrostek *eu* oznacza w języku greckim *dobry*, *di* – *zły*). Zainteresowanie tematyką stresu w Polsce zaczęło się z początkiem lat sześćdziesiątych XX wieku. Autorytetem oraz inicjatorem psychologii stresu był Janusz Reykowski (Heszen-Niejodek, 2003).

Pojęcie radzenia sobie

Człowiekowi stres jawi się jako coś przykrego, jako problem, z którym należy się zmierzyć. Dążenie do wyzbycia się lub zminimalizowania stanu odczuwanego jako nieprzyjemny jest zasobem uniwersalnym i automatycznym, występującym u wszystkich żywych organizmów. To, jaką formę przybiera realizacja tego zachowania w różny sposób jest dokonywana u poszczególnych jednostek i jest nazywana radzeniem sobie ze stresem (Łosiak, 2007, s. 77).

Aktywność człowieka wobec sytuacji stresowej została już dawno zauważona przez badaczy tego zjawiska. Ludzie wykazują różne formy reakcji na zdarzenia stresowe mające następstwa zarówno indywidualne jak i społeczne. Definiując odpowiedź człowieka na stres, psychologowie stosują kilka pojęć. Najczęściej używanymi określeniami są **radzenie sobie ze stresem** (w języku angielskim *coping with stress*), **zmaganie ze stresem** oraz **zachowania zaradcze**. Znaczenie wymienionych określeń jest bardzo podobne i są one używane zamiennie przez badaczy zjawiska stresu. Należy podkreślić, że powyższe określenia różnicuje się z „mechanizmami obronnymi” (wprowadzonymi przez Zygmunta Freuda). Radzenie sobie ze stresem cechuje świadomość i intencjonalność działania człowieka w celu pokonania trudności, w przeciwieństwie do „mechanizmów obronnych” uruchamianych bez udziału świadomości (Łosiak, 2007, s. 78).



W ostatnich dziesięcioleciach termin „radzenie sobie” ze stresem został zdefiniowany na wiele sposobów. Matheny i jego współpracownicy (1986) opierając się na 35 określeniach, zdefiniowali w następujący sposób termin radzenia sobie ze stresem: jest to wysiłek, świadomy lub nieświadomy, związany z zapobieganiem, eliminowaniem lub osłabieniem stresorów albo z tolerowaniem ich efektów w sposób najmniej szkodliwy (Matheny i in., 1986, s. 509). (Matheny, K. B. , Aycock, D. W. , Pugh, J. L. , Curlette, W. L. , & Silva Cannella, K. A. (1986). Stress coping: a qualitative and quantitative synthesis with implications for treatment. *The Counseling Psychologist*, 14 (4), 499–549). Zdarzenie stresowe jest pewnym wyzwaniem dla człowieka i determinują je zewnętrzne lub wewnętrzne czynniki. Zatem, radzenie sobie jest niczym innym jak aktywnością i walką, podjętą ze stresem, niezależną od tego, czy jej efekty będą pozytywne czy negatywne. (za: Terelak, 2008, s. 302).

1.2 Radzenie sobie ze stresem w wybranych koncepcjach psychologicznych

Radzenie sobie ze stresem jest istotnym zagadnieniem, ponieważ dotyczy ono nie tylko samopoczucia człowieka, ale też wpływa na jego funkcjonowanie w społeczeństwie. Dotychczas powstało wiele koncepcji radzenia sobie ze stresem. Na potrzeby tej pracy wybrano trzy najwybitniejsze i najczęściej przytaczane z uwagi na swój wzorcowy charakter. Są to: transakcyjny model radzenia sobie ze stresem R. Lazarusa i S. Folkman, koncepcja salutogenetyczna A. Antonovsky’ego oraz koncepcja zachowania zasobów S. E. Hobfolla.

1.2.1 Transakcyjny model radzenia sobie ze stresem R. Lazarusa i S. Folkman

Jednym z najwybitniejszych i najczęściej cytowanych znawców stresu jest Richard Lazarus, który swoje badania zapoczątkował w latach pięćdziesiątych ubiegłego stulecia, publikując w 1966 roku pierwszą obszerną monografię poświęconą stresowi. Wraz z Suzan Folkman opracował on transakcyjny model radzenia sobie ze stresem (Lazarus i Folkman, 1984).

Definiują oni stres jako określoną relacją między osobą a otoczeniem, ocenianą jako obciążającą lub przekraczającą jej zasoby i zagrażającą jej dobrostanowi (Lazarus, Folkman, 1984, s. 19). Podejście to zakłada, że stres to brak równowagi między warunkami stawianymi przez środowisko a posiadanym przez jednostkę potencjałem zaradczym. Według autorów to subiektywna ocena danego zdarzenia dokonana przez jednostkę decyduje o tym, co zostanie zinterpretowane jako stresujące, a co nie (Ogińska-Bulik, Juczyński, 2008). W późniejszym czasie autorzy zamienili słowo **relacja** na określenie **transakcja** w celu zaakcentowania



genezy stresu zarówno z sytuacji, jak również samej interpretacji tego zjawiska przez jednostkę. Natomiast definicja radzenia sobie jest nieco odmienna od definicji samego stresu. Zaznaczone zostało, że radzenie sobie to stale zmieniające się poznawcze i behawioralne wysiłki, mające na celu opanowanie określonych zewnętrznych i wewnętrznych wymagań, oceniających przez osobę jako obciążające lub przekraczające jej zasoby (Lazarus, Folkman, 1984, s. 142).

Lazarus i Folkman (1984, za: Strelau, Doliński, 2008) odpowiedzieli na niezadowolenie badaczy z obu podejść i w swoich rozważaniach teoretycznych podjęli próbę połączenia wpływu obu klas czynników. Według nich stres to „określona relacja między osobą a otoczeniem, która oceniana jest przez osobę jako obciążająca lub przekraczająca jej zasoby” (Strelau, Doliński, 2008, s. 705). Konfrontacja między wymaganiami otoczenia a możliwościami poznawczymi jednostki odbywa się na dwóch poziomach: poprzez ocenę pierwotną (polegającą na określeniu subiektywnego znaczenia danego zdarzenia dla jednostki) oraz poprzez ocenę wtórną (polegającą na ocenie zdolności do poradzenia sobie ze zdarzeniem przy wykorzystaniu zasobów będących w dyspozycji jednostki). Oceny te mogą klasyfikować zdarzenie jako krzywdę, zagrożenie lub wyzwanie, a w konsekwencji tej oceny możemy mieć do czynienia z transakcją o charakterze stresującym, sprzyjającym lub bez znaczenia (Juczyński, Ogińska-Bulik, 2008).

Autorzy podejścia transakcyjnego podkreślają, że w odbiorze zdarzeń główną rolę pełni ocena poznawcza. Z kolei proces ten składa się z dwóch rodzajów osądów: oceny pierwotnej i oceny wtórnej. Podczas pierwotnego wartościowania jednostka ocenia czy dane zdarzenie ma dla niej subiektywne znaczenie lub czy zagraża jej dobrostanowi (Heszen-Niejodek, 2003). Z kolei ocena wtórna zawiera zasoby osobowościowe osoby, jej gotowość do podjęcia działania oraz jej zewnętrzne zasoby, które mają na celu zredukowanie lub usunięcie przyczyn stresu (Heszen-Niejodek, 2003). Jednostka dokonuje porównania swoich osobistych właściwości z wymaganiami środowiska (Terelak, 2008). Bodźce, które człowiek odbiera jako pozytywne, mało istotne lub bezpieczne nie pełnią roli stresorów, lecz zaliczają się do sytuacji: (1) bez znaczenia, (2) sprzyjająco-pozytywnej. Inaczej, jeśli zdarzenie zostanie odebrane jako negatywne dla człowieka, wtedy dojdzie do uruchomienia procesów psychofizjologicznych i ich korelatów emocjonalnych (Terelak, 2008). W takim przypadku człowiek inicjuje adekwatne zachowania zaradcze w celu umniejszenia negatywnego odczucia emocjonalnego (Terelak, 2008). Transakcja stresowa może być ujmowana jako:



- 1) **krzywda/strata** – w przypadku zaistniałej/przeszłej straty obiektów uznanych za wartościowe.
- 2) **zagrożenie** – w przypadku zaistnienia prawdopodobieństwa straty obiektów uznanych za wartościowe, a które obecnie są antycypowane.
- 3) **wyzwanie** – w przypadku zaistnienia prawdopodobieństwa zarówno straty obiektów jak i korzyści, a które obecnie są antycypowane.

Z każdą z powyższych ocen sytuacji stresujących związane są charakterystyczne emocje. W sytuacji doznanej krzywdy/straty pojawia się złość, żal i smutek. W sytuacji zagrożenia jest to strach, lęk, martwienie się. W sytuacji wyzwania pojawiają się skrajne emocje, zarówno negatywne jak i pozytywne np. nadzieja, zapał, podniecenie, rozweselenie (Heszen-Niejodek, 2003).

W swoich badaniach Lazarus i Folkman zdefiniowali trzy poziomy analizy stresu:

- 1) **Społeczny** – dotyczący transakcji między jednostką a środowiskiem.
- 2) **Psychologiczny** – obejmujący subiektywną, jednostkową ocenę zagrożenia.
- 3) **Fizjologiczny** – odnoszący się do zmian zachodzących w organizmie człowieka (Heszen-Niejodek, 2003).

Twórcy transakcyjnego modelu radzenia sobie ze stresem uważali, iż proces ten zapoczątkowuje ocena poznawcza relacji, jaka następuje między jednostką a otoczeniem. Od tej oceny zależne jest uznanie tej relacji przez człowieka za stresogenną, co z kolei zdeterminuje wdrożenie do swojego zachowania odpowiednich strategii lub stylów poradzenia sobie z tą sytuacją (Borkowski, 2001).

Radzenie sobie ze stresem pełni dwie funkcje:

- **funkcję instrumentalną** (radzenie sobie skoncentrowane na problemie) – podejmowanie działań, których zadaniem jest zmiana zachowania mającego negatywne skutki, zmiana destrukcyjnego otoczenia bądź odnalezienie zasobów, dzięki którym dana sytuacja będzie odbierana jako bardziej korzystna i mniej zagrażająca niż kiedy pojawiła się na początku. Skoncentrowanie działań zaradczych na problemie ma na celu zlikwidowanie lub zminimalizowanie stresującej sytuacji zachodzącej pomiędzy jednostką a środowiskiem. W skład funkcji instrumentalnej radzenia sobie wchodzi również poszukiwanie informacji, definiowanie dostępnych sposobów rozwiązania problemowej sytuacji, a także aktywność mająca na celu zmianę warunków indukujących stres.



- **funkcję regulacyjną** (radzenie sobie skoncentrowane na emocjach) – podejmowanie działań, których zadaniem jest regulowanie niepożądanych emocji, a które występują podczas zdarzeń uznawanych za stresujące. Ta strategia radzenia sobie zawiera wypieranie emocji, poszukiwanie wsparcia emocjonalnego, przewartościowanie na poziomie poznawczym, wyrażanie emocji, selektywną uwagę, unikanie myśli związanych z daną sytuacją, a także pozytywne myślenie na własny temat. Przeważnie funkcja ma wydźwięk pozytywny, jednakże dzieje się to wtedy, gdy nie ulegają zablokowaniu konieczne działania człowieka w wyniku np. zażywania środków odurzających czy unikania nieprzyjemnych myśli (Lazarus, 1986, za: Terelak, 2008).

Omówiony podział radzenia sobie na skoncentrowany na problemie oraz skoncentrowany na emocjach spotkał się z krytyką wśród wybranych badaczy. Autorzy koncepcji zostali posądzeni o zbyt uogólnienie sposobów radzenia sobie, jak również szerokie kategoryzowanie sposobów radzenia sobie obejmujące zbyt dużo odmiennych reakcji, różniących się między sobą również jakością. Można to zauważyć w funkcji regulacyjnej, gdzie zawarty jest wiele różnych sposobów radzenia sobie jak relaksacja, myślenie życzeniowe, samoobwinianie, wypieranie niepożądanych emocji, poszukiwanie wsparcia emocjonalnego. Ponadto zwrócono uwagę, iż stresory dotyczące pracy oraz wykazujące w pewnym stopniu podatność na zmianę indukują radzenie sobie skoncentrowane na problemie. Natomiast w przypadku stresorów dotyczących zdrowia oraz niewykazujących podatności na zmianę prawdopodobnie częściej indukują one radzenie sobie skoncentrowane na emocjach. Jednakże poszczególni badacze sugerują o możliwym jednoczesnym stosowaniu więcej niż jednego stylu radzenia sobie, a style te nie wykluczają się wzajemnie (Lazarus i Folkman, 1984, za Wilczyńska, 2013).

1.2.2 Salutogenetyczny model radzenia sobie ze stresem A. Antonovsky’ego

Twórcą salutogenetycznej koncepcji stresu należącej do tzw. medycznych koncepcji jest Aaron Antonovsky, profesor socjologii medycznej. Kluczowe jest w tym podejściu zniesienie rozumienia człowieka w kategorii osoby zdrowej/chorej, a w zamian zaproponowanie *kontinuum zdrowia – chorób*, co z kolei wiąże się z dwiema sferami życia człowieka: somatyczną i psychiczną. Brak homeostazy jest normą w przeciwieństwie do choroby, zaś przedmiotem zainteresowań jest zdrowie i wzajemne relacje między stresem a zachowaniami przystosowawczymi (Antonovsky, za: Terelak, 2008). Dużą rolę odgrywają tutaj czynniki determinujące radzenie sobie ze stresem, a nazwane przez Autora uogólnionymi zasobami odpornościowymi (*Generalized Resistance Resources-GRRs*).



Składają się na nie: odporność, wiedza, intelekt, relacje interpersonalne, przynależność do danej grupy. Wymienione czynniki pomagają w uniknięciu lub też w konstruktywnym poradzeniu sobie z sytuacją stresową. Elementem łączącym wymienione aspekty, dzięki któremu jednostka ma możliwość uniknięcia sytuacji stresowej czy poradzenia sobie z nią poprzez utrzymanie się bliżej końca bieguna zdrowie jest *poczucie koherencji (Sense of Coherence-SOC)*. Antonovsky definiuje *SOC jako* poczucie przewidywalności, zrozumiałości świata, dzięki wpływowi jednostki na bieg wydarzeń w toku jej życia. Poczucie koherencji wykształca się wraz z osiągnięciem stabilizacji życiowej tj. do ok. 30. roku życia i jest determinowane przez doświadczenia życiowe, pomaga w utrzymaniu zdrowia, jednakże wpływ na nie mają różne krytyczne wydarzenia w toku życia człowieka. W modelu salutogenetycznym Antonovsky'ego podkreśla się związek między zasobami odpornościowymi, poczuciem koherencji a stresem i zdrowiem. Na zasoby odpornościowe człowieka składają się takie aspekty jak:

- 1) Wzorce wychowawcze, pełnione role społeczne i inne czynniki mające wpływ na zasoby odpornościowe.
- 2) Doświadczenia nabyte w toku życia, które kształtują poczucie koherencji.
- 3) Stresory mające negatywny wpływ na stan ogólnego napięcia.
- 4) Posiadanie silnego poczucia koherencji pozwala na postrzeganie wielu sytuacji jako mniej stresujące.
- 5) Człowiek utrzymuje się bliżej bieguna-zdrowie dzięki radzeniu sobie z napięciem.

Zgodne z podejściem Antonovsky'ego „poczucie koherencji jest to globalna orientacja człowieka, wyrażająca stopień, w jakim człowiek ten ma dojmujące, trwałe, choć dynamiczne poczucie pewności, że bodźce napływające w ciągu życia ze środowiska wewnętrznego i zewnętrznego mają charakter ustrukturuwany, przewidywalny i wytłumaczalny; dostępne są zasoby, które pozwolą mu sprostać wymaganiom stawianym przez te bodźce; wymagania te są dla niego wyzwaniem wartym wysiłku i zaangażowania” (Antonovsky, 1995, za: Terelak, 2008, s. 48).

Składnikami poczucia koherencji są:

- 1) **Poczucie zrozumiałości** – dla jednostki mającej silne poczucie koherencji świat jest bezpieczny, przewidywalny a w bolesnych przeżyciach potrafi dostrzec sens.
- 2) **Poczucie zaradności** –dla jednostki mającej silne poczucie koherencji dzięki posiadanym zasobom radzenia sobie, nawet przykre zdarzenia są do pokonania,



również przy pomocy bliskich jej osób; nie rozpacza ona i nie ma poczucia niesprawiedliwości.

- 3) **Poczucie sensowności** – dla jednostki o silnym poczuciu równowagi życiowej wszelkie powinności jawią się jako zadania do wykonania i cele, nie zaś jako nieprzyjemne i przykre obowiązki. Cele jednostki warte są wtedy poświęcenia i zaangażowania, gdyż osiągnięcie ich jest ważną częścią jej życia.

Strategicznym składnikiem poczucia koherencji jest poczucie sensowności determinujące pozostałe dwa elementy. Na kolejnym miejscu jawi się poczucie zrozumiałości warunkując z kolei poczucie zaradności. Poczucie zaradności jako ostatnie w hierarchii jest także ważne, gdyż człowiek radzi sobie z zaistniałą sytuacją mając tego świadomość i posiadając zasoby do poradzenia sobie.

Dla jednostki ważne są także zasięgi wyznaczanych przez niego subiektywnie istotnych obszarów, w których mają miejsce ważne z jej punktu widzenia zjawiska. Antonovsky wyróżnia cztery główne zjawiska, które winny znaleźć się w subiektywnych granicach obszarów tj.: życie emocjonalne, relacje z bliskimi, dominująca dziedzina aktywności życiowej oraz aspekty egzystencjalne takie jak samotność, śmierć czy życiowe porażki).

Poczucie koherencji można też podzielić na sztywne, gdzie jednostki są zablokowane na nowe informacje pomagające w uporządkowaniu wiedzy oraz na silne, gdzie jednostki używają nowych informacji do aktualnie posiadanej i tej potencjalnej syntezy wiedzy, strategii.

Według Antonovsky'ego stresor to element wprowadzający do systemu entropię, czyli takie doświadczenie życiowe, którego cechą charakterystyczną jest brak spójności, niedociążenie lub przeciążenie oraz brak udziału w podejmowaniu decyzji (Antonovsky, 1995, za: Terelak, 2008, s. 50). Dokonał on podziału stresorów na dwa rodzaje:

- stresory przewlekłe – stan ciągłego deficytu spowodowanego trwałą stratą, deprivacją potrzeb, nieustanny brak zasobów.
- stresowe zdarzenia życiowe – sytuacje życiowe ograniczone w czasie i miejscu np. śmierć bliskiej osoby, utrata pracy, ważne osobiste dokonania, zakończenie związku.

Jednostki z poczuciem koherencji na wysokim poziomie skuteczniej wykorzystują własne zasoby odpornościowe blokując w ten sposób powstanie stresu, a przede wszystkim odbierane przez nie bodźce nie są identyfikowane jako stresory. Wysoce prawdopodobne jest, iż jednostki charakteryzujące się silnym poczuciem koherencji będą stosować raczej styl



racjonalny w radzeniu sobie, skoncentrowany na zadaniu (Antonovsky, 1995, za: Terelak, 2008).

1.2.3 Koncepcja zachowania zasobów S. E. Hobfolla

Steven Hobfoll jest twórcą teorii zachowania zasobów (*conservation of resources theory, COR*), która zasoby definiuje jako wszystkie ważne dla człowieka dobra. Autor twierdzi, iż każda jednostka w toku dorastania i socjalizacji zaczyna zauważać, co jest dla niej ważne. Człowiek postrzega i ceni obiekty mające dla niego istotne i osobiste znaczenie lub będące niezbędnym do przetrwania. Ludzie doceniają obiekty mające pewną personalną wartość lub te, które warunkują przetrwanie. Według Autora są to **zasoby pierwotne** (pożywienie, schronienie), **zasoby wtórne** pomagające w uzyskaniu zasobów pierwotnych oraz **zasoby trzeciego rzędu**, których przykładem może być status społeczny (znaczący tytuł zawodowy, luksusowe auto) (Hobfoll, 2006).

Ponadto w koncepcji Hobfolla wyróżnia się kolejny podział zasobów:

- 1) **Materialne** – przedmioty doczesne takie jak auto, willa, których posiadanie określa pozycję społeczną jednostki.
- 2) **Osobiste** - umiejętności, wiedza, kompetencje, inteligencja.
- 3) **Warunki** – okoliczności umożliwiające człowiekowi wykorzystanie własnych zasobów oraz zdobycia kolejnych (np. satysfakcjonujące życie prywatne lub zawodowe).
- 4) **Energetyczne**– jest to połączenie pozostałych trzech zasobów oraz energii własnej (np. temperament, wiedza, władza).

Jednostka wykorzystuje swoje różne zasoby w zależności od rodzaju stresora lub sytuacji, w której się znajduje. W celu skutecznego radzenia sobie ze stresem człowiek sięga po wybrane zasoby tak, aby skutecznie mierzyć się z nowymi wyzwaniami. Kolejnym etapem jest próba utrzymania i ochrony tychże zasobów oraz powielanie ich w celu właściwego spożytkowania (Hobfoll, 2006).

Zdolność jednostki do utrzymania posiadanych zasobów oraz do powielania ich jest pomniejszana przez życiowe trudności i problemy dnia codziennego.

W odniesieniu do powyższych założeń Hobfoll zdefiniował stres jako sytuację pojawiającą się wtedy, gdy „(1) istnieje groźba utraty zasobów, 2) dochodzi do faktycznej utraty zasobów lub 3) zainwestowanie znaczącej ilości zasobów jednostki nie przynosi oczekiwanego zysku” (Hobfoll, 2006, s: 72). Zarówno utrata zasobów lub samo ryzyko ich



utruty a także brak pozyskanych nowych zasobów może być dla jednostki źródłem stresu (Hobfoll, 2006, za: Ogińska-Bulik, Juczyński, 2008).

Z powyższej koncepcji wnioskuje się, iż jednostka dysponująca niewieloma zasobami jest w większym stopniu podatna na doświadczany stres z uwagi na niedostateczną ilość sposobów radzenia sobie. Zróżnicowanie biologiczne i społeczno-psychologiczne powoduje, iż ludzie dysponują różną liczbą zasobów. Jedni posiadają ich wystarczającą ilość, inni zaś mają w tej kwestii znaczące deficyty, co z kolei różnicuje ich w indywidualny sposób. Zatem celem jednostki jest zwiększenie liczby nowych zasobów, jak również ochrona tych już posiadanych w taki sposób, aby w jak najlepszy sposób radzić sobie ze stresorami (Hobfoll, 2006, za: Terelak, 2008).

Interesujące w tej koncepcji, a zarazem sporne wśród wielu badaczy jest stwierdzenie Hobfolla, iż wszelkie sytuacje przejściowe bądź wymagania, nie powodują stresu, ponieważ nie skutkują utratą zasobów. Jednocześnie, jeżeli osoba pokona zaistniałe trudności, to zdobędzie dodatkowe zasoby. Autor uważa także, że nie zawsze utrata zasobów wywołuje stres, ze względu na fakt, że powstała strata może zostać zrównoważona poprzez wykorzystanie innych zasobów na rzecz tych utraconych. Jednak kompensacja może okazać się niewystarczająca, a wówczas, sam proces próby zastąpienia zasobów celem zmiany trudnej sytuacji, będzie dla osoby stresujący.

W koncepcji zachowania zasobów, Autor zwraca uwagę na istotny element, mianowicie na fakt, że między ludźmi występują różnice, co do ilości posiadanych zasobów jak i możliwości ich wykorzystania. Różnice te wynikają z uwarunkowań biologicznych i społeczno - ekonomicznych, dlatego też ludzie różnie radzą sobie ze stresem. W modelu tym zwraca się także uwagę na reinterpretację zagrożenia i postrzeganie go w kategoriach wyzwania oraz skupienie uwagi na możliwych zyskach, a nie stratach. Zasoby według Autora, mogą ulegać rozwojowi i zmianie, zarówno u jednostki jak i w wymiarze społeczno - kulturowym (Hobfoll, 2006, za: Terelak, 2008).

Przytoczone powyżej trzy koncepcje radzenia sobie ze stresem są najbardziej popularne i łączą ujęcie stresu w sposób transakcyjny. Jednakże mimo wspólnego źródła radzenia sobie różnicuje je parę elementów podlegających transakcji. Tak jak w przypadku Lazarusa i Folkman jest to interakcja między przedmiotem a otoczeniem, z kolei Stevan Hobfoll identyfikuje utratę zasobów jako sytuację stresującą, natomiast w ujęciu stresu u Antonovsky'ego koherencja jest warunkiem dobrego samopoczucia jednostki (Jaworski, 2000).



1.3 Typologia zachowań zaradczych

Niezależnie od opisanych wcześniej różnych ujęć radzenia sobie, można stwierdzić, iż sytuacja stresowa związana jest z pojawianiem się zewnętrznych bądź wewnętrznych wymagań, które jawią się na granicy możliwości adaptacyjnych człowieka lub przekraczają jego możliwości. Człowiek jest pobudzany do aktywności przez sytuacje stresowe, a aktywność ta jest ukierunkowana na odzyskanie równowagi między wymaganiami i możliwościami oraz na poprawę jego stanu emocjonalnego. Ta właśnie aktywność określana jest **radzeniem sobie ze stresem** (ang. *Coping*) (Heszen-Niejodek, 2003).

Obecne koncepcje traktują pojęcie stresu i radzenia sobie jako nierozłączne. Uznaje się, że o skutkach wpływu stresu na człowieka bardziej decyduje radzenie sobie, aniżeli obiektywne działanie stresora. Dla badaczy ważniejsza jest aktywność podejmowana w obliczu działania stresora niż czynniki wywołujące stres.

Pojęcie radzenia sobie może być używane na trzy sposoby:

- radzenie sobie jako **proces** – całokształt aktywności podejmowanej przez jednostkę w określonej sytuacji stresowej,
- radzenie sobie jako **strategia** – poprzez konkretne sposoby radzenia sobie w określonych sytuacjach (np. odwracanie uwagi, zaprzeczanie, poszukiwanie wsparcia społecznego),
- radzenie sobie jako **styl** – poprzez indywidualne predyspozycje do radzenia sobie w charakterystyczny sposób. Jest to „posiadany przez jednostkę, charakterystyczny dla niej repertuar strategii radzenia sobie z sytuacjami stresowymi” (Heszen-Niejodek, 2003, s: 484). Ponadto dany styl może składać się z wielu różnorodnych strategii.

Dość trudnym jest jednoznaczne wyróżnienie najbardziej skutecznego i uniwersalnego sposobu radzenia sobie ze stresem, gdyż skuteczność danej strategii będzie uzależniona od jednostkowych cech każdego człowieka, a także od rodzaju i natężenia danej sytuacji uznanej za stresującą.

Powołując się na Lazarus i Folkman (1987) strategie radzenia sobie ze stresem podzielić można następująco:

- 1) **Poszukiwanie informacji** – polega na zdefiniowaniu sytuacji stresowej w taki sposób, aby podjąć odpowiednie działania zaradcze czy też przewartościować zagrożenie. Zauważa się w tej strategii silny związek z rozwiązaniem problemu,



ponieważ jednostka nie postrzega sytuacji jako zagrażającej z uwagi na regulację emocji.

- 2) **Powstrzymanie się od działania** – w pewnych sytuacjach strategia ta może być dla jednostki bardziej korzystna niż jakakolwiek aktywność podjęta w związku z działaniem stresora.
- 3) **Procesy intrapsychiczne** – spektrum procesów poznawczych mających na celu regulację emocji, do których zaliczyć można mechanizmy obronne np. projekcja, unikanie, zaprzeczanie (Lazarus i Folkman, 1987, za: Terelak, 2008).

Powyższe strategie można podzielić na dwa typy:

- 1) **Typ zorientowany na rozwiązanie problemów** – jednostka poprzez swoje działania dąży do przezwyciężenia sytuacji stresującej.
- 2) **Typ zorientowany na emocje** – dzielący się dodatkowo na samokontrolę, ucieczkę oraz unikanie (Terelak, Dzięgielewska, 2011).

Z kolei Z. Ratajczak (2000, za: Aouil, 2005) w inny sposób dokonuje podziału strategii zaradczych tworzących pewną sekwencję działań, na którą wpływ ma tzw. *rozwoj sytuacji zagrożenia*:

- 1) **Strategia prewencyjna** – stosowana jeszcze przed wystąpieniem sytuacji uważanej za trudną jednocześnie prawdopodobną. Uważa się, iż prewencja jest strategią najmniej angażującą jednostkę i jednocześnie najłatwiejszą do zaakceptowania. Człowiek jest wtedy psychicznie przygotowany i w związku z tym prawdopodobnie skuteczniej wykorzystuje posiadane zasoby.
- 2) **Strategia walki, ataku** – czynnik stresowy, bezpośrednio zagrażający życiu lub zdrowiu jest eliminowany poprzez aktywne działanie jednostki. W tym przypadku wiąże się to z dużym wkładem energetycznym i emocjonalnym człowieka.
- 3) **Strategia obrony własnej** – wiąże się z ochroną związaną z oszczędzaniem sił, przeczekaniem w ukryciu do czasu ustąpienia sytuacji stresowej.
- 4) **Strategia ucieczki** – stosowana w sytuacjach uznanych przez jednostkę za *beznadziejne* i bez szans na pozytywne zakończenie. Rzeczywista rezygnacja i bezradność jest następstwem braku poradzenia sobie z sytuacją stresową (Ratajczak, 2000, za: Aouil, 2005).



Prócz wymienionych strategii, istnieje jeszcze wiele innych takich jak np. myślenie życzeniowe, konfrontacja, samokontrola, szukanie wsparcia społecznego, pozytywne przewartościowanie (Lazarus i Folkman, 1987, za: Terelak, 2008).

Na koniec rozważań o typologii zachowań zaradczych warto wspomnieć o rozróżnieniu ich przez Endler i Parker, na podstawie teorii stresu Lazarusa (1990, za: Terelak, 2008) na trzy rodzaje stylów radzenia sobie ze stresem:

- 1) **Styl skoncentrowany na zadaniu** – człowiek w sytuacji stresowej podejmuje walkę ze stresem poprzez zmianę sytuacji i przewartościowanie, jak również modyfikuje swoje treści poznawcze.
- 2) **Styl skoncentrowany na emocjach** – charakterystyczna dla tego stylu jest silna koncentracja na emocjach własnych wywołanych zdarzeniem stresowym.
- 3) **Styl skoncentrowany na unikaniu** – przejawiający się poprzez angażowanie jednostki w czynności zastępcze oraz poszukiwanie przez nią kontaktów towarzyskich. Jednostka zdaje się nie myśleć o sytuacji problemowej.

Im więcej strategii radzenia sobie ze stresem posiada jednostka, tym lepiej i skuteczniej będzie korzystała z wybranych przez siebie stylów radzenia (Frydenberg i Lewis, 200a; Lewis i Frydenberg, 2002, za: Wilczyńska, 2013, Terelak, 2008).

Na koniec rozważań o rodzajach zachowań zaradczych należy podkreślić, iż zależą one od szeregu czynników, wśród których warto wymienić: cechy osobowościowe i temperamentalne jednostki, jej zasoby osobiste, a zwłaszcza mechanizmy obronne, których istotą jest zniekształcenie odbioru rzeczywistości w celu obniżenia przykrego napięcia emocjonalnego i zachowania pozytywnego obrazu siebie jednostki. Mechanizmy obronne mogą pełnić istotną rolę w funkcji radzenia sobie ze stresem ukierunkowanej na emocje oraz mogą one odgrywać pozytywne znaczenie w przystosowaniu się jednostki do sytuacji stresowej. Mimo, iż zniekształcają one percepcję rzeczywistości, to jednak według Lazarusa radzenie sobie ze stresem nie musi być realistyczne, aby odniosło oczekiwany skutek (Heszen-Niejodek, 2000).

1.4 Uwarunkowania zachowań zaradczych

To, w jaki sposób jednostka używa swoich zachowań zaradczych uzależnione jest od wielu czynników. Przede wszystkim obok działania samego stresora wymienia się czynniki indywidualne oraz środowiskowe, a także interakcje zachodzące pomiędzy nimi.



W poniższym rozdziale zostaną omówione kluczowe czynniki warunkujące zachowania zaradcze począwszy od uwarunkowań jednostkowych.

1.4.1 Uwarunkowania jednostkowe

Omówienie czynników jednostkowych, które mają wpływ na zachowania zaradcze należy rozpocząć od uwarunkowań między płciami. Twierdzi się obecnie, iż mężczyźni stosują styl radzenia sobie ze stresem skoncentrowany na problemie, w przeciwieństwie do kobiet, które radząc sobie z sytuacją stresową, przede wszystkim skupiają się na emocjach. Jak podają Sęk i Cieślak (2006) pogląd ten wynika z uczenia się chłopców od wczesnych lat, iż skupianie się na emocjach jest cechą typowo kobiecą i w związku z tym oczekuje się od nich przystosowania się do męskiej i silnej roli płciowej.

Dobór odpowiedniej strategii radzenia sobie ze stresem zależny jest też od etapu rozwoju człowieka (Oleś, 1993). Nurt ten jest reprezentowany przez trzy różne stanowiska, a mianowicie według Gutmann'a i Pfeiffer'a wraz z wiekiem, człowiek stosuje coraz prostsze i egocentryczne umiejętności radzenia sobie. Innego zdania jest Vaillant, który wraz z osiąganym przez człowieka wiekiem przypisuje mu stosowanie bardziej dojrzałych strategii zaradczych, uważając tym samym, że dzieje się to z powodu osiągnięcia z biegiem lat bardziej obiektywnego spojrzenia na problem. Ostatnia z koncepcji należąca do Junga wprowadza dodatkowo element różnic płciowych, dzieląc je w ten sposób, że mężczyźni wraz z dojrzewaniem stają się bardziej łagodni i bierni, natomiast kobiety bardziej aktywne i agresywne.

Siła odporności człowieka na stres nazywana jest twardością, dlatego też jednostki o wysokim jej poziomie wykazują lepsze radzenie sobie ze stresem. Objawiać się to będzie równowagą emocjonalną i bardziej pozytywnym ustosunkowaniem się do rzeczywistości, w efekcie czego osoby takie będą częściej wybierać aktywne strategie radzenia sobie ze stresem. Ponadto mówi się w tym przypadku o występowaniu poczucia sprawowania kontroli, mniejszej lękowości i mniejszym pobudzeniu fizjologicznemu (Plopa, Makarowski, 2010).

Stosowanie odpowiednich zachowań zaradczych jest także uwarunkowane różnicami temperamentalnymi. Na wybór stylu zorientowanego na rozwiązanie problemu ma wpływ ekstrawersja oraz aktywność. Z badań Bolge'ra przeprowadzonych wśród studentów medycyny w 1990 roku, wynika, iż na wybór danej strategii zaradczej ma też wpływ poziom wykazywanej neurotyczności (Strelau, 2001). Z kolei Parkes po przebadaniu uczennic szkoły pielęgniarskiej dowiodła dużego wpływu cech temperamentalnych na radzenie sobie ze



stresem, gdyż wysoki poziom ekstrawersji i neurotyczności u badanych uczennic miał wpływ na stosowanie strategii bezpośrednich i tłumiących emocje (Strelau, 2001).

Styl radzenia sobie może mieć również związek z samooceną tj. im wyższy jej poziom tym lepiej człowiek radzi sobie i koncentruje się na stylach skoncentrowanych na zadaniu. Osoby charakteryzujące się niską samooceną wykazują wyższy poziom lęku, są mniej efektywne, a także mają negatywny stosunek do form swojej aktywności, co stanowi zaprzeczenie wyboru zachowań skupionych na działaniu (Karyłowski 1975, za: Łosiak, 2008).

Istotne znaczenie w stosowaniu strategii radzenia sobie ze stresem ma lęk jako cecha, gdyż silnie koreluje on z reagowaniem skupionym na emocjach (Łosiak, 2008). Ponadto styl skoncentrowany na angażowaniu się w czynności zastępcze i na kontaktach z innymi jest charakterystyczny dla osób wykazujących wysoki poziom lęku, jednakże taka zależność może występować w obliczu bardzo silnego stresu czy też przewidywanego w niedalekiej przyszłości. Z drugiej zaś strony silnie odczuwany lęk powoduje duże problemy z poradzeniem sobie w sytuacjach stresowych.

Koniecznym wydaje się nawiązanie do poczucia koherencji, które również ma wpływ na to, w jaki sposób człowiek radzi sobie ze stresem. Badania donoszą, iż osoby posiadające wysokie poczucie koherencji w większym stopniu korzystają ze strategii skoncentrowanych na problemie, o wysokim stopniu zaangażowania, jak również bardziej planują swoje działania i posiadają więcej optymizmu do poradzenia sobie z sytuacją stresową (Steuden i Chamulak, 2005). Natomiast w przypadku niskiego poczucia koherencji osoby stosują strategię polegającą na obwinianiu siebie i poszukiwaniu wsparcia.

W przypadku zaś osobowości człowieka, zwrócono uwagę na związek pewnych jej cech z lepszym funkcjonowaniem w życiu codziennym, a także z lepszym radzeniem sobie ze stresem w porównaniu do innych ludzi. Sytuacje stresowe, ich ocena oraz przeżywanie w określony sposób są warunkowane cechami osobowości (Ogińska-Bulik, Juczyński, 2008). Liczne badania dowodzą, iż poszczególne cechy osobowości takie jak neurotyczność i ekstrawersja silnie korelują ze sposobami radzenia sobie ze stresem. Osoby neurotyczne są bardziej podatne na stres ze względu na doświadczaną przez nie większą ilość wydarzeń negatywnych, a także z powodu otrzymywanego w mniejszej ilości wsparcia społecznego (Zautra i in. , 2005, Gunthert i in. , 1999, za: Ogińska-Bulik, Juczyński, 2008). Ekstrawertycy zaś doświadczają więcej zdarzeń uważanych za pozytywne, a także otrzymują więcej wsparcia społecznego. Ponadto częściej wykorzystują strategię adaptacyjną np. styl



skoncentrowany na zadaniu czy zorientowany na emocje (Cohan i in. , 2006, za: Ogińska-Bulik, Juczyński, 2008).

W ostatnich latach prowadzonych jest również szereg badań nad związkami radzenia sobie ze stresem i religią, w szczególności dotyczących postawy chrześcijańskiej mogącej predysponować osobę do odczuwania stresu w taki sposób, aby nie tylko była zmuszona do unikania zagrożenia, lecz mogłaby wyjść z tego wydarzenia z pewnymi doświadczeniami. Oznacza to, iż człowiek poprzez odczuwany stres może dokonywać samorealizacji i własnego rozwoju (Oleś, 1993).

1.4.2 Uwarunkowania sytuacyjne i środowiskowe

Okoliczności przeżywanego stresu, jak również jego kontekst sytuacyjny mają duży wpływ na wybierane przez jednostkę style radzenia sobie. Szczególne znaczenie mają różnorodne stresory środowiskowe opisywane przez badaczy pod względem ich wymiarów i właściwości. Do najważniejszych wymiarów oddziaływania stresorów zalicza się ich siłę, zakres działania, kontrolowalność, a także ich wymiar czasowy (Heszen-Niejodek, 2003).

Uwzględniając siłę oraz zakres działania stresorów można podzielić je na trzy rodzaje:

- 1) **Najmocniejsze oddziaływanie** tj. wydarzenia dramatyczne (stres ekstremalny), obejmujące poszczególne, duże grupy ludzi. Nazywa się je stresorami uniwersalnymi, niemożliwymi do uniknięcia. Mowa o takich zdarzeniach jak wojny, klęski żywiołowe czy kataklizmy o dużej skali. Cechą wspólną ich jest to, że 1) dotyczą kluczowych wartości człowieka jak życie i zdrowie, 2) indukują wysokie oczekiwania, trudne do sprostania przy użyciu dostępnych środków zaradczych, 3) bywają nagłe i nieprzewidywalne, 4) zostawiają po sobie wiele negatywnych następstw, które mogą być ponawiane w obliczu pojawienia się bodźca kojarzonego z wydarzeniem uważanym za traumatyczne (Hobfoll, 1991, za: Heszen-Niejodek, 2003).
- 2) **O średnim natężeniu** tj. wydarzenia istotnie zagrażające, obejmujące jednostkę lub parę osób. Holmes i Rahe (1967) zdefiniowali źródła stresu, które mają największy wpływ na życie człowieka tj. śmierć bliskiej osoby z rodziny, rozwód, więzienie czy utrata pracy. Ponadto w dalszej kolejności wyodrębnili zdarzenia z jednej strony uważane za pożądane w życiu człowieka jednak również będące źródłem stresu tj. ślub, awans w pracy, wyjazd na urlop czy wspólne przygotowania do świąt. Wymienione wydarzenia są również stresorem w postaci wyzwania, któremu należy sprostać (Hobfoll, 1991, za: Heszen-Niejodek, 2002).



- 3) **O niskiej sile działania** tj. drobne kłopoty dnia codziennego, określane trudnościami. Przykładem ich są drobne sprzeczki rodzinne, trudności zdążenia na czas czy trudności w odnalezieniu niezbędnych przedmiotów. Z uwagi na częstość i popularność wymienionych stresorów Lazarus (1980) przypisuje im szczególne znaczenie (za: Heszen-Niejodek, 2002).

Z uwagi na wymiar czasowy stresorów rozróżnia się ich cztery rodzaje. Pierwszy z nich to zdarzenie jednorazowe dotyczące określonego przedziału czasu. Następnie są to zdarzenia cykliczne, cechujące się pewną systematycznością. Trzecim rodzajem są stresory chroniczne i uporczywe, będące źródłem ciągłego stresu. Czwartym zaś i ostatnim stresorem jest łańcuch wydarzeń, w którym jeden stresor powoduje powstanie kolejnych (Heszen-Niejodek, 2003).

Ostatnią, lecz nie mniej istotną cechą charakterystyczną dla stresorów jest ich kontrolowalność, określająca w „jakim stopniu ich wystąpienie, przebieg i następstwa zależą od celowego działania osób zaangażowanych” (Heszen-Niejodek, 2003, s. 474). Wydarzenia powodujące stres mogą być w pewien sposób kontrolowalne czy też niekontrolowalne w zależności od warunków, w jakich człowiek ma na nie wpływ (Heszen-Niejodek, 2003).

Kolejną dużą rolę w środowiskowych uwarunkowaniach stresu odgrywa tematyka **wsparcia społecznego**. Istnieje wiele definicji określających ten termin nawiązujących zarówno do wsparcia osoby w sytuacji trudnej, jak również do wsparcia identyfikowanego jako zachowania pomocowe.

Wsparcie społeczne ujmowane jest w sposób strukturalny, określający dostępność do sieci społecznej (np. grupy społecznej), w której z kolei wyróżnia się bardziej lub mniej rozbudowane kontakty i więzi społeczne (Sęk, Cieślak, 2004; Barrera, 1986, za: Łosiak, 2008). Drugi podział, nazywany funkcjonalnym ujmuje dobór rodzaju otrzymanego wsparcia poprzez treść wymiany tj.:

- 1) **Wsparcie instrumentalne** – polegające na dostarczaniu wskazówek na temat konkretnych sposobów działania.
- 2) **Wsparcie emocjonalne** – najczęściej występujące i polegające na okazaniu troski i zainteresowania poprzez przekazanie pozytywnych emocji. Równie ważne jest w tym przypadku zapewnienie osobie cierpiącej odpowiedniej przestrzeni do wyrażania również negatywnych emocji, gdyż w ten sposób ma ona możliwość polepszenia samopoczucia.



- 3) **Wsparcie informacyjne** – w postaci dzielenia się doświadczeniami własnymi, wymiany informacji pomocnych w uporaniu się z trudnościami.
- 4) **Wsparcie materialne/rzeczowe** – będące konkretną pomocą materialną, rzeczową lub pieniężną. Ten rodzaj wsparcia ma także związek z działalnością charytatywną i jest najbardziej oczekiwaną formą podczas różnego rodzaju katastrof (Sęk, Cieślak, 2004).

Dla zdrowia człowieka i w jego radzeniu sobie ze stresem ważne znaczenie ma wsparcie emocjonalne. Sęk (2004) stwierdza, iż wsparcie emocjonalne mające wpływ na poprawę samopoczucia powoduje wzrost odporności jednostki na wydarzenia stresowe, a także mobilizuje inne jej zasoby do radzenia sobie.

Rozpatrując wsparcie społeczne i jego wpływ na radzenie sobie należy zwrócić uwagę na poziom spostrzeganego, jak również faktycznie otrzymanego wsparcia z zewnątrz. Bywa, że pozornie mały wysiłek wspierających osób odbierany jest przez jednostkę jako bardzo ważny i wystarczający. Zdarza się też, że mimo opieki emocjonalnej i wielu starań, jednostka ma poczucie znikomego wsparcia lub jego braku (Sęk, Cieślak, 2004; Łosiak, 2008). Badania Gracii i Herrero (2004) dowodzą, iż spostrzeganie wsparcia społecznego wiąże się z niższym natężeniem odczuwanego stresu na co dzień (za: Łosiak, 2008). Z kolei z uwagi na konsekwencje zdrowotne uważa się, iż spostrzegane wsparcie sprzyja bardziej lepszemu zdrowiu niż to faktycznie otrzymane (Heller, Swindle, Dusenbury, 1986, za: Łosiak, 2008).

Mając na uwadze podział wsparcia ze względu na efekty jego oddziaływania wyróżnia się dwa jego modele. Pierwszy – **efekt główny** zapobiegający powstawaniu stresorów i działający w pozytywny sposób na zdrowie człowieka, a jednocześnie zachowujący niezależność od czynników stresowych. Drugi model, oparty na **efekcie buforowym** i chroniący jednostkę przed następstwami doznanego stresu. Taka forma wsparcia społecznego jest bardzo ważna dla człowieka w radzeniu sobie ze stresem (Ogińska-Bulik, Juczyński, 2008).

Rozpatrując badania nad strategiami radzenia sobie ze stresem i ich związkiem ze wsparciem społecznym, wysuwa się wiele wniosków. Wsparcie społeczne wiąże się z różnymi wyznacznikami fizjologicznymi zdrowia (Uchino, Cacioppo, Kiecolt-Glaser, 1996, za: Łosiak, 2008). W badaniach dowiedziono, iż poszukiwanie wsparcia jest aktywną i raczej przystosowawczą strategią radzenia sobie z problematycznymi sytuacjami (Knoll, Schwarzer, 2004, za: Łosiak, 2008), a najbardziej pomocnym okazuje się wsparcie emocjonalne. Ma ono swoją genezę w trwałych relacjach społecznych. Osoby stosujące dojrzałe i efektywne



strategie radzenia sobie, korzystają ze wsparcia emocjonalnego, ponadto ich relacje z tą właśnie siecią wsparcia są definiowane we właściwy sposób. Osoby otrzymujące różnorodne wsparcie w dużej ilości korzystają z mniej dojrzałych strategii radzenia sobie (Sęk, Cieślak, 2004). Należy dodać, iż zbyt duża ilość wsparcia społecznego może nieść skutek odwrotny do zamierzonego, a mianowicie istnieje ryzyko obciążenia jednostki je otrzymującej, jak również może wystąpić syndrom wyuczonej bezradności (Sęk, 2001, za: Wons, 2006; Terelak, 2005; Litzke i Schuh, 2006). Z kolei Sęk (2006) uważa, iż to pewność jednostki do otrzymania wsparcia w momencie, w którym zajdzie taka potrzeba jest najważniejszym i najbardziej pożytecznym aspektem wsparcia społecznego.

1.5 Badania nad radzeniem sobie ze stresem u nauczycieli

W poniższym rozdziale omówiona zostanie zarówno definicja stresu zawodowego, jak również jego następstwa w odniesieniu do przeglądu badań przedmiotu.

Podjmując tematykę stresu u nauczycieli należałoby odnieść się do definicji stresu zawodowego, jak również omówić jego źródła.

Pojęcie stresu zawodowego

Stres towarzyszy człowiekowi zarówno w życiu osobistym, jak również w jego pracy zawodowej. Jednostka w wieku produkcyjnym spędza blisko połowę swojego czasu wykonując obowiązki wynikające z pracy zawodowej. Życie zawodowe pochłania coraz większą ilość czasu nie tylko osobom ambitnym i nastawionym na wspinanie się po szczeblach kariery, lecz również dotyczy osób mniej zaangażowanych w swoją pracę, dla których ważne są też inne wartości jak np. rodzina. Dzieje się to często wbrew ich woli, a źródłem stresu mogą być już same wymagania stawiane przez pracodawców.

Źródła stresu zawodowego dzielą się na obiektywne i subiektywne. Z kolei źródła obiektywne dzieli się na fizyczne np. temperatura, lokalizacja stanowiska pracy, dostępność do narzędzi pracy czy różnego rodzaju hałasy oraz społeczne związane z organizacją pracy, systemem wynagrodzeń, relacjami społecznymi, szansami awansu społecznego i zawodowego. Na relacje społeczne składają się również relacje w miejscu pracy polegające na współpracy i współdziałaniu pracowników. Źródła stresu subiektywne wiążą się zaś z motywacją zawodową, z postawą wobec przydzielonych mu zadań czy też z satysfakcją z wykonywanej pracy (Ogińska-Bulik, 2003).

Stres organizacyjny traktowany jest podobnie jak stres w ujęciu transakcyjnym Lazarusa i Folkman. Koncepcja ta ujmuje stres organizacyjny jako następstwo pojawiające się



zawsze wtedy, gdy człowiek nie posiada wystarczających zasobów do poradzenia sobie z daną sytuacją. Ważną rolę w radzeniu sobie pełnią zarówno czynniki sytuacyjne jak i indywidualne cechy człowieka. Ocena sytuacji stresowej przebiega z uwzględnieniem wydolności jednostki zależącej od posiadanych przez nią zasobów (Fąfrowicz, Marek, 1999, s. 13-22)

Źródła stresu zawodowego

Każda jednostka boryka się w pracy zawodowej z licznymi stresorami odbierając w subiektywny sposób stresogenne czynniki, w zależności od indywidualnej oceny poznawczej. Jedną z najbardziej przytaczanych klasyfikacji stresorów towarzyszących człowiekowi w pracy zawodowej jest podział według Leviego i Frankenhauser (Terelak, s. 34, 2001). Należy zaznaczyć, iż wyróżnione czynniki stresowe dokonują się na czterech poziomach funkcjonowania człowieka tj. fizjologicznym, behawioralnym, mentalnym i organizacyjnym. Podział ten obejmuje:

- 1) Stresory wynikające z samej pracy tj. jakościowe i ilościowe obciążenie i przeciążenie pracą, presja czasu i terminowość, warunki pracy, praca zmianowa, konieczność radzenia sobie z technologicznymi zmianami.
- 2) Relacje społeczne z przełożonymi, podwładnymi i równorzędnymi pracownikami tj. indywidualne ograniczenia w podporządkowaniu się, deficyt wsparcia społecznego, niedoskonała polityka społeczna.
- 3) Struktura organizacyjna i poziom współodpowiedzialności tj. brak odpowiedzialności zbiorowej, poczucie osamotnienia, wadliwy przepływ informacji.
- 4) Pozycja w organizacji tj. dwuznaczność roli, niewspółmiernie wysoka odpowiedzialność za rzeczy i ludzi w stosunku do pełnionej roli, zbyt duża zależność od przełożonych.
- 5) Czynniki poza organizacyjne: sytuacje stresujące w rodzinie tj. kryzysy w toku życia, deficyty finansowe, konflikty natury zawodowej i pozazawodowej.
- 6) Kariera zawodowa tj. nieadekwatna pozycja zawodowa w stosunku do posiadanych kwalifikacji, brak perspektyw rozwoju.

Opisując skutki stresu zawodowego należy podkreślić, iż wywołuje on, podobnie jak każdy stres, wiele zmian w organizmie człowieka, zarówno specyficznych jak i niespecyficznych. Zmiany te mogące być krótko- lub długotrwałe, dotyczą procesów fizjologicznych, psychologicznych oraz behawioralnych. Do zmian fizjologicznych zalicza się zaburzenia sercowo-naczyniowe, problemy gastryczne i choroby psychosomatyczne.



W kontekście zmian psychologicznych mowa jest o częstym przeżywaniu nieprzyjemnych uczuć np. lęku, apatii, gniewu, bezsilności, rozdrażnienia, osamotnienia czy obniżenia samooceny. W obszarze poznawczym jednostka może wykazywać trudności z koncentracją, myśleniem, zapamiętywaniem czy też niezdolnością do podejmowania decyzji i nadwrażliwością na krytykę. W efekcie tego osoba ma problemy z funkcjonowaniem w życiu prywatnym i zawodowym, boryka się z nerwicą, depresją czy też nie widzi sensu w swojej pracy. Zmiany w zachowaniu obejmujące określone wzorce zachowań mogą objawiać się w postaci nadużywania tytoniu, leków, alkoholu czy też w bezsenności i skłonności do popełniania błędów. Behawioralnymi przejawami stresu zawodowego jest niepokój, nadmierna pobudliwość, impulsywne działania, niestabilność emocjonalna, zaburzenia odżywiania czy też wysoka absencja i rezygnacja z pracy zawodowej (Oniszczenko, 1998).

Z literatury przedmiotu wynika, iż zawód nauczyciela wiąże się z dużym ryzykiem utraty zdrowia zarówno w sensie fizycznym, jak i psychicznym. Świadczy o tym liczba statystyk dotyczących oceny zdrowia populacji nauczycieli. Badacze tego problemu szczególnie akcentują obciążenie stresowe.

Pierwsze badania empiryczne nad stresem w zawodzie nauczyciela w latach siedemdziesiątych ubiegłego wieku dowiodły, iż mniej więcej jedna trzecia doświadcza różnego rodzaju stresu związanego z pracą. Ważny wkład w badania dotyczące stresu nauczycielskiego mają psycholodzy angielscy C. Kyriacou i J. Sutcliffe, jak również R. Otto (1986), M. Cole i S. I. Walker (1989), M. G. Borg i R. J. Riding (1993). W Polsce pomocne okazały się przetłumaczone na język polski badania D. Fontany (1998), K. Paulika (2001, 2002) oraz R. Kretschmanna (2003) (za: Marten, 2007).

Pierwsze badania problematyki stresu zawodowego w Polsce zostały podjęte w latach dziewięćdziesiątych ubiegłego wieku. W pracach empirycznych dotyczących tego zagadnienia wyodrębnić można parę podstawowych bloków tematycznych. Pierwszy zespół badań odnosi się do pojęcia stresu nauczycielskiego i pozostaje on w ścisłym związku z pracami badającymi ogólny stres psychologiczny oraz częstotliwość i stopień jego nasilenia.

Jednym z pierwszych badań ujmujących stresogenny charakter pracy nauczycieli było ujęcie B. Jodłowskiej (1991), która określiła poczucie stresu *szkolem zawodowym* związanym ze stresem, frustracją i strachem. Wspomniane badanie dotyczyło warunków i okoliczności na początku drogi zawodowej nauczyciela.

Z kolei M. Krawulska-Ptaszyńska w 1992r. zbadała wypalenie zawodowe wśród nauczycieli (Krawulska-Ptaszyńska, 1992, Tucholska, 1999, Grad, 2004). W roku 1993



została zbadana populacja 410 nauczycieli przez B. Karolczak-Biernacką, w efekcie czego okazało się, że więcej niż połowa badanej populacji deklaruwała szybkie uleganie negatywnym emocjom, brak poczucia bezpieczeństwa, brak zaangażowania i satysfakcji z życia, jak również trudności z organizacją pracy bieżącej oraz przyszłej.

W innym badaniu (H. Rylke, 1993) dotyczącym następstw zdrowotnych w zawodzie nauczyciela dowiedziano, iż nauczyciele często chorują fizycznie, jak również psychosomatycznie, np. z powodu nerwic. Według Autora przyczyną takiego stanu rzeczy są trudności osobiste, rodzinne i zawodowe, co prowadzi do zmęczenia, wyczerpania i obniżonego nastroju. Być może ważnym w tym przypadku stresorem jest obecny stan prawno-organizacyjny samej oświaty, a nauczyciele jako grupa zawodowa pozostają w ogniu krytyki skarżąc się na brak szacunku i ciągłą ostrą krytykę.

H. Sęk badając w 1996 roku subiektywne poczucie obciążenia stresem zawodowym u 119 nauczycieli stwierdziła, iż największym stresorem są m.in. niskie zarobki, nieadekwatne do zaangażowania i prestiżu społecznego tej grupy zawodowej a także przeciążenie programów nauczania i rywalizacja w szkolnych zespołach nauczycielskich.

Podobnie twierdzi H. Benisz (1997), iż nauczyciele są przepracowani i niezadowoleni ze swojego wynagrodzenia, co z kolei powoduje u nich kolejny stres. Autorka jednak źródła przemęczenia nie upatruje w nadmiernym obciążeniu pracą, lecz w nadmiernym wzroście napięcia wewnętrznego nauczycieli, które jest wynikiem towarzyszącego w ich pracy stresu. Podobne wnioski badawcze wysnuli inni autorzy (Tucholska, 1996, 1999, Tatarowicz, 2001, Nowak, 2001).

Jednym z głównych kierunków badań nad źródłami stresu zawodowego jest poszukiwanie zależności między poziomem odczuwania stresu przez pracownika a cechami jego osobowości, o czym piszą M. Klis i J. Kossewska (1998).

Odrębnym nurtem badań jest ujmowanie stresu jako elementu funkcjonowania szkoły definiowanej jako organizacja, przy czym określenie *organizacja* dotyczy szeroko rozumianej teorii organizacji i zarządzania. W odniesieniu do szkoły jako organizacji stres jest cechą towarzyszącą, narzędziem, jak również skutkiem jej funkcjonowania. Badania nad stresem i jego źródłami zawodowymi nauczycieli przeprowadziła S. Tucholska (1996, 1999), podejmując próbę zastosowania analizy czynnikowej. Wyodrębniła ona cztery podstawowe wymiary stresu wśród nauczycieli:



- 1) **Czynnik pierwszy** – nieprawidłowe zachowanie uczniów np. hałaśliwość, brak możliwości zdyscyplinowania uczniów, brak zainteresowania nauką w szkole ze strony uczniów.
- 2) **Czynnik drugi** – praca pod presją czasu jako szerokorozumiane źródło stresu np. deficyt czasowy dla indywidualnej pracy z uczniem, nieodpowiednio dopasowane podręczniki, brak wystarczającego zaplecza technicznego.
- 3) **Czynnik trzeci** – zbyt niska satysfakcja z wykonywanego zawodu np. zbyt niskie zarobki, brak uznania dla pracy, brak nadziei na odniesienie sukcesu zawodowego.
- 4) **Czynnik czwarty** – deficyty w relacjach interpersonalnych np. postawy i niesatysfakcjonujące relacje w gronie pedagogicznym.

Analizując badania nad radzeniem sobie ze stresem przez nauczycieli nie można pominąć badań przeprowadzonych przez N. Ogińską-Bulik (2006), która przybliżyła szerokorozumiany stres zawodowy w zawodach usług społecznych. Badaniem została objęta m.in. grupa 60 nauczycieli zatrudnionych w szkołach średnich. Wyniki dowiodły, iż stres zawodowy odczuwany przez nauczycieli jest wyższy niż w pozostałych badanych grupach obejmujących 14 zawodów usług społecznych takich jak np. funkcjonariusz policji, strażak, dziennikarz, ratownik medyczny czy pracownik ochrony. Najbardziej stresującymi czynnikami w pracy wg. badanych są: obciążenie psychiczne wykonywanym zawodem, brak nagród, stresujące kontakty społeczne i brak kontroli. Natomiast w aspekcie stylów radzenia sobie ze stresem ponad połowa badanych została zakwalifikowana do grupy stosującej mniej adaptacyjne strategie.

M. Grzegorzewska w swoich obszernych badaniach trwających między 1998 a 2000 rokiem, w których udział wzięło 235 nauczycieli szkół masowych (podstawowych, ponadpodstawowych, specjalnych), podjęła pierwszą próbę systematycznej analizy zjawiska stresu wśród pracowników sektora oświaty w Polsce (2006, s. 212). Autorka wskazuje na duże zależności między nieprawidłowościami w aspektach organizacyjnych wykonywanej pracy a nasileniem stresu i jego konsekwencjami w postaci braku poczucia satysfakcji, syndromu wyczerpania emocjonalnego, a także złego samopoczucia fizycznego i psychicznego. Efektem braku decyzyjności w pracy, złej organizacji i wynikających z tego problemów może być zwiększone stosowanie używek i leków, a także pogarszający się stan zdrowia psychosomatycznego nauczycieli. Z badań wynika, iż czynnik organizacyjny wpływa również na poczucie satysfakcji z pracy, a także nasila syndrom wypalenia emocjonalnego. Jeśli zaś chodzi o najczęściej stosowane style radzenia sobie ze stresem, to Grzegorzewska



zwraca uwagę na te, które wiążą się z lepszą organizacją pracy np. efektywna organizacja pracy, wcześniejsze planowanie swojego czasu, całkowite wykorzystanie posiadanego czasu.

Kolejnym stylem często spotykanym jest styl związany z kontrolą emocji np. panowanie nad emocjami, wyzbywanie się emocji w różnych sytuacjach, nieokazywanie ich w miejscu pracy. Nauczyciele radzą sobie ze stresem także szukając wsparcia wśród przyjaciół i rodziny, jednak z badań wynika, iż wsparcie ze strony przełożonych czy wyręczanie się inną osobą w pracy nie należy do często stosowanych technik.

Przedstawione badania Grzegorzewskiej także dowodzą, iż nauczyciele stosują mniej konstruktywne techniki radzenia sobie, które to pozytywnie korelują ze zjawiskiem wypalenia zawodowego. Wśród strategii biernych pozwalających chwilowo zapomnieć o stresie wymienia się sięganie po alkohol, środki farmaceutyczne i ucieczkę w stan chorobowy. Nauczyciele stosują wspomniane techniki z powodu wyczerpania emocjonalnego lub wtedy, gdy inne konstruktywne techniki zawiodły lub nie mają możliwości ich zastosowania (Pines. A. , 1992, za: Grzegorzewska, 2006).

Z kolei S. Kwiatkowski (2018) w swoim raporcie z badań nad radzeniem sobie ze stresem w zawodzie nauczyciela przeprowadzonym wśród 142 nauczycieli szkół podstawowych przedstawia to w nieco inny sposób. Ujawnia on, iż skłonność osób badanych do radzenia sobie ze stresem w sposób skoncentrowany na zadaniu istotnie przewyższa pozostałe style skoncentrowane na emocjach oraz na unikaniu. Ponadto w większości przypadków analizy nie wykazały, aby używanie danego stylu radzenia sobie ze stresem było uzależnione od stopnia awansu zawodowego.

Najnowsze, istotne badania nad radzeniem sobie ze stresem w grupie zawodowej nauczycieli dotyczą roku 2020. Z uwagi na wprowadzenie w marcu 2020 roku stanu epidemii wywołanej koronawirusem- SARS-CoV-2 praca nauczycieli przybrała formę zdalną. Sytuacja związana z doświadczaniem silnego stresu przez społeczeństwa na całym świecie zalicza się do dynamiki zmian nieprzewidywalnych, z którymi mierzy się także grupa zawodowa nauczycieli.

Trwająca od marca 2020 roku sytuacja epidemiczna już sama w sobie jest silnym stresorem, natomiast jej skutki mające wpływ na politykę zdrowia psychosomatycznego jeszcze bardziej wydają się potęgować szerokokorozumiany stres społeczny. Pandemia stwarza wiele wyzwań w życiu społecznym związanych z ograniczeniami w kontaktach społecznych, z zagrożeniem życia i zdrowia, z pogorszeniem sytuacji materialnej i bezpieczeństwa pracy. W szczególnej sytuacji znaleźli się pracownicy placówek edukacyjnych, którzy od marca 2020 roku zostali zmuszeni do przejścia w tryb pracy zdalnej. Dotychczas powstałe badania



w postaci raportów dotyczyły przede wszystkim zasadności przejścia systemu edukacji w tryb nauki zdalnej ze względu na powstrzymanie rozprzestrzeniania się wirusa SARS-CoV-2 (Rauscher, 2020; Viner i in. , 2020) . Kolejną grupą raportów były badania dotyczące wpływu przejścia w tryb nauki zdalnej na zdrowie psychiczne i samopoczucie uczniów (Asbury i in. , 2020; Colao i in. , 2020).

Jeśli zaś chodzi o grupę zawodową nauczycieli, badacze poświęcili dotychczas niewielką uwagę na wpływ przejścia jej w tryb pracy zdalnej, pomimo, iż to właśnie nauczyciele tworzą podstawową i niezbędną grupę zawodową użyteczności publicznej w każdym społeczeństwie. Silne poczucie stresu wśród nauczycieli związane jest obecnie z zamknięciem szkół i przejściem mimo braku odpowiednich umiejętności, w tryb pracy zdalnej, a to z kolei prowadzić może do doświadczania wielu negatywnych emocji i wyczerpywania zasobów osobistych do poradzenia sobie z tym. Jest to ważny temat dyskusji wśród praktyków edukacji, jak również badaczy (OECD, 2020).

Według UNESCO (2020) doświadczenie dużego stresu wśród nauczycieli zostało zakwalifikowane jako jedno z trzynastu negatywnych konsekwencji zamknięcia szkół, przejścia edukacji w tryb zdalny oraz utrzymującego się stanu niepewności, co do dalszych działań w tym zakresie. Następstwem długotrwałego w tym przypadku doświadczania stresu może być wypalenie zawodowe oraz zmniejszona zdolność do wykonywania pracy zawodowej (Buric&Kim, 2020).

Analizując badania nad radzeniem sobie ze stresem przez nauczycieli w sytuacji pandemii ważną rolę odgrywa badanie longitudinalne przeprowadzone na przestrzeni pierwszych sześciu tygodni lockdownu w Wielkiej Brytanii. Badanie w formie wywiadu zostało przeprowadzone w grupie dwudziestu czterech nauczycieli pracujących w szkołach podstawowych oraz średnich i posiadających wieloletnie doświadczenie zawodowe oraz dłuższy staż pracy w szkole. Wyniki pokazują, iż głównym źródłem stresu wśród nauczycieli jest niepewność związana z zamknięciem szkół i przejściem pracy w formę zdalną oraz nadmierna troska o zdrowie psychiczne swoich uczniów i ich rodzin.

W dalszej kolejności pojawiały się stresory związane z nadmiernym obciążeniem pracą. Grupa badana na ogół korzystała ze stylu radzenia sobie ze stresem skoncentrowanym na emocjach, w szczególności zaś poszukiwała wsparcia emocjonalnego wśród grup społecznych np. współpracowników. Można stwierdzić, iż nauczyciele koncentrowali się na opisanym strategii poprzez podejmowanie zwiększonych wysiłków w celu tworzenia i podtrzymywania wzajemnych relacji między sobą i poszukując wsparcia społecznego (Kim & Asbury, 2020).



Odnosząc się do źródeł stresu oraz sposobów radzenia sobie z nim przez nauczycieli, nie można pominąć badania przeprowadzonego w Niemczech dotyczącego poziomu odczuwanego stresu oraz stosowanych strategii radzenia sobie w sytuacji pandemii.

W badaniu wzięło udział 380 nauczycieli spośród szkół o różnym poziomie kształcenia. Po przeanalizowaniu uzyskanych wyników stwierdzono, iż głównym źródłem stresu wśród nauczycieli jest brak odpowiednich narzędzi do pracy z uczniami w formie zdalnej oraz zbyt duża ilość czasu spędzana w pracy zdalnej w porównaniu do dotychczasowej pracy stacjonarnej w szkole. Ponadto wyższy poziom stresu odczuwali nauczyciele klas wyższych w porównaniu do uczących w klasach niższych. Dowiedziono też, że nauczyciele w większości wybierali zadaniowe strategie radzenia sobie ze stresem skoncentrowane na rozwiązaniu problemu, takie jak planowanie i poszukiwanie wsparcia społecznego, natomiast w mniejszym stopniu korzystali ze strategii polegających na unikaniu czy czynnościach zastępczych, takich jak np. picie alkoholu.

Mimo, że większość nauczycieli wybierała zadaniowe style radzenia sobie, to jednak wielu z nich deklarowało okazjonalne korzystanie ze stylu skoncentrowanego na unikaniu poprzez angażowanie się w czynności zastępcze, takie jak np. oglądanie telewizji.

Dowiedziono również, że zewnętrzne źródła stresu, w postaci braku zaangażowania rodziców czy słaba organizacja nauczania ze strony władz szkoły korelowały dodatnio ze stylem radzenia sobie skoncentrowanym na zadaniu. Przeciwnie zaś, stresory związane z niskim poziomem osobistych kompetencji cyfrowych lub słabą organizacją pracy własnej nauczycieli wiązały się dodatnio ze stylem skoncentrowanym na emocjach i na unikaniu. Warto też dodać, iż badane kobiety wykazywały wyższy poziom stresu niż mężczyźni, natomiast w większości kobiety stosowały styl skoncentrowany na zadaniu w przeciwieństwie do badanych mężczyzn (Klapproth i in. , 2020).

Z kolei w badaniu przeprowadzonym wśród 325 nauczycieli w szkołach w Australii przedstawiono wyniki dotyczące dwóch jednoczesnych form nauki w początkowym okresie pandemii tj. zdalnej oraz stacjonarnej. W zależności od decyzji lokalnych władz część szkół pozostawała otwarta i prowadzono w nich zajęcia stacjonarne. Warto dodać, iż w tym czasie tj. w maju 2020 roku Australia była krajem o najniższym wskaźniku zakażeń wirusem SARS-CoV-2 (Światowa Organizacja Zdrowia [WHO], 2020). Statystyki zachorowań wykazały, iż z medycznego punktu widzenia skala zachorowań przebiegała w sposób bardziej łagodny niż w innych krajach w pierwszej połowie 2020 roku. Mimo powyższych danych zdecydowano się na wprowadzenie surowych procedur lockdownu i zamknięcie znacznej części szkół na terenie kraju.



Celem powyższego badania było zbadanie zdolności nauczycieli do radzenia sobie ze stresem w związku ze zmianą formy pracy podczas stanu epidemii COVID-19. Przedmiotem badania była rola dwóch czynników przywództwa wspierającego autonomię oraz jednego, który blokuje autonomię, a także jednego zasobu osobistego w postaci zdolności radzenia sobie z wyzwaniami w miejscu pracy. Przyjęto tym samym hipotezę, iż powyższe czynniki mogą być pomocne w przypadku nauczycieli z wyższym poczuciem wyczerpania emocjonalnego, dolegliwości somatycznych oraz stresem związanym ze zmianą formy pracy.

Uzyskane wyniki pozwoliły stwierdzić, iż podczas pracy w czasie pandemii COVID-19 przywództwo wspierające autonomię wiąże się z wyższą zdolnością do radzenia sobie z wyzwaniami, a co za tym idzie, mniejszym obciążeniem somatycznym, niższym stresem związanym ze zmianą, a także mniejszym wyczerpaniem emocjonalnym. Natomiast przywództwo blokujące autonomię było dodatnio powiązane z wyczerpaniem emocjonalnym badanych nauczycieli (Collie, 2021).

Jak zostało wcześniej wspomniane, w najnowszych badaniach nad radzeniem sobie ze stresem w poszczególnych grupach zawodowych stosunkowo mało uwagi poświęcono grupie zawodowej nauczycieli. Większość badań przeprowadzonych w trakcie pandemii COVID-19 to badania sondażowe związane z koniecznością przejścia tejże grupy zawodowej w tryb pracy zdalnej. Kolejnym powodem niedostatku badań nad stresem w czasie pandemii wydaje się być zbyt krótki okres jej trwania, dlatego też zauważa się brak badań dotyczących stresu związanego ze znaczącą zmianą zawodową, jaką jest przejście całego systemu edukacji w tryb zdalny. Z tego powodu studium empiryczne będzie miało wymiar poszerzający wiedzę w tym zakresie.



Rozdział 2. Psychologiczna analiza syndromu lęku

Poniższy rozdział dotyczyć będzie problematyki lęku jako jednej z ośmiu podstawowych emocji doświadczanych przez człowieka i pełniącej istotną rolę w modelowaniu psychiki ludzkiej. Będą w nim zawarte definicje lęku i jego objawów. W oparciu o wybraną literaturę przedmiotu, zostanie przedstawionych pięć koncepcji psychologicznych dotyczących syndromu lęku. Będzie to koncepcja lęku według Z. Freuda, koncepcja lęku według K. Horney, koncepcja lęku według A. Kępińskiego, koncepcja lęku jawnego i ukrytego według R. B. Cattella oraz koncepcja lęku jako stanu i cechy C. D. Spielbergera. Ponadto zostaną przedstawione psychospołeczne uwarunkowania lęku w obliczu pandemii COVID-19.

2.1 Definicje lęku

Lęk podobnie jak strach, będący antycypacyjną reakcją na zagrożenie definiuje się jako poczucie niepewności konsekwencji pewnego zagrożenia, które nie jest obecne, jak również może się nie wydarzyć. Lęk jako emocja nierozdzielnie towarzyszy człowiekowi przez całe życie, tym samym przybierając różne oblicza. Sięgając do historii zauważa się, iż społeczeństwa w różnoraki sposób podejmowały próby okiełznania go, wyeliminowania bądź odsunięcia na dalszy plan, mimo, iż jego istnienie jest niezależne od kultury i poziomu rozwoju danego społeczeństwa czy jednostki (Riemann, 2020).

Na przestrzeni minionego dwudziestolecia można zaobserwować rosnące zainteresowanie badaniami nad zjawiskiem lęku (Rachman, 2005). Zostały przedstawione zarówno nowe próby zdefiniowania samego lęku, jak również podejścia teoretyczne oraz empiryczne do źródeł i zespołów objawów. Zostało tym samym zaproponowane rozróżnienie między pojęciem lęku a strachem wprowadzające szereg cech je opisujących.

Większość autorów jest zdania, iż lęk oraz strach kojarzą się ze stanem nieprzyjemnego i nieświadomego napięcia i wyczekiwania. Jednakże istotą rozróżniającą te dwa stany jest dotycząca strachu reakcja na konkretną sytuację, wydarzenie oraz nagła intensyfikacja pobudzenia w obliczu zagrożenia przy jednoczesnym szybkim ustępowaniu wspomnianych objawów, kiedy owe zagrożenie zniknie. W przypadku lęku zaś mówi się o jego długofalowym charakterze nie dotyczącym konkretnej sytuacji, a także o towarzyszącym człowiekowi uczuciu niepokoju i ciągłego napięcia (Freud, 1984; Horney, 1999; Kępiński, 2012; Rachman, 2005).



Z. Freud z początku przypisywał lękowi jego fizjologiczną rolę jako reakcji organizmu na seksualną frustrację towarzyszącą człowiekowi. Z biegiem lat zaś uznał rolę lęku jako sygnału wewnętrznego poczucia niebezpieczeństwa, jak również symptomu neurotycznych zaburzeń. Definiuje go jako stan emocjonalny o zabarwieniu negatywnym, subiektywnym i niedotyczącym określonego obiektu. Lęk jest doświadczany przez każdą jednostkę w bardziej lub mniej intensywnym zakresie (Freud, 1984). Autor przedstawia lęk rzeczywisty oraz nerwicowy. Według Autora lęk rzeczywisty wynika z konfliktu pomiędzy ego a otaczającą człowieka rzeczywistością. Co zaś do lęku neurotycznego, zdaniem Autora jest on efektem wynikłej sprzeczności między Id i Ego tj. między motywami i celami działania pozostającymi w tym przypadku w sprzeczności (Freud, 1984).

Kolejną próbę zdefiniowania zjawiska lęku podjęła K. Horney (1999) twierdząc, iż jest on subiektywną reakcją na prawdopodobne zagrożenie. Natężenie lęku jest nieadekwatnie wysokie w stosunku do potencjalnego niebezpieczeństwa, które to może być następstwem czynników intrapsychicznych. Zdaniem Autorki lęk zalicza się do uczuć wywołujących największe cierpienie człowieka, a składają się na niego takie elementy, jak bezbronność w jego obliczu, zauważalna irracjonalność, jak również świadomość konieczności zmian w życiu jednostki. Jednakże niebezpiecznym stają się starania pozostania człowieka w subiektywnych złudzeniach, gdyż w takiej sytuacji nie przyjmuje on do wiadomości poczucia zagrożenia, a w dalszej kolejności nie zauważa konieczności zmiany tej sytuacji. Istnieją cztery sposoby uniknięcia lęku tj. unikanie uczuć, dążeń, myśli i sytuacji indukujących poczucie lęku, racjonalizację, odurzanie oraz zaprzeczanie. Ponadto Autorka dzieli lęki pojawiające się w życiu człowieka na podstawowe oraz wtórne. Rozwijając ten podział lęki podstawowe powstają w okresie dzieciństwa będąc następstwem zetknięcia się jednostki ze środowiskiem zewnętrznym, natomiast lęki wtórne zawiązują się w efekcie nieskuteczności działania mechanizmów obronnych, a przede wszystkim są wynikiem deficytów w zaspokajaniu nieodzownej akceptacji we wczesnej fazie dorostania (Horney, 1999).

Z kolei zdaniem A. Kępińskiego lęk podobnie jak ból, zaliczając się do grupy negatywnych uczuć stanowi jednocześnie jej podstawowy wymiar uczuciowy będąc zasadniczym elementem większości zespołów chorobowych. Według Autora oznacza on odczuwanie przez jednostkę wewnętrznego napięcia psychicznego i fizycznego, jednocześnie wiążąc się z bezprzedmiotowym niepokojem, kiedy to człowiek nie jest w stanie odnaleźć źródła lęku (Duchliński 2017).



Natomiast J. Kozielecki określa lęk jako sygnał będący ostrzeżeniem dla bezpieczeństwa wewnętrznego człowieka, a którego nie jest on świadomy. Jednostka doznaje uczucia niepokoju wraz ze wszystkimi objawami fizjologicznymi nie wiedząc jednocześnie, co może być tego przyczyną. Zatem lęk może stanowić zagrożenie dla osobowości jednostki poprzez uniemożliwienie jej ucieczki przed nim, a uporanie się z nim wymaga działań ostrożnych i rozłożonych w czasie (Kozielecki, 2000).

Najnowsze badania nad lękiem prowadzone przez H. I. Kapłana oraz B. J. Sadocka (2004) dowodzą, iż jest on stanem, w obliczu którego jednostka ma ciągłe poczucie zagrożenia z towarzyszącymi temu objawami pobudzenia wegetatywnego układu nerwowego takimi jak kołatanie serca, pocenie się, lodowate dłonie, uczucie suchości w ustach, błądź lub zaczerwienienie skóry, uczucie szybkiego zmęczenia czy też oddawanie moczu częściej niż zwykle. Według badaczy lęk jest reakcją na zagrożenie, które nie zawsze pojawia się. Podkreśla się również rangę lęku jako ważnego symptomu zaburzeń neurologicznych, psychologicznych oraz somatycznych (Kapłan, Sadock i in., 2004).

Zgodnie z teorią S. Rachmana lęk jest nieokreślonym stanem emocjonalnym charakteryzującym się podwyższoną czujnością i niemającym swojego określonego początku ani końca. Według Autora lęk jest jedną z najważniejszych i najczęściej występujących u człowieka emocji (Rachman, 2005).

Z kolei C. D. Spielberger wprowadza podział lęku na lęk jako stan oraz lęk jako cechę. Lęk jako stan jest aktualnym i krótkotrwałym stanem doświadczanym przez jednostkę w postaci napięcia wobec zagrażającej, stresującej i trudnej sytuacji. Pojawiające się zagrożenie lub trudna stresująca sytuacja powodują wyższe natężenie tego stanu. Inaczej jest w przypadku lęku jako cechy, który jest zdaniem Autora względnie stałą dyspozycją osobowościową do reagowania tą właśnie emocją na pojawiające się trudności życiowe (C. D. Spielberger, za: Tucholska, 1992, s. 133-134).

W inny sposób lęk definiuje R. B. Cattell będąc w opozycji do używania terminologii lękowej, posiłkując się w swych badaniach określeniami bardziej operacyjnymi i traktując zjawisko lęku jako zespół reakcji. Według Autora „lęk pełni funkcję napięcia popędów, stopnia depriwacji ich a także stopnia niepewności zaspokojenia silnych popędów w przyszłości, zwłaszcza popędów seksualnych i narcyzmu” (za: Siek, 1993, s. 225).

W przedstawionym powyżej przeglądzie definicji lęku dostrzega się jego postrzeganie jako nieprzyjemnego, wręcz uporczywego i posiadającego nieprzyjemny walor stanu emocjonalnego. Jest on również rodzajem reakcji nadającej kierunek dalszego zachowania się jednostki.



2.2 Objawy lęku

Objawy lęku mogą różnić się formą, jaką przybiera on u ludzi. Owe różnice dotyczyć mogą stopnia natężenia, trwałości, jak również ilości występujących objawów. Człowiek w poczuciu niebezpieczeństwa reaguje w czterech różnych obszarach (Seligman, Walker i in., 2003, s. 180-185).

Wspomniana wieloaspektowość objawów dotyczy następujących obszarów:

1. **Obszar poznawczy** – uporczywe myśli dotyczące bliżej nieokreślonego i rozproszonego zagrożenia. Człowiek jest świadomy zbliżającego się jakiegoś niebezpieczeństwa, jednakże nie potrafi zdefiniować, czym jest owe zagrożenie. Występują nawracające wspomnienia, zaburzenia koncentracji uwagi, jak również uczucie napięcia i zawężenie zakresu postrzegania.
2. **Obszar somatyczny** – reprezentują go zmiany zewnętrzne w postaci nagłej bledności skóry, drżenia rąk i ust, pocenia się, uczucia wilgotnych dłoni, rozszerzonych źrenic czy częstego oddawania moczu. Do zmian wewnętrznych zaś zalicza się kołatanie serca, płytki oddech, wzrost ciśnienia tętniczego, suchość w ustach czy klucie w klatce piersiowej.
3. **Obszar emocjonalny** – uczucie przerażenia, bezradności, bezruch powiązany z poczuciem niepewności, co do dalszego działania. Pojawia się również element paniki i wzmożonej czujności.
4. **Obszar behawioralny** – reprezentowany przez reakcje mimowolne będące wynikiem warunkowania klasycznego. Do reakcji sprawczych zaś zalicza się wszelkie próby poradzenia sobie w zagrażającej i trudnej sytuacji np. trwanie w ciągłej gotowości na wypadek potrzeby ucieczki przed zagrożeniem (Seligman, Walker i in., 2003).

Człowiek w zależności od rodzaju występującego lęku w różnoraki sposób przejawia omówione powyżej objawy. Przewlekłość i natężenie lęku ma wpływ na układ wegetatywno-endokrynyjny jednostki, a objawiać się to może np. dystonią neurowegetatywną czy też zaburzeniami funkcjonowania wybranych układów w organizmie, co z kolei może prowadzić do powstania różnych chorób psychosomatycznych.

Jeśli zaś lęk będzie oddziaływał na jednostkę w sposób długotrwały, może mieć to wpływ na zaburzenia jej osobowości, a formą tego może być oddziaływanie bezpośrednie oraz pośrednie. W przypadku bezpośredniego działania zmiany mogą przybierać postać lękową lub agresywną, natomiast w odniesieniu do funkcjonowania człowieka dojść może do



połączenia tychże cech. W drugim zaś przypadku zmiany mogą prowadzić do powstania postaw obronnych, co oznaczać będzie, iż jednostka reprezentuje postawę ucieczki od świata zewnętrznego.

Badacze donoszą, iż małe natężenie lęku wpływa dodatnio na dobrostan psychiczny jednostki poprzez integrowanie, a to z kolei wpływa na możliwości dokonywania wyborów i podejmowania decyzji poprzez łatwiejsze ustalanie hierarchii wartości. Jeśli zaś natężenie lęku jest wysokie, wtedy dokonuje się dezintegracja powodująca w dalszej kolejności zahamowanie rozwoju osobowości. W sytuacjach skrajnych może dojść tym samym do „skurczenia czasoprzestrzeni jednostki i jej skarlłowacenia” (Korczyński, 2004).

2.3 Wybrane psychologiczne koncepcje lęku

Syndrom lęku jest przedmiotem zainteresowania badaczy od stuleci. W literaturze przedmiotu dostępnych jest wiele koncepcji opisujących źródła powstawania lęku, jak również badających reakcje człowieka na wspomnianą emocję. Wyodrębnione również zostały koncepcje powstawania lęku opisujące kształtowanie się reakcji lękowej, jej strukturę i podział. Należą do nich takie koncepcje jak psychoanalityczna, behawiorystyczna, egzystencjalna czy poznawcza. Na potrzeby niniejszej pracy wybrano pięć koncepcji psychologicznych lęku, których autorami są: Z. Freud, K. Horney, A. Kępiński, R. B. Cattell oraz C. D. Spielberger.

2.3.1 Psychoanalityczna koncepcja lęku Z. Freuda

Według Z. Freuda, uznanego za twórcę psychoanalizy, lęk to nieprzyjemny i subiektywny stan emocjonalny, nie dotyczący konkretnego przedmiotu i doświadczany przez każdego człowieka w różnym stopniu. Definiowany jest on jako cierpienie mogące uruchamiać irracjonalne działania zapobiegawcze (Freud, 1984). Freud wyróżnia lęk realny jako racjonalną i wytłumaczalną reakcję człowieka na niebezpieczeństwo z zewnątrz. Znaczący to, iż jednostka będąc świadomą zbliżającego się niebezpieczeństwa odruchowo wycofuje się przed bodźcem stwarzającym zagrożenie w ramach następstwa jej popędu samozachowawczego. Ten rodzaj lęku uzależniony jest od poziomu wiedzy i poczucia siły człowieka wobec świata zewnętrznego.

Drugim rodzajem wyróżnionym przez Autora jest lęk neurotyczny będący efektem konfliktu pomiędzy Id i Ego tj. między motywami i celami działania pozostającymi w tym przypadku w konflikcie. Z uwagi na fakt, iż Id ma za zadanie zaspokojenie potrzeb i rozładowanie podświadomych popędów, natomiast Ego ma na celu współpracowanie



z otaczającym światem poprzez kontrolę, ocenę i współpracę między Id a wymogami środowiska zewnętrznego, Freud dzieli lęk neurotyczny na trzy rodzaje:

- 1) **Lęk w stanie lotnym** (*lęk oczekiwania, lękliwe oczekiwanie*) – charakterystyczna dla niego jest lękliwość mogąca dotyczyć wielu treści wyobraźniowych. Człowiek odczuwający tego rodzaju lęk może każdą sytuację interpretować jako niebezpieczną i zagrażającą (Freud, 1984). Autor nazywa *to nerwicą lękową* uważając, iż jest ona powiązana z życiem seksualnym tj. Z zaspokojeniem libido w taki sposób, iż osoby podlegają *podnieceniu frustralnemu* nie mogą z pewnych względów wyładować swojego podniecenia seksualnego. W tej sytuacji owe podniecenie libido ulega zanikaniu, a w jego miejsce pojawia się lęk. Ponadto Freud twierdził, iż w wybranych stanach emocjonalnych może następować mieszanie się libido i lęku, aż do całkowitego jego zastąpienia. Zdaniem Autora zarówno czas pokwitania, jak również przekwitania powoduje wzrost poziomu libido (Freud, 1984).
- 2) **Fobie** – rodzaj lęku ściśle związanego z konkretnymi sytuacjami czy obiektami charakteryzujący się silnym natężeniem. Autor wyróżnia dwie fazy procesu neurotycznego tj. fazę tłumienia i zamiany libido w lęk – związaną z zagrożeniem z zewnątrz, a także fazę zabezpieczającą jednostkę przed spotkaniem obiektu i pomocną w uniknięciu tegoż obiektu jako czegoś pojawiającego się z zewnątrz (Freud, 1984).
- 3) **Napady czysto lękowe** – w tym przypadku brakuje zależności między pojawiającym się zagrożeniem a stanem podwyższonego lęku, natomiast w miejsce napadu lękowego w pełnym wymiarze jednostka reprezentować może wybrany i mocno widoczny objaw jak np. zawroty głowy, trudności z oddychaniem, drżenie ciała czy pocenie się (Freud, 1984).

Związek między lękiem realnym a lękiem nerwicowym uwidacznia się w sprzeczności między libido a jaźnią. Jak zauważył Autor, genezą lęku jest reakcja jaźni na rzeczywiste zagrożenie jako zapowiedź ucieczki, tym samym w przypadku lęku nerwicowego jaźń podejmuje tożsamą próbę ucieczki, lecz za pośrednictwem libido, które odbierane jest jako potencjalne zagrożenie z zewnątrz. Powyższe zdaniem Freuda prowadzi do konkluzji, iż gdzie powstaje lęk, tam znajduje się coś, czego człowiek się lęka (Freud, 1984, s. 364). Ograniczeniem w rozumieniu takiego procesu jest to, iż lęk mający powstać z libido jednocześnie oznacza ucieczkę jaźni przed nim a taka hipoteza nie jest jasna, co z kolei nie



pozwała pominąć stwierdzenia, że libido jest częścią człowieka, zatem nie może stać w opozycji do niego jako coś zewnętrznego (Freud, 1984).

2.3.2 Neopsuchoanalityczna koncepcja lęku K. Horney

Z początkiem swych badań K. Horney utożsamiała powstanie lęku i strachu z reakcją emocjonalną na pojawiające się niebezpieczeństwo przy jednoczesnym występowaniu objawów somatycznych. Pomimo tego Autorka różnicowała te dwa zjawiska twierdząc, iż strach objawia się proporcjonalnie do potencjalnego zagrożenia, natomiast lęk może być reakcją niewspółmierną do skali zagrożenia (Horney, 1999). Różnicowanie takie było wadliwe, gdyż trudno było zdefiniować wielkość zagrożenia i jego adekwatność do danej sytuacji. Poczucie niebezpieczeństwa i jego skala zależne są bardziej od zasobów informacyjnych jednostki charakterystycznych dla środowiska, w którym żyje (Horney, 1999). Z tego powodu Autorka uzupełniając swoją definicję ostatecznie uznała, iż „zarówno strach, jak i lęk są reakcjami proporcjonalnymi do rozmiarów niebezpieczeństwa, jeżeli jednak w przypadku strachu niebezpieczeństwo jest widoczne oraz obiektywne, to w przypadku lęku jest ono ukryte i subiektywne” (Horney, 1999, s. 42). Tym samym lęk wiąże się w mniejszym stopniu z realną sytuacją, a bardziej z tym, w jaki sposób dana sytuacja jest odbierana przez jednostkę (Horney, 1999).

Według Autorki istnieją cztery formy ucieczki przed lękiem:

- 1) **Unikanie uczuć, dążeń, myśli i sytuacji mogących indukować poczucie lęku** – najbardziej skrajny sposób ucieczki przed lękiem przejawiający się w unikaniu wszelkich bodźców mogących tenże lęk wywołać. W sposób świadomy jednostka unika bodźców wywołujących lęk np. unikanie szybkiej jazdy samochodem czy wchodzenia do głębokiej wody. Sposób nieświadomy polega na udawaniu braku zaangażowania czy niechęci w podejmowaniu decyzji, czego efektem jest odrzucanie danej czynności. Jeśli dojdzie do zautomatyzowania powyższych czynności może pojawić się zjawisko zahamowania oznaczające brak chęci do czynności sprawiających osobie poczucie lęku (Horney, 1999).
- 2) **Racjonalizacja lęku**– człowiek w obronie swojego irracjonalnego zachowania zamienia lęk w racjonalny strach nie czując się tym samym bezbronnym wobec własnych emocji a jednocześnie mając poczucie sprawczości w danej sytuacji. Łatwiej potwierdzić w tej sytuacji słuszność reprezentowanej postawy i swoich racji przerzucając całą odpowiedzialność na świat zewnętrzny, dzięki czemu nie dochodzi do osobistej konfrontacji z lękiem (Horney, 1999).



- 3) **Odurzanie lęku**- może dokonywać się w sposób świadomy np. poprzez zażywanie narkotyków czy nadużywanie alkoholu. Innym przykładem odurzania lęku jest ucieczka w czynności związane z pracą lub spędzanie dużej ilości czasu w towarzystwie innych osób w obawie przed poczuciem osamotnienia (Horney, 1999).
- 4) **Zaprzeczenie istnienia lęku** – pomimo wyparcia lęku ze swoich emocji, skutki jego wystąpienia pojawiają się pod postacią objawów somatycznych takich jak biegunka, kołatanie serca, drżenie ciała, pocenie się, jak również symptomów objawów psychicznych np. ciągłego niepokoju i napięcia nerwowego lub uczucia sparaliżowania (Horney, 1999).

Według Horney podstawy lęku mają swój początek we wczesnym dzieciństwie i spowodowane są brakiem miłości i akceptacji ze strony rodziców. Zarówno nadopiekuńczość jak i nadmierne poświęcenie w stosunku do dziecka może przyczyniać się do poczucia nadmiernego zagrożenia w przyszłości. Natomiast brak poczucia bezpieczeństwa i związany z tym lęk w okresie dzieciństwa może powodować u dziecka reakcje obronną objawiającą się nadmierną wrogością w przyszłości. Literatura psychoanalityczna wyjaśnia czynniki wywołujące wrogość u dziecka, kładąc szczególny nacisk na podłoże związane z frustracją jego pragnień, uczucie zazdrości czy też jego sferę seksualną. Uczucie wrogości pojawiające się u dziecka może być warunkowane kulturowo w sytuacji, kiedy odczuwanie przyjemności czy seksualizm dziecięcy bywa piętnowany społecznie. Wrogość może reprezentować wiele źródeł zaliczanych do różnego rodzaju deprywacji, natomiast trudnym jest ocenić na ile wrogość może wynikać z frustracji. Należy zauważyć, iż uczucie zazdrości zarówno u dziecka jak i u dorosłego może być źródłem nienawiści (Horney, 1999).

W kulturze współczesnej uważa się, iż rozwój dziecka może przebiegać w sposób negatywny, jeśli nastąpi przeciwstawianie się rodzinie, aczkolwiek jeśli będzie ono uzasadnione, wtedy zagrożenie dla kształtowania się osobowości dziecka będzie wynikać bardziej z wyparcia uczucia wrogości niż z wyrażania przez dziecko protestu lub niechęci w stosunku do członków rodziny. Wspomniane wyparcie może mieć szczególnie negatywny wydźwięk, jeśli wpłynie na kształtowanie się poczucia winy wzbudzając u dziecka lęk. Źródłem wyparcia wrogości może być strach, bezradność, poczucie winy czy też miłość. W szczególności zaś sztucznie wzmacniana przez rodziców bezradność bywa przyczynkiem do pozostawania w zbyt długiej zależności emocjonalnej dziecka z opiekunami.



Z kolei strach indukowany w sposób bezpośredni tj. poprzez system kar czy wybuchy złości rodziców, a także w sposób pośredni np. poprzez onieśmianie dziecka czy nadmierne zastraszanie potencjalnymi zagrożeniami, może doprowadzić do deficytów związanych z umiejętnością wyrażania sprzeciwu w życiu dorosłym. Kolejnym źródłem wypierania wrogości może być poczucie braku miłości ze strony rodziców, czego następstwem będzie nienaturalne trzymanie się deklaracji słownych z ich strony. Deklaracje te zaś mają za cel zastraszanie przed utratą tejże miłości (Horney, 1999).

W czasach współczesnych zdaniem Autorki wyrażanie przez dziecko złości wobec rodziców wiąże się z poczuciem winy i bezwartościowości z jego strony. Wspomniane czynniki mogą prowadzić do wypierania wrogości przez dziecko prowadząc ostatecznie do powstania lęku, jak również w jego następstwie mogą indukować procesy nerwicowe (Horney, 1999). Autorka uważa, iż poziom wrogości i nieufności wobec rodziców, dzieci i innych ludzi może mieć swoje źródła w złych doświadczeniach i negatywnych relacjach z najbliższymi.

Podsumowując powyższą treść, im bardziej dziecko ukrywa swój żal do własnej rodziny, ulegając postawom rodziców, tym silniej będzie rzutowało swój lęk na świat zewnętrzny, nabywając w ten sposób przekonania, że „świat” w ogóle jest groźny i straszny (Horney, 1999, s. 79) . Poprzez narastający lęk wobec świata jednostka odczuwa samotność i bezbronność a skryzalizowane w odpowiedzi na to, konkretne negatywne postawy, pełnią podstawową rolę w tworzeniu się nerwicy. Stąd też Autorka nazywa je lękiem podstawowym połączonym z podstawową wrogością (Horney, 1999). Lęk podstawowy utrzymuje się w sposób ciągły objawiając się zarówno na zewnątrz jak i wewnątrz człowieka a zaczyna kształtować się w okresie dzieciństwa jako następstwo wadliwych działań wychowawczych. Jak twierdzi Autorka, można go z grubsza określić jako poczucie, że jest się małym, nieważnym, bezradnym, opuszczonym człowiekiem, który czuje się zagrożony w świecie nastawionym na wykorzystanie, oszukanie, atakowanie, poniżanie, zdradę i zawiść (Horney, 1999, s. 82). Wpływa on zatem na rodzaj postaw przyjmowanych przez jednostkę, co wiąże się z kolei z izolacją emocjonalną, która dalej łączy się z poczuciem wewnętrznej słabości i brakiem wiary we własne możliwości. Lęk podstawowy jest również podłożem konfliktu pomiędzy poszukiwaniem wsparcia u innych a brakiem możliwości osiągnięcia tego z powodu poczucia wrogości i braku zaufania do innych ludzi. W następstwie takiego stanu rzeczy jednostka przywiązuje nadmierną wagę do nieustannego przywracania poczucia bezpieczeństwa. Im wyższy jest lęk podstawowy tym silniejsze są potrzeby walki z nim w postaci wycofania się, uległości, władzy czy miłości (Horney, 1999).



Wycofanie się ma na celu wprowadzenie niezależności jednostki od innych osób w stopniu umożliwiającym wpływanie na zaspokojenie swoich potrzeb wewnętrznych oraz zewnętrznych. Uległość wobec osób lub sytuacji związana jest z konkretnym objawem i wiąże się z zachowaniami wynikającymi z potrzeby przestrzegania określonych norm i zasad czy też dążeń jednostki. Z kolei uległość wobec osób lub sytuacji niezwiązana z konkretnym objawem, wpływa na wypieranie przez jednostkę własnych potrzeb i dążenie jej do pomagania innym, czy też na podświadomą zgodę jej do wykorzystywania przez innych. Uległość może też stać się przyczynkiem do poszukiwania miłości potrzebnej do zdobycia poczucia bezpieczeństwa jednostki. Zdobywanie władzy zaś stanowi wzmocnienie poczucia bezpieczeństwa poprzez osiągnięcie osobistego sukcesu czy też wzbudzenie u innych podziwu. W przypadku miłości, celem jednostki jest zapewnienie sobie pomocnego w ochronie przed lękiem uczucia pod żądaną i akceptowaną przez nią postacią.

Wspólną cechą wymienionych powyżej sposobów walki z lękiem jest gotowość i chęć jednostki do stawienia czoła i poradzenia sobie z negatywną emocją, a także wola do zapewnienia sobie poczucia bezpieczeństwa, nie narażając jednocześnie jej na potencjalne problemy. Negatywnym następstwem takiego stanu rzeczy jest zaś zubożenie jednostki w wymiarze jej osobowości (Horney, 1999).

2.3.3 Koncepcja lęku według A. Kępińskiego

Lęk w czasach obecnych jest zjawiskiem często występującym, a jeśli doznania z nim związane przekroczą pewną dopuszczalną normę wtedy jego pojawianie się będzie coraz częstsze i bardziej nasilone. A. Kępiński z uwagi na źródło zagrożenia proponuje następującą klasyfikację lęku:

- 1) **Lęk biologiczny** – wynikający z poczucia niebezpieczeństwa wobec biologicznego prawa zachowania życia własnego, jak również biologicznego prawa życia gatunku. Dla jednostki najbardziej zagrażające są czynniki zewnętrzne wyzwalające w niej poczucie strachu. Następstwem pojawienia się tej emocji jest ucieczka lub próba podjęcia walki. W takiej sytuacji maleje natężenie lęku czy też zupełnie zanika, a człowiek podejmuje wtedy konkretne działanie. Jeśli sytuacja stresowa zostanie opanowana a lęk zniwelowany, jednostka ma poczucie wyciszenia i zrelaksowania. Pomocne w tymże działaniu są czynniki związane z oczekiwaniem, wyładowaniem i odprężeniem (Kępiński, 2012, s. 105).
- 2) **Lęk społeczny** – pojawiający się w sytuacji, podczas której człowiek świadomie lub nieświadomie obawia się postrzegania siebie i swoich zachowań przez innych ludzi



zarówno w teraźniejszości jak i w przyszłości. Ten rodzaj lęku może burzyć cały system i poczucie harmonii organizmu człowieka, gdyż jednostka zaczyna obawiać się, często bezpodstawnie. Następstwem takiego działania jest wypieranie przez strach naturalnych procesów myślowych, a towarzyszą temu objawy wegetatywne takie jak pocenie się dłoni, podwyższone tętno, mdłości czy też zawroty głowy. Wspomniane czynniki lękotwórcze w postaci lęku społecznego wpływają też na zachowanie jednostki, powodując unikanie przez nią sytuacji stresujących i powodujących stres czy też podejmowanie prób zmniejszenia ryzyka powstania lęku. Przykładem powyższego zachowania może być skracanie wystąpienia publicznego lub niechęć do zabrania głosu w dyskusji powodowana obawą przed wystąpieniami publicznymi. Poczucie lęku objawia się także poprzez inne negatywne emocje, takie jak napięcie, gniew, stan pobudzenia nerwowego, poczucie beznadziejności czy depresja (Kępiński, 2012, s. 117).

- 3) **Lęk moralny** – stanowiący swego rodzaju kontynuację lęku społecznego z uwagi na jego dalszy rozwój i internalizację społecznego zwierciadła. Przejście wyolbrzymionego przez jednostkę systemu oceniania z zewnątrz do wewnątrz powoduje pewne zniekształcenie odbicia, jak również staje się integralną częścią jej osobowości. Zinternalizowane zwierciadło społeczne zazwyczaj powoduje silniejsze powiększenie w porównaniu ze zwierciadłem zewnętrznym, co można zdefiniować takimi popularnymi stwierdzeniami jak tym, iż człowiek jest sam dla siebie najsurowszym sędzią, a nieraz i katem. Zjawisko internalizacji społecznej ukazuje wagę, jaką człowiek przywiązuje do otoczenia społecznego, jak również fakt rozszczepienia tejże struktury. Dowodzi to, iż lęk moralny to lęk przed własnym sumieniem, poczuciem winy czy też wstydem. Autor dowodzi, iż obok struktury biologicznej jednostki, dziedziczonej z pokolenia na pokolenie powstaje, w pewnym sensie przypadkowo, jej struktura społeczna. Obie wspomniane struktury są ze sobą integralnie połączone (Kępiński, 2012, s. 123).
- 4) **Lęk dezintegracyjny** – będący następstwem zmian sytuacyjnych powodujących zachwianie równowagi pomiędzy jednostką a jej środowiskiem. Zmiany te mogą być małe, jak również o dużej randze, jednakże każda zmiana struktury dotychczasowej interakcji jednostki z otoczeniem wywołuje poczucie lęku. Zjawisko lęku dezintegracyjnego może być trudne do zaobserwowania począwszy od tzw. odruchu orientacyjnego aż po stan przypominający atak paniki czy objawy podobne do schizofrenii. Natężenie lęku dezintegracyjnego uzależnione jest od wielkości



prawdopodobieństwa zmiany jego wywołującej. Człowiek w toku życia doświadcza wielu zmian, na które w większości przypadków ma wpływ, natomiast lęk dezintegracyjny ma za zadanie chronić jednostkę przed tymi ciągłymi zmianami. Rolą jego jest również ochrona przed brakiem jakichkolwiek zmian, gdyż stan ten z czasem prowadzić może do narastania poczucia niepokoju. Według autora dowodem na to jest fakt, iż u ludzi funkcjonujących w sposób usystematyzowany gotowość do lęku dezintegracyjnego jest wyższa niż u osób prowadzących bardziej zmienny i nieoczekiwany tryb życia (Kępiński, 2012, s. 126-138).

2.3.4 Koncepcja lęku jawnego i ukrytego R. B. Cattella

R. B. Cattell badając przy pomocy różnych metod reakcje lękowe w grupach społecznych, w większości przypadków swoją koncepcję oparł na badaniach eksperymentalnych. Autor posługuje się definicjami lęku w sposób operacyjny z uwagi na fakt braku zainteresowania nimi w swych badaniach. Lęk traktuje on jako „zespoły reakcji przy wyliczeniu grup reakcji, w zależności od tego, jakimi metodami i na jakim materiale były badane” (Cattell, za: Siek, 1993, s. 222). Badacz dzieli reakcje lękowe na trzy grupy:

- 1) Reakcje możliwe do zaobserwowania w życiu codziennym, jak również przez samych badanych.
- 2) Reakcje możliwe do zdefiniowania na podstawie introspekcji badanych, jak również dzięki zastosowaniu kwestionariuszy osobowości.
- 3) Reakcje ujawniane podczas badań laboratoryjnych i możliwe do zaobserwowania jak i oceny za pomocą odpowiednich przyrządów oraz te, które są możliwe do określenia i mierzone w obiektywny sposób, a występujące podczas wykonywania określonych czynności (Siek, 1993).

R. B. Cattell na podstawie spostrzeżonych korelacji zachodzących pomiędzy uzyskanymi wynikami, dokonał podziału reakcji lękowych na czynniki obejmujące reakcje lękowe neurotyczne oraz czynnik lęku czystego (Siek, 1993).

I tak reakcje lękowe neurotyczne z pierwszej grupy dotyczą jednostki reprezentującej takie zachowania, jak szybkie przewidywanie możliwych wydarzeń w swoim życiu, szybkość w poruszaniu się, nadmierna krytyka w stosunku do ludzi i sytuacji, deficyty związane z szybkim podejmowaniem decyzji, łatwe godzenie się z własnymi niepowodzeniami, jak również pozostawanie w stanie oczekiwania na mogący się pojawić lęk.

Z kolei osoba doświadczająca objawów czystego lęku nie wierzy w swoją sprawczość, wyolbrzymia własne słabości, jest nadmiernie krytyczna wobec siebie, jak również bardziej



niż inni przejmują się swoimi niepowodzeniami. Ponadto taka osoba nie będzie zbyt towarzyska, będzie bardziej podatna emocjonalnie na nieemocjonalne bodźce, jak również cechować ją będzie podwyższona wrażliwość na niezręczne sytuacje i życiowe problemy (Siek, 1993).

Powyższym reakcjom będą towarzyszyć takie objawy fizjologiczne jak podwyższone tętno, szybki oddech, podwyższone ciśnienie krwi, wzrost histydyny w moczu, obniżenie alkaliczności śliny czy szybkość przemiany materii powyżej normy (Siek, 1993).

Cattell dokonuje także podziału omawianej emocji na lęk jako stan oraz jako cechę. Stan definiuje jako rozległy obszar jednolitych schematów reagowania, powtarzających się w mniej więcej podobnej postaci, niezależnie od tego jakie bodźce zostały wywołane (Cattell, 1966, za: Siek, 1993, s. 224).

Lęk jako stan łączy wszystkie reakcje występujące niezależnie od natężenia i rodzaju występującego bodźca. Inaczej jest w przypadku lęku jako cechy, który jest następstwem konfliktów wewnętrznych jednostki niezależnym od warunków zewnętrznych. Powyższe dwa rodzaje lęku różnicuje czas trwania reakcji lękowych oraz powtarzalność ich nawrotów. Autor wymienia około dwudziestu możliwych reakcji lękowych, takich jak np. napięcie nerwowe, osamotnienie, brak zaufania do siebie samego, apatia, nadmierne emocjonowanie się, problemy z koncentracją, przyspieszone tętno czy nerwowe i niespójne ruchowo zachowanie.

Według Autora na lęk człowieka ma wpływ przede wszystkim jego temperament, w mniejszym stopniu zaś determinują go czynniki kulturowe, mimo, iż pełnią one istotną rolę w życiu, co zostało dowiedzione w badaniach opisujących ujemną korelację pomiędzy statusem społecznym a poczuciem lęku (Siek, 1999). Zdaniem badacza kolejnym źródłem lękliwości są doświadczenia z dzieciństwa, ponieważ w tymże okresie rozwojowym może dokonywać się już proces nabywania poczucia lęku pełniącego funkcję napięcia popędów. Wysokie napięcie popędów dziecka i osoby dorosłej powoduje większy problem w zaspokojeniu tych popędów i tym samym kwalifikuje daną jednostkę do intensywniejszego przeżywania stanów lękowych (Cattell, za: Siek, 1993, s. 225).

Kolejną proponowaną przez badacza klasyfikacją lęku jest lęk jawny oraz lęk ukryty.

- 1) Lęk jawny** – jednostka jest jego świadoma, uważając się za bardziej wybuchową i nerwową od innych osób, czego efektem są częste stany wzburzenia i napięcia, niespokojny sen czy większe wydatkowanie energii (Siek, 1993).
- 2) Lęk ukryty** – człowiek nie jest jego świadomy, może on być przejawem innych cech osobowości. Osoba miewa zmienne nastroje dotyczące obiektów swoich



zainteresowań, takich jak rodzaje rozrywek, przedmioty, inni ludzie, jak również może nie dostrzegać autorytetu osób dorosłych czy nie przyjmować do wiadomości odmowy ze strony innych osób. Z tym rodzajem lęku związane są również objawy somatyczne jak np. przyspieszona akcja serca, zakłócony proces trawienia czy bliżej nieokreślone zespoły bólowe w różnych częściach ciała (Siek, 1993).

2.3.5 Koncepcja lęku jako stanu i cechy C. D. Spielbergera

Podejście C. D. Spielbergera powstało na bazie wcześniejszej koncepcji lęku R. B. Cattella oraz L. H. Sheiera rozróżniając go na dwa rodzaje. Pierwszym jest lęk rozumiany jako ten, który doświadczany jest przez jednostkę w sytuacji bieżącej, natomiast drugi dotyczy trwałej cechy osobowości człowieka. Badacze tej emocji definiując specyfikę wspomnianych dwóch rodzajów lęku wyszczególnionych przez C. D. Spielbergera, w dalszym ciągu poświęcają temu swoje zainteresowania (Spielberger, Edwards i in., 1973, za: Wrześniewski, Sosnowski i in., 2004, s. 6).

Lęk jako stan jest subiektywną i chwilową zmienną będącą reakcją jednostki na istniejącą, stresującą czy też w pewnym sensie zagrażającą sytuację, a towarzyszy temu napięcie nerwowe i subiektywny niepokój. Stan ten powoduje reaktywację lub pobudzenie autonomicznego układu nerwowego. Specyficzną właściwością takiego stanu jest jego związek z mogącą nastąpić pod wpływem czynników zewnętrznych sytuacją, z kolei wspomniane czynniki zewnętrzne mogą zmieniać się w każdym momencie (za: Tucholska, 1992, s. 134). Takie stany lęku charakteryzuje przejściowość tj. powracanie ich w sytuacji ekspozycji jednostki na wywołujące go bodźce a także krótki czas ich trwania po ekspozycji na wspomniane bodźce (Rachman, 2005).

Lęk jako cecha charakteryzuje się stałością i prowadzi do pojawiających się u człowieka predyspozycji związanych z postrzeganiem danych sytuacji neutralnych jako zagrażające i wywołujące poczucie lęku. Należy podkreślić w tym przypadku duże znaczenie procesów poznawczych jednostki, które to ułatwiają rozróżnić sytuację trudną i zagrażającą od sytuacji mniej zagrażającej. Zdaniem C. D. Spielbergera, lęk jako cecha jest „motywem lub nabytą dyspozycją behawioralną, która czyni jednostkę podatną na spostrzeganie szerokiego zakresu obiektywnie niegroźnych sytuacji jako zagrażających i reagowaniem na nie stanem lęku, nieproporcjonalnie silnym w stosunku do wielkości obiektywnego niebezpieczeństwa” (za: Tucholska, 1992, s. 134). Autor zauważa, iż ten rodzaj lęku charakteryzuje wyuczony charakter, jak również wykształca się on w efekcie doświadczeń



człowieka w jego przeszłym życiu (Spielberger, Edwards i in., 1973, za: Wrześniewski, Sosnowski i in., 2004, s. 7).

C. D. Spielberger wnioskuje, iż natężenie lęku jako cechy koreluje dodatnio z postrzeganiem przez jednostkę sytuacji jako zagrażających w momencie doświadczania porażki i bycia ocenianym przez inne osoby. Lęk jako cecha jest sposobem reagowania człowieka na otaczającą rzeczywistość, przy czym zachowanie jego jest raczej przewidywalne (Rachman, 2005). Autor przedstawia analogię między lękiem jako stanem i jako cechą a pojęciem energii potencjalnej i kinetycznej w fizyce, gdzie energią potencjalną jest lęk jako cecha odnoszący się do indywidualnych różnic w gotowości i możliwości do powstania stanów lękowych o specyficznej sile. Natomiast energią kinetyczną jest w tym przypadku lęk jako stan odnoszący się do określonego sposobu reagowania w danym momencie (Siek, 1993).

Osoby spostrzegające więcej bodźców jako zagrażające charakteryzować się będą wyższym poziomem lęku jako cechy, co będzie powodowało u nich większą intensywność i częstość pojawiającego się poczucia lęku (Spielberger, Edwards i in., 1973, za: Wrześniewski, Sosnowski i in., 2004, s. 7).

2.3.6 Psychospołeczne uwarunkowania lęku w obliczu pandemii COVID-19

W poniższym rozdziale omówione zostaną psychospołeczne uwarunkowania lęku w obliczu pandemii COVID-19, jak również jego następstwa w odniesieniu do przeglądu najnowszych badań przedmiotu.

Podjmując tematykę psychospołecznych uwarunkowań lęku należałoby odnieść się do zróżnicowania indywidualnych reakcji człowieka na sytuacje go wywołujące, a tym samym przedstawić interdyscyplinarne ujęcia lęku przed COVID-19 jako zagrożenia dla zdrowia, jak również lęku przed utratą pozycji społecznej i możliwością pełnienia dotychczasowych ról w grupie społecznej.

Każda jednostka doświadcza w swoim życiu lęku o różnym natężeniu i w charakterystyczny dla siebie sposób. Stan ten determinują zarówno czynniki biologiczne jak i przeszłe doświadczenia człowieka wykształcone często w wyniku systemu wychowania i relacji z rodzicami (Harwas-Napierała, 1987). Im wyższe będą biologiczne podstawy poczucia lęku przy jednoczesnym braku prób obniżania go w warunkach wychowawczych, tym silniejszy będzie jego wpływ na funkcjonowanie jednostki w życiu społecznym (Harwas-Napierała, 1987). Można, zatem sądzić, iż w przypadku osób z podwyższonym lękiem ich funkcjonowanie psychospołeczne będzie mniej komfortowe niż pozostałych.



Zdaniem A. Kępińskiego, twórcy teorii egzystencjalnej, lęk przed nową sytuacją tj. lęk dezintegracyjny nie dotyczy tylko samej zmiany, lecz jest także obawą przed własną przegraną i przed triumfem otoczenia zewnętrznego, gdyż kontakt z tymże otoczeniem jest toczoną przez człowieka bitwą o zwycięstwo jednostki czy triumf otoczenia (Kępiński, 2012).

„Lęk działa hamująco na rozwój osobowości, w skrajnych wypadkach doprowadza do skarlłowacenia człowieka. W epokach lęku i terroru ludzie nikczemnieją, stają się karłami. Lęk, bowiem zmusza człowieka do skulenia się, podobnie zresztą i zwierzęta. Człowiek myśli tylko o tym, by nie zostać zniszczony przez wrogie otoczenie. Jego stosunek do świata staje się drapieżny, „zniszczę albo sam zostanę zniszczony”. Pod wpływem lęku dominuje pierwsze prawo biologiczne, które jest raczej okrutne, drugie prawo- zachowania życia gatunku, które jest źródłem piękna i miłości – schodzi na daleki plan, a nawet całkowicie zanika” (Kępiński, 2012, s. 146).

Autor dowodzi, zatem, iż lęk egzystencjalny hamuje jednostkę w dążeniu do twórczej i aktywnej postawy wobec siebie, jak również środowiska zewnętrznego, które zaczyna go przerażać powodując deficyty poznawcze oraz zawężenie horyzontów. Taka postawa lękowa powoduje brak spontaniczności i brak wiary we własną sprawczość.

Z kolei P. Duchliński pisze, iż nie wszystkie źródła negatywnych emocji w tym również lęku, jednostka jest w stanie zdefiniować, gdyż mogą one być nieuchwytnie i trudne do określenia. W takim przypadku lęk może mieć bliżej nieokreślone źródło i występować w postaci tzw. przecucia otoczonego atmosferą strachu. Sytuacja pandemii COVID-19 może zatem kwalifikować się do zagrożeń, których człowiek obawia się, przeczuwa coś złego, jednak nie potrafi dokładnie wskazać konkretnej sytuacji i tym samym nie jest w stanie odczytać intencji, co do dalszego rozwoju wspomnianego zagrożenia (Duchliński, 2017, s. 126).

W zależności od różnic w odczuwaniu lęku człowiek jest w stanie trwać w atmosferze strachu przez większość swojego życia, nie posiadając odpowiednich zasobów do pokonania lęku i stale odczuwając stan niepokoju. W następstwie tego z powyższej atmosfery strachu wyłania się coś w rodzaju szoku ujawniającego poszczególne aspekty rzeczywistości. Zazwyczaj tenże szok występuje razem z poczuciem zdziwienia dotyczącym widocznej zmienności otaczającego świata oraz z uczuciem braku sprawczości w obliczu dokonujących się zmian. W obliczu pandemii COVID-19 osoba przeżywa kryzys egzystencjalny, nie mogąc zachować dla siebie wielu ważnych wartości personalnych związanych ze zdrowiem, relacjami czy też pozycją społeczną. Na omawianą atmosferę strachu ma duży wpływ utrata czy też sama świadomość utraty jakiegoś indywidualnego i wartościowego dobra dla danej jednostki (Duchliński, 2017, s. 134).



Odnosząc się do najnowszych badań dotyczących psychospołecznych uwarunkowań lęku w obliczu pandemii COVID-19 należy wspomnieć o istotnej jego roli, jako bufora w relacji między odczuwanym stresem a satysfakcją z życia (Dymecka i in., 2020). Badanie zostało przeprowadzone na początku ogólnoświatowej pandemii, w pierwszej połowie 2020 roku na populacji 907 osób mieszkających w Polsce w wieku od 18 do 102 lat.

Celem badania było określenie związku między lękiem przed COVID-19, odczuwanym stresem a satysfakcją z życia podczas pandemii koronawirusa. Przeprowadzone badanie dowodzi, iż istnieje silny związek między wszystkimi badanymi zmiennymi. Lęk przed COVID-19 oraz poczucie stresu dodatkowo ze sobą korelowały, ponadto dowiedziono ujemnego związku między lękiem przed COVID-19 i odczuwanym stresem a satysfakcją z życia badanych. W tym przypadku lęk przed COVID-19 działał jako bufor pomiędzy natężeniem stresu a satysfakcją z życia badanych tj. jednostki odczuwające jednocześnie wysoki poziom lęku oraz stresu deklarowały większą satysfakcję z życia aniżeli osoby z wysokim poziomem stresu, lecz niskim poziomem lęku przed COVID-19 (Dymecka i in., 2020).

W trakcie pandemii COVID-19 społeczne funkcjonowanie osób oraz pełnienie przez nie ról społecznych zostało w dość silnym stopniu ograniczone. Z powodu zamknięcia szkół i wprowadzenia zdalnego trybu nauczania nastąpiła dezorganizacja rodzin oraz izolacja ich w skali globalnej. Następstwem takiego działania jest niepewność, pogorszenie sytuacji finansowej czy też całkowita utrata pracy. Osoby zmuszone do pracy w domu są zobligowane do szybkiej zmiany stylu pracy oraz do przyspieszonej nauki obsługi nowych technologii komunikacyjnych. Konieczność spędzania dużej ilości czasu w domu na małej przestrzeni, wraz z pozostałymi członkami rodzin, może również prowadzić do konfliktów rodzinnych. Jednocześnie pracujący zdalnie rodzice są zmuszeni godzić swoje życie zawodowe z równoległą opieką nad dziećmi (Zhang i in. , za: Dymecka i in. , 2020).

Według najnowszych badań, kolejnym źródłem lęku w obliczu pandemii COVID-19 jest okres izolacji społecznej i brak możliwości spotkań z bliskimi, co może stanowić ewenement na skalę światową, gdyż spotkania z rodziną czy znajomymi stanowią istotny element wsparcia społecznego czy nawiązywania relacji międzyludzkich (Ashida i Heaney i in., za: Dymecka, 2020).

Ważność i aktualność powyższego zagadnienia, stanowić może lukę poznawczą, będącą przesłanką do podjęcia naukowych dociekań w tej dziedzinie wiedzy. Znikoma ilość opracowań i badań dotyczących omawianego zagadnienia pozwala na stwierdzenie, iż



dotychczasowy obszar badawczy, będący przedmiotem pracy, można uznać za niewystarczająco rozpoznany w literaturze przedmiotu.



Rozdział 3. Pojęcie satysfakcji z życia

W niniejszym rozdziale opisane zostanie pojęcie satysfakcji z życia, jej komponenty, jak również uwarunkowania psychospołeczne. Ponadto zostanie zaprezentowany najnowszy przegląd badań dotyczących zagadnienia satysfakcji z życia w odniesieniu do poczucia stresu i poziomu natężenia lęku.

Z uwagi na poruszaną w pracy tematykę badawczą, wspomniane czynniki będą przede wszystkim rozpatrywane w kontekście ich badań w obliczu pandemii COVID-19.

3.1 Zagadnienie oraz główne komponenty satysfakcji z życia

Pojęcie satysfakcji z życia (ang. *satisfaction with life* – SWL) definiowane jest wieloznacznie oraz wieloaspektowo (Cofta i in. , 1992, za: Zalewska, 2003). Badacze w większości przypadków uznają ją jako poznawczy aspekt dobrostanu osoby w wymiarze subiektywnym (Diener i in. , 1985, za: Ogińska-Bulik, 2014). Jest to pojęcie odnoszące się do metody osądzania charakterystycznej dla danej osoby i dotyczące oceny jakości własnego życia przez jednostkę. Człowiek dokonuje tego na podstawie personalnego i jedyne w swoim rodzaju zestawu kryteriów. Satysfakcja z życia jest następstwem refleksji osoby na przestrzeni długiego czasu jej funkcjonowania (Pavot, Diener, 1993, za: Juczyński, 2001).

Tym samym satysfakcja z życia pełni funkcję subiektywnej oceny życia jako sumy pewnych doświadczeń, posiadając przy tym względnie trwałą wymiar. Juczyński (2001) twierdzi, iż powyższa subiektywna ocena w dużej mierze wynika z konfrontacji sytuacji personalnej jednostki z subiektywnie ustalonymi przez nią standardami. Oznacza to, iż zadowalający efekt takiego porównania może wpływać na odczuwanie przez nią satysfakcji, na którą składają się następujące:

- samoocena (Argyle, 2004),
- osobista sprawczość, poczucie własnej wartości, względna stabilność własnej osoby (Czapiński, 2001),
- sumienność przejawiająca się w umiejętnej organizacji czasu, poczucie zadowolenia i zaangażowania w związku z wykonywaną pracą, sieć pozytywnych relacji społecznych, bezpośrednie i osobiste relacje z drugą osobą (Argyle, 2004),
- możliwość osiągania przez jednostkę celów i dążeń zapewniających jej byt (Brenner, Brandbun, za: Mądrycki, 2002),



- całościowe zadowolenie z życia jednostki lub satysfakcja związana z poszczególnymi sferami życia, takimi jak małżeństwo, samopoczucie zdrowotne i praca (Veenhoven, za: Zalewska, 2003).

3.2 Uwarunkowania satysfakcji z życia

Omawiając czynniki warunkujące satysfakcję z życia, będącej obok poczucia zadowolenia jednym ze składników dobrostanu, należałoby odnieść się do czterech podstawowych modeli wyróżnionych przez badaczy (Ogińska-Bulik, Juczyński, 2010).

Pierwszy model zakładający zależność satysfakcji z życia w dużej mierze od warunków życia jednostki i pojawiających się zdarzeń losowych w toku jej życia. Oznacza to, iż na wysokie poczucie satysfakcji z życia wpływa wiek i stan zdrowia człowieka. Mówi się w tym przypadku o roli satysfakcji z życia w zaspokajaniu potrzeb jednostki (Ogińska-Bulik, Juczyński, 2010).

Drugi model uznający znaczny wpływ na satysfakcję z życia cech osobowości warunkowanych genetycznie. Mimo, iż wyznaczony genetycznie poziom szczęścia człowieka nie jest tożsamy z realnie doświadczanym dobrostanem, to jednak na przestrzeni dłuższego okresu poczucie szczęścia jednostki jest w dużym stopniu zależne od jej wrodzonych predyspozycji. Szczęście a tym samym satysfakcja z życia nie są możliwe do wyuczenia ani do odczuwania ich ponad określony poziom. Prawdopodobne jest za to uniknięcie sytuacji obniżających poczucie szczęścia, a także nabycie umiejętności utrzymywania satysfakcji z życia na poziomie odpowiadającym preferencjom jednostki (Ogińska-Bulik, Juczyński, 2010, s: 222-226).

Trzeci model warunkuje zadowolenie z życia takimi czynnikami, jak otoczenie zewnętrzne, cechy osobowości oraz wzajemna ich interakcja. Wynika to z faktu, iż odczuwanie satysfakcji z życia w podobnych warunkach może być różnorakie, pomimo porównywalnych warunków dla danych jednostek. Mowa w tym przypadku o konkretnej znaczeniowości, a w jej następstwie właściwości nadawanej przez człowieka poszczególnym czynnikom zewnętrznym (Zalewska, 2003).

Czwarty model będący najbardziej złożonym zakłada wpływ zdarzeń losowych i zasobów człowieka na jego satysfakcję z życia. Na zasoby zaś składają się takie elementy, jak pozycja społeczna, wiek czy płeć należące do cech demograficznych, jak również cechy osobowości i relacje interpersonalne. W modelu tym istnieje założenie o istnieniu interakcyjnych zależności pomiędzy powyższymi zmiennymi, a także o wzajemnym wpływaniu na siebie danych cech człowieka na jego zadowolenie z życia, przeżywanie



zdarzeń i ich subiektywną interpretację. Ponadto wydarzenia w toku życia jednostki determinują jej satysfakcję z życia, jak również istnieje prawdopodobieństwo moderowania przez te wydarzenia zasobów posiadanych przez jednostkę (Zalewska, 2003).

Piąty model wywodzi się z założeń teorii dynamicznej równowagi B. Headeya i A. Wearinga, *budowy zasobów osobistych* B. Fredrickson, jak również *cebulowej teorii szczęścia* J. Czapińskiego wprowadzając pojęcie układu dynamicznej równowagi. Schemat ten tworzą wszelkie stałe zasoby jednostki takie jak cechy osobowości, ukończone lata czy płeć, następnie bieżące odczucia życiowe takie jak satysfakcja i jej brak będący efektem zmiennych wydarzeń w toku życia, jak również subiektywny dobry stan człowieka. Napotkanie w życiu sytuacji odbiegającej od posiadanego przez jednostkę wzorca zachowań wpływa na poczucie jego dobrego stanu, lecz jeśli nie zostaną naruszone jej stałe zasoby, wtedy satysfakcja z życia wróci do poziomu sprzed zmiany. Nowe możliwości człowieka są indukowane przede wszystkim przez jego pozytywne emocje powodując tym samym utworzenie spirali szczęścia: emocje o dodatnim ładunku → sukces → emocje o dodatnim ładunku → sukces (Czapiński, 2004a, za: Ogińska-Bulik, Juczyński, 2010, s: 222-226).

Odnosząc się do przeglądu badań nad satysfakcją z życia zauważa się, iż mają na nią wpływ właściwości osobowościowe, a szczególnie cechy osobowości oraz poziom samoakceptacji (Diener, Oishi, Lucas, 2003, za: Basińska, Sucharska-Daraż, Wolszczak, 2014). I tak Neurotyzm jako tendencja do reakcji depresyjnych i ekstrawersja jako tendencja do optymizmu są cechami osobowościowymi i w największym stopniu wiążą się z satysfakcją z życia (Ramanaiah, Detwiler, Byravan, 1997; Chico 2006; Ogińska-Bulik, Juczyński, 2008; Basińska, 2009, za: Basińska i in, 2014).

Autorzy w swych badaniach twierdzą, iż satysfakcja z życia może ukazywać posiadane przez jednostkę wymienione powyżej cechy osobowości (Schimmack, Oishi, Furr, Funder, 2004, za: Basińska i in. , 2014). Zauważa się również ograniczenie w czasie stabilności subiektywnego dobrostanu z powodu możliwości pojawienia się wydarzeń o pozytywnych i złych natężeniach, w czasie poprzedzającym badanie jednostki. Mowa tutaj o takich czynnikach bezpośrednich jak rzeczywisty nastrój oraz konkretna sytuacja, mających zasadniczy wpływ na sposób odpowiadania osoby badanej. Tak więc na poczucie satysfakcji z życia mają wpływ nie tylko elementy długoterminowe, jak np. cechy osobowości, ale również czynniki średnioterminowe w postaci sytuacji życiowych i czynniki krótkoterminowe takie jak aktualne samopoczucie (Pavot, Diener, 1993, za: Basińska i in. , 2014).

Jeśli zaś chodzi o wiek i płeć jednostki, badacze nie definiują w tym przypadku znacznego związku tychże zmiennych z satysfakcją z życia. Wyjątek stanowią badania



dowodzące nieznaczej dodatniej korelacji satysfakcji z życia z osobami płci żeńskiej oraz osobami w młodym wieku (Basińska, Marzec, 2007; Ogińska-Bulik, Juczyński, 2008; Basińska, Drozdowska, 2013, za: Basińska i in., 2014).

Badania dowodzą o istnieniu silnych dodatnich korelacji między satysfakcją z życia a pozytywną ekscytacją oraz silnych ujemnych korelacji z negatywnym afektem (Watson, 1988, za: Basińska i in., 2014).

Wobec omawianego w poprzednich rozdziałach zagadnienia stresu, nie sposób pominąć badań prezentujących istotnie silne jego negatywne związki z satysfakcją z życia.

Doświadczenie przez człowieka poczucia stresu jest predyktorem jego satysfakcji z życia a jego natężenie ma istotny wpływ na poprawę czy też pogorszenie samopoczucia. Badacze niejednoznacznie określają wpływ stresu na satysfakcję z życia twierdząc, że nawet, jeśli wyższe natężenie stresu wpływa na obniżenie zadowolenia z życia to w przypadku obniżenia poziomu stresu owe zadowolenie z życia nie ulegnie znaczącemu wzrostowi (Czapiński 2001, za: Ogińska-Bulik, Juczyński, 2010). Z kolei Juczyński badając satysfakcję z życia dowodzi jej negatywnej korelacji z natężeniem spostrzeganego stresu (Juczyński, 2001, za: Ogińska-Bulik, Juczyński, 2010).

W opinii badaczy bardziej istotnym wskaźnikiem satysfakcji z życia są sposoby radzenia sobie ze stresem i ich skuteczność w miejsce samego natężenia poczucia stresu. Dokonując przeglądu badań nad związkiem stresu z satysfakcją z życia zauważa się, iż niewielka jak dotąd część badaczy dostrzega rolę stylów radzenia sobie ze stresem w ocenie satysfakcji z życia człowieka. Niemniej posiadane przez jednostkę skuteczne sposoby radzenia sobie w sytuacji stresowej mogą znacząco wpływać na jej satysfakcję z życia (Dubey i Agarwal, 2007; Basińska, 2009, za: Basińska, Łuczak, 2018).

3.3 Satysfakcja z życia w kontekście stresu i lęku przed COVID-19 – przegląd najnowszych badań

Analizując zagadnienie satysfakcji z życia człowieka, nie sposób pominąć jednego z najważniejszych wydarzeń w ostatnim czasie, mającego silny wpływ na doświadczenie przez człowieka poczucia zagrożenia zdrowia i życia własnego, jak również bliskich osób. W początkowej fazie pandemii COVID-19, której początek został ogłoszony przez Światową Organizację Zdrowia (WHO) 11 marca 2020 roku, społeczności na całym świecie znalazły się w całkowicie nowej sytuacji. W obliczu ogólnoswiatowej epidemii, większości osób przyszło się zmierzyć z radykalnymi zmianami w dotychczasowym ich funkcjonowaniu. Powyższe zmiany niejako wymusiły na nich nabycie wielu nowych umiejętności pozwalających na



szybka adaptację do nowej sytuacji. Kolejne miesiące trwania pandemii przyniosły z kolei poczucie niepewności, konieczność wprowadzania dalszych zmian w życiu osobistym jak i zawodowym oraz konieczność dostosowania się do kolejno rozluźnianych i zaostrzanych restrykcji związanych z codziennym funkcjonowaniem.

Uważa się, iż następstwa pandemii COVID-19 dotyczą wielu aspektów życia człowieka, począwszy od zmiany warunków ekonomicznych i zawodowych, jak również zmian związanych z poczuciem stresu, lęku i satysfakcji z życia. Z kolei zmiany te mogą powodować narastające problemy psychologiczne ludzi, a także powodować obniżenie jakości życia społeczności na całym świecie (Zhang i in., 2020).

Z uwagi na krótki czas trwania pandemii COVID-19 zostało dotychczas opublikowanych niewiele badań dotyczących jej wpływu na satysfakcję z życia człowieka. Dowiedziono zaś, że dotkliwość pandemii wiąże się z poczuciem jakości życia, przy czym ludzie doświadczają z jej powodu o wiele więcej negatywnych emocji takich jak niepokój, strach, złość i smutek (Zhang i in., 2020).

Odnosząc się do aktualnych badań dotyczących satysfakcji z życia w kontekście stresu i lęku przed COVID-19, należałoby wspomnieć o badaniu przeprowadzonym z początkiem 2021 roku na populacji 1186 osób dorosłych zamieszkujących różne regiony Turcji. Celem badania było sprawdzenie istnienia istotnych związków między lękiem przed COVID-19, poziomem nadziei a satysfakcją z życia, w trakcie trwania pandemii koronawirusa. Przeprowadzone badanie dowodzi, iż nadzieja, a w szczególności takie jej wymiary jak myślenie aktywizujące i myślenie alternatywne wiążą się pozytywnie z odczuwaną satysfakcją z życia, natomiast lęk przed COVID-19 w istotny sposób wpływa na poczucie satysfakcji z życia znacznie ją obniżając. Ponadto autorzy badania uznali, iż takie zmienne jak wiek i płeć osoby badanej, jak również obecność wśród bliskich osoby zakażonej nie wpływa znacząco na satysfakcję z życia. Wyniki przeprowadzonego badania pokazują, że jednostki o wyższym poziomie satysfakcji z życia posiadają jednocześnie wyższy poziom nadziei (Karataş i in., 2021).

Z kolei na uwagę zasługuje badanie longitudinalne przeprowadzone w Hiszpanii w okresie pomiędzy 16 marca a 10 maja 2020 roku, do którego dostęp miały wszystkie osoby powyżej 18 roku życia, a udział czynny w badaniu wzięło 3261 osób. Badanie to dotyczyło okresu narodowego lockdownu w kraju, podczas którego mieszkańcy byli zmuszeni pozostać w swoich domach w ramach społecznej izolacji spowodowanej gwałtownym rozprzestrzenianiem się koronawirusa, w czasie około półtora miesiąca. Osoby badane proszone były o dwukrotne wypełnienie kwestionariusza ankiety satysfakcji z życia oraz



ankiety socjodemograficznej tj. w odniesieniu do samopoczucia sprzed lockdownu, a następnie były proszone o wypełnienie kolejnej ankiety, tym razem w trakcie narodowej kwarantanny i związanej z nią izolacji domowej.

W powyższym badaniu dowiedziono, iż satysfakcja z życia odczuwana przez jednostkę przed pandemią znacząco różniła się natężeniem, a ponadto istotnie malała z każdym dniem odbywanej domowej kwarantanny. Wyższą satysfakcję z życia podczas izolacji odczuwali mężczyźni oraz osoby czynne zawodowo. Ponadto posiadanie dostępu do bieżących informacji, a także wsparcie informacyjne ze strony władz również wpływały na lepszą satysfakcję z życia badanych (Gonzalez-Bernal i in., 2021).

Autorzy badania longitudinalnego przeprowadzonego w Polsce w okresie między 19 marca a 28 kwietnia 2020 roku, wśród 412 osób dorosłych donoszą, iż z początkiem pandemii większość badanych osób deklarowała obawy związane z COVID-19 przez więcej niż 20 dni. Celem przeprowadzonego badania było opisanie obaw związanych z początkiem pandemii, jak również poziomu dobrego samopoczucia związanego z satysfakcją z życia. I tak zdaniem autorów badania czynnikami mającymi istotny wpływ na obniżenie dobrego samopoczucia i satysfakcji z życia wśród badanych były przede wszystkim obawy związane z ryzykiem śmierci bliskich, ciężkim przebiegiem choroby spowodowanej COVID-19, niewystarczającym poziomem opieki medycznej, jak również strach przed utratą pracy i pozycji społecznej. Dowiedziono również, iż wysokie poczucie satysfakcji z życia przed ogłoszeniem stanu epidemii powodowało wśród badanych znaczące obniżenie funkcjonowania ich w relacjach społecznych w sytuacji pandemii COVID-19, co z kolei miało wpływ na pogorszenie się kontaktów interpersonalnych badanych (Gawrych i in., 2020).

Jak zostało już wcześniej stwierdzone, istnieje niewiele badań przeprowadzonych w czasie trwania pandemii COVID-19, a które podejmowałyby tematykę zarówno satysfakcji z życia jak i poczucia stresu i natężenia lęku, a także opisywałyby korelacje między nimi występujące. Z tego powodu niniejsza praca może stanowić wymiar poszerzający wiedzę w tym zakresie.



Rozdział 4. Metodologia badań własnych

W poniższym rozdziale zostaną omówione sformułowane problemy badawcze będące w dalszej kolejności podstawą tworzenia hipotez badawczych. Zostanie również podjęta tematyka metod badawczych, przy pomocy których został zrealizowany projekt badawczy. Na końcu niniejszego rozdziału będzie wyjaśniona procedura badania oraz zostanie scharakteryzowana grupa, która posłużyła badaniu.

4.1 Problemy i hipotezy badawcze

Zasadniczym problemem badawczym niniejszej pracy jest zbadanie zjawiska stresu wśród nauczycieli pracujących zdalnie w kontekście natężenia lęku przed COVID-19 i satysfakcji z życia. Zatem problem badawczy może zostać ujęty w formie pytania ogólnego o to, **czy i jakie zależności występują między rodzajem doświadczanego stresu i stylami radzenia sobie a natężeniem lęku przed COVID-19 i satysfakcją z życia u nauczycieli pracujących w trybie zdalnym?**

W celu rozwiązania postawionego problemu badawczego sformułowano następnie szczegółowe pytania badawcze, które brzmią:

- 1) Czy i jakie zależności występują między rodzajem doświadczanego stresu i stylami radzenia sobie a satysfakcją z życia w badanej grupie?
- 2) Czy i jakie zależności występują pomiędzy rodzajem doświadczanego stresu i stylami radzenia sobie a lękiem przed koronawirusem?
- 3) Jakie najczęstsze style radzenia sobie ze stresem występują u nauczycieli?
- 4) Czy i w jaki sposób natężenie lęku przed koronawirusem oraz poziom stresu jest powiązany z satysfakcją z życia oraz samooceną swojego stanu zdrowia u nauczycieli?
- 5) Czy i w jaki sposób poziom satysfakcji z życia wiąże się z lękiem przed COVID-19?
- 6) Czy i w jaki sposób stres oraz lęk przed COVID-19 wiąże się ze stażem zawodowym nauczycieli?
- 7) Czy i w jaki sposób natężenie stresu oraz lęku przed COVID-19 wiąże się z zamieszkiwaniem z dziećmi przez nauczycieli?
- 8) Czy i jakie różnice występują w odczuwaniu stresu, lęku przed COVID-19, satysfakcji z życia oraz samoocenie stanu zdrowia między badanymi grupami?



W celu zrealizowania badania wykorzystano zarówno rozważania teoretyczne, jak również podstawy empiryczne, co pozwoliło na sformułowanie hipotezy ogólnej oraz hipotez szczegółowych:

Hog. Występują zależności między rodzajem i stylami doświadczanego stresu a poziomem lęku przed COVID-19 i satysfakcją z życia u nauczycieli.

Hipotezy szczegółowe:

- H1.** Istnieje ujemny związek pomiędzy satysfakcją z życia a stresem w badanej grupie.
- H2.** Istnieje związek pomiędzy satysfakcją z życia a strategiami radzenia sobie ze stresem.
- H3.** Istnieje dodatni związek pomiędzy lękiem przed koronawirusem a stresem w badanej grupie.
- H4.** Istnieje związek pomiędzy lękiem przed koronawirusem a strategiami radzenia sobie ze stresem w badanej grupie.
- H5.** Badani stosują częściej strategie skoncentrowane na zadaniu niż skoncentrowane na emocjach czy unikaniu.
- H6.** Badani nauczyciele deklarujący obawę przed powrotem do stacjonarnego systemu pracy po zakończeniu lockdownu posiadają wyższy poziom lęku przed koronawirusem niż badani deklarujący odwrotnie.
- H7.** Im wyższy jest lęk przed koronawirusem w badanej grupie, tym większa jest obawa przed powrotem do stacjonarnego systemu pracy jako przyczyny zakażenia i/lub choroby.
- H8.** Im lepiej badani oceniają swój stan zdrowia, tym mniejszy jest ich poziom lęku przed koronawirusem.
- H9.** Wraz ze wzrostem stresu, wzrasta nasilenie obaw powrotu do stacjonarnego systemu pracy jako przyczyny zakażenia i/lub choroby.
- H10.** Im wyższy jest poziom stresu badanych, tym słabiej oceniają oni swoje zdrowie.
- H11.** Im większego lęku przed koronawirusem doświadczają badani, tym niższa jest ich satysfakcja z życia.
- H12.** Staż pracy nauczycieli jest powiązany ze stresem oraz lękiem przed koronawirusem.



H13. Istnieje związek pomiędzy liczbą osób niepełnoletnich zamieszkujących gospodarstwa badanych a ich poczuciem stresu i lęku przed koronawirusem.

H14. Nauczyciele odczuwają wyższy poziom stresu oraz lęku przed koronawirusem niż trenerzy/szkoleniowcy.

H15. Nauczyciele w niższym stopniu korzystają ze strategii skoncentrowanych na zadaniu niż trenerzy/szkoleniowcy.

H16. Nauczyciele posiadają niższą satysfakcję z życia niż trenerzy/szkoleniowcy

H17. Nauczyciele słabiej oceniają swój stan zdrowia niż trenerzy/szkoleniowcy.

H18. Strategie radzenia sobie ze stresem skoncentrowane na emocjach są mediatorem związku lęku przed koronawirusem a satysfakcją z życia w grupie nauczycieli.

4.2 Charakterystyka metod badawczych

Niniejsze badanie zostało przeprowadzone przy wykorzystaniu czterech kwestionariuszy ankiet oraz arkusza personalnego własnego autorstwa. Poniżej zostanie przedstawiona charakterystyka poszczególnych narzędzi badawczych.

4.2.1 Kwestionariusz radzenia sobie w sytuacjach stresowych (CISS) N. S. Endlera i J. D. A. Parkera

Powyższe narzędzie badawcze zostało opracowane w 1990 roku w celu badania stylów, jakimi jednostka radzi sobie ze stresem. Według autorów styl radzenia sobie ze stresem to charakterystyczny i typowy dla danego człowieka sposób, w jaki zachowuje się on w rozmaitych sytuacjach powodujących stres. Prace nad omawianym narzędziem miały swój początek wobec krytyki innego kwestionariusza o nazwie WCQ autorstwa Folkman i Lazarusa. Jednym z powodów powstałej kontrowersji były różnice między teoretycznym ujęciem radzenia sobie ze stresem przedstawionym przez Lazarusa i Folkman w modelu transakcyjnym, a jego praktyczną rewizją WCQ. Mimo iż Endler i Parker powołują się na powyższy model transakcyjny, jednakże ich narzędzie badawcze zostało oparte o model interakcyjny (Strelau i in. , 2009).

Początki prac nad kwestionariuszem sięgają roku 1986, kiedy to za punkt wyjścia obrano listę pozycji opisujących różnorakie zachowania zaradcze. Z początku narzędzie zawierało 120 itemów, następnie było to 70 itemów, zaś weryfikacja jego została przeprowadzona na grupie 559 studentów udzielających odpowiedzi na pięciostopniowej



skali Likerta. Na bazie otrzymanych odpowiedzi i przy pomocy analizy czynnikowej wyodrębniono 19 czynników, aby następnie zredukować ich liczę do trzech i utworzyć trzy skale. Aktualna wersja kwestionariusza zawiera 48 itemów, przy czym na każdą ze skal przypada równo po 16 itemów. Skala SSZ (Styl Skoncentrowany na Zadaniu) oraz skala SSE (Styl Skoncentrowany na Emocjach) są jednorodne, natomiast Skala SSU (Styl Skoncentrowany na Unikaniu) została dodatkowo podzielona na dwie podskale tj. ACZ (Angażowanie się w czynności zastępcze) i PKT (Poszukiwanie kontaktów towarzyskich). Skale ACZ oraz PKT liczą odpowiednio po 8 i 5 itemów, natomiast pozostałe trzy itemy mimo, iż są przyporządkowane skali SSU, to jednak nie zaliczają się do żadnej z wymienionych podskal (Strelau i in., 2009).

Obowiązująca wersja narzędzia badawczego przy każdym z 48 stwierdzeń zawiera liczby od 1 do 5 określające częstość podejmowania danego działania w sytuacji stresowej. Zadaniem badanej osoby jest odniesienie się do każdego stwierdzenia poprzez skreślenie danej liczby tożsamej z częstotliwością podejmowania właściwej czynności zaradczej. W związku z istniejącymi szesnastoma itemami w każdej ze skal, wynik sumaryczny skali osoby badanej może mieścić się w przedziale od 16 do 80 punktów. Kwestionariusz CISS służy do badania osób od 16 do 79 roku życia, a powyższe skale definiują trzy style radzenia sobie w sytuacjach stresowych.

- 1) **Styl Skoncentrowany na Zadaniu (SSZ)** – jest on najczęściej preferowany przez osoby koncentrujące się na rozwiązaniu problemu przy wykorzystaniu przekształcenia poznawczego bądź zmiany zaistniałego zdarzenia, w sytuacji dla nich stresowej. W powyższym stylu radzenia sobie aktywność jednostki kierowana jest na zadanie lub planowanie rozwiązania problemu.
- 2) **Styl Skoncentrowany na Emocjach (SSE)** – najczęściej korzystają z niego osoby, które w obliczu stresu koncentrują się na osobistych doświadczeniach, przeżyciach i emocjach. Ponadto przeważa u nich fantazjowanie i myślenie życzeniowe, które ma za zadanie obniżyć napięcie emocjonalne przeżywane podczas doświadczania przez nie stresu.
- 3) **Styl Skoncentrowany na Unikaniu (SSU)** – zazwyczaj jest on wybierany przez osoby dążące do wyparcia sytuacji stresowej poprzez negację zarówno przeżyć jak i myśli z tą sytuacją związanych. Jednostki mogą reprezentować tenże styl w dwojaki sposób tj. poprzez Angażowanie się w Czynności Zastępcze (oglądanie telewizji, sen, przejadanie się) a także poprzez Poszukiwanie Kontaktów



Towarzyskich (wyjście ze znajomymi do kina, restauracji, wspólne spędzanie czasu).

Rzetelność omawianego kwestionariusza CISS Endlera i Parkera została sprawdzona przy pomocy badań dotyczących wewnętrznej zgodności dla jego skal, jak również badań prowadzonych w celu sprawdzenia jego stabilności bezwzględnej. I tak zgodność wewnętrzna oceniana przy pomocy współczynników *alfa* Cronbacha waha się od 0,72 do 0,92, natomiast wartość stabilności bezwzględnej przedstawiona za pomocą współczynników korelacji wyników na próbie 238 studentów waha się od 0,51 do 0,73.

Trafność omawianego kwestionariusza CISS została sprawdzona za pomocą analizy struktury czynników w następstwie różnych badań, jak również poprzez określenie jego trafności kryterialnej. W badaniach z udziałem 832 studentów oraz 483 osób dorosłych otrzymana została bliska identyczności struktura czynników (Endler i Parker, 1994, za: Strelau i in., 2009).

Co do trafności kryterialnej, to została ona określona przy pomocy ustalenia zależności wyników uzyskanych w kwestionariuszu CISS z wynikami innych metod jak np. *Kwestionariusz sposobów radzenia sobie* (WCQ), *Coping strategy indicator* (CSI), *Coping Questionnaire* (CQ). Wspomniane porównawcze narzędzia badają zmienne o podobnym charakterze, jak również potwierdzają trafność metody. Polska adaptacja kwestionariusza CISS dokonana została w 1996 roku i jest autorstwa Szczepaniaka, Strelau oraz Wrześniewskiego. Badacze posługując się takimi kwestionariuszami jak *Zmodyfikowany inwentarz osobowości* (EPQ-R), *Pięcioczynnikowy kwestionariusz osobowości* (NEO-FFI) czy *Formalna charakterystyka zachowania- kwestionariusz temperamentu* (FCZ-KT), otrzymali wyniki zbliżone do uzyskanych przez badaczy wersji amerykańskiej (Strelau, Jaworowska, Wrześniewski, Szczepaniak, 2009, s. 7-20).

4.2.2 Kwestionariusz poczucia stresu (KPS) M. Plopy i R. Makarowskiego

Kwestionariusz poczucia stresu (KPS) autorstwa Plopy i Makarowskiego został opracowany w 2004 roku, a przeznaczeniem jego jest badanie natężenia i struktury doznań stresowych odczuwanych przez człowieka. Składa się on z 27 itemów i przeznaczony jest do badania osób od 16 do 70 roku życia uwzględniając wiek, płeć oraz poziom wykształcenia osób badanych. Osoba badana ma za zadanie odnieść się do podanych stwierdzeń dokonując wyboru odpowiedzi w skali od 1 do 5. Odpowiedzi punktowane są od wartości 5 do 1 a wynik ogólny jest sumą wartości wszystkich trzech wymiarów mieszcząc się w przedziale między 21 a 105 punktów (Plopa, Makarowski, 2010).



Kwestionariusz ten umożliwia zdefiniowanie ogólnego poziomu odczuwanego stresu, jak również pozwala na zbadanie trzech wymiarów odczuwanego stresu (Plopa, Makarowski, 2010).

- 1) **Napięcie emocjonalne** – powodujące uczucie niepokoju, nadmiernej nerwowości, drażliwości w relacjach z innymi osobami. Ponadto osoba o wysokim napięciu emocjonalnym odczuwa brak chęci do działania oraz zmęczenie bez wyraźnej przyczyny.
- 2) **Stres zewnętrzny** – powodujący poczucie frustracji z uwagi na zbyt duże oczekiwania ze strony otoczenia, bezradności a także poczucie wykorzystywania i niesprawiedliwego oceniania przez inne osoby.
- 3) **Stres intrapsychiczny** – powodujący tendencje do zamartwiania się, do nadmiernych obaw i do uważania się za jednostkę osamotnioną. Ponadto osoba o wysokim natężeniu stresu intrapsychicznego posiada zaniżone poczucie sensu życia i wysoką samokrytykę z powodu przeżywanych trudności. Myślenie o przyszłości wzbudza w niej często nieuzasadniony niepokój.

Kwestionariusz poczucia stresu Plopy i Makarowskiego zawiera ponadto Skalę Kłamstwa definiującą osoby z tendencją do prezentowania siebie w nadmiernie korzystnym świetle, co oznacza iż przypisują one sobie bezpodstawnie, wysoko pożądaną zachowania społeczne. Skala Kłamstwa pozwala zatem rozpoznać osoby mające tendencje do skrywania własnych wad i pokazywania siebie w lepszym świetle, co może być następstwem zaniżonego samokrytycyzmu (Plopa, Makarowski, 2010).

Narzędzie badawcze stosowane jest w badaniach naukowych, jak również może służyć do diagnozy indywidualnej w placówkach edukacyjnych, zdrowotnych i penitencjarnych. Rzetelność omawianego kwestionariusza KPS Plopy i Makarowskiego została sprawdzona przy pomocy badań dotyczących wewnętrznej zgodności dla jego trzech skal wśród osób dorosłych. I tak zgodność wewnętrzna powyższych wymiarów stresu oceniana przy pomocy współczynników *alfa* Cronbacha waha się od 0,70 do 0,81, natomiast rzetelność skali Kłamstwa jest na poziomie 0,57.

Trafność czynnikowa kwestionariusza KPS została potwierdzona dzięki sprawdzeniu korelacji wyników uzyskanych z innych metod jak np. *Pięcioczynnikowy kwestionariusz osobowości* (NEO-FFI), *Kwestionariusz temperamentu* (PTS), *Inwentarz stanu i cechy lęku* (STAI), *Inwentarz depresji Becka* (BDI), *Skala postaw rodzicielskich* (SPR-2), *Kwestionariusz stylów przywiązaniowych* (KSP), *Kwestionariusz dobranego małżeństwa*



(KDM-2). Trafność kryterialna została dowiedziona na podstawie analizy porównawczej wyników kwestionariusza KPS między pacjentami hospitalizowanymi a osobami zdrowymi, jak również wykonującymi różne zawody.

4.2.3 Skala lęku przed COVID-19 (FCV-19S) D. K. Ahorsu i in

Omawiane narzędzie badawcze zostało skonstruowane przez Ahorsu, Lin, Imani, Saffari, Griffiths i Pakpour w 2020 roku i jest przeznaczone do badania natężenia lęku przed COVID-19. Siedmiostopniowa i jednoczynnikowa skala powstała na podstawie obszernego przeglądu innych dostępnych skal opisujących poczucie lęku, jak również została zweryfikowana i oceniona pod kątem metodologicznym przez niezależne zespoły światowych ekspertów. W celu ustalenia jej trafności oraz zgodności zostało przeprowadzonych kilka testów psychometrycznych, m. in. na próbie 717 osób z populacji Iranu. Do badania i wstępnej walidacji kwestionariusza FCV-19S zastosowano pięciostopniową skalę Likerta (Ahorsu i in., 2020).

Poziom zgodności ze stwierdzeniami uczestnicy badania wskazywali na pięciostopniowej skali Likerta. Minimalny możliwy wynik dla każdego pytania to 1, a maksymalny to 5. Całkowity wynik jest obliczany poprzez zsumowanie punktów z każdej pozycji (w zakresie od 7 do 35). Im wyższy wynik, tym większy lęk przed COVID-19.

I tak zgodność wewnętrzną powyższych wymiarów lęku przed COVID-19 oceniana przy pomocy współczynników *alfa* Cronbacha wyniosła 0,82, natomiast trafność czynnikowa *Skali lęku przed COVID-19* została potwierdzona dzięki sprawdzeniu korelacji wyników uzyskanych z innych metod jak *Skala depresji i lęku* (HADS) i *Skala podatności na choroby* (PVDS). Współczynnik badanych korelacji wahał się pomiędzy 0,47 a 0,56.

Polska adaptacja kwestionariusza FCV-19S dokonana została w październiku 2020 roku i jest autorstwa Pisula i Nowakowskiej. Spójność wewnętrzną polskiej wersji skali została przedstawiona na podstawie badań przeprowadzonych na próbie 1455 nauczycieli różnych szkół. I tak spójność wewnętrzną powyższych wymiarów lęku przed COVID-19 oceniana przy pomocy współczynników *alfa* Cronbacha wyniosła 0,91 (Pisula i Nowakowska, 2020).

4.2.4 Skala satysfakcji z życia (SWLS) Z. Juczyńskiego

Autorami narzędzia badawczego *Skala satysfakcji z życia* (SWLS) są Diener, Emmons, Larsen i Griffin. Skala SWLS służy do pomiaru zadowolenia z życia, na które składają się takie elementy jak poziom satysfakcji z życia, pozytywne uczucia oraz brak uczuć negatywnych (Diener, 1984; Pavot i Diener, 1993, za: Juczyński, 2001). Subiektywna



ocena satysfakcji z życia jednostki jest następstwem dokonanej przez nią analizy porównawczej sytuacji własnej oraz ustalonych przez nią standardów. Odczucie satysfakcji pojawia się w sytuacji, kiedy obydwie czynniki wiążą się ze sobą w zadowalający sposób (Juczyński, 2001).

Skala SWLS została stworzona przez Dienera i współpracowników na bazie kwestionariusza składającego się z 48 itemów opisujących różne aspekty indywidualnego samopoczucia jednostki. W następstwie przeprowadzonej analizy czynnikowej zdefiniowano trzy czynniki tj. pozytywny afekt, negatywny afekt oraz satysfakcję. Po odrzuceniu itemów dotyczących afektu i tych, których współczynnik korelacji z czynnikiem satysfakcji wynosił poniżej 0,60, zdecydowano się na pozostawienie 10 twierdzeń. Kolejne pięć stwierdzeń usunięto z uwagi na ich podobieństwo znaczeniowe w stosunku do pozostałych, w efekcie czego powstała krótka skala zawierająca pięć itemów ocenianych w siedmiostopniowej skali (Juczyński, 2001).

Polska adaptacja kwestionariusza została poprzedzona wstępnymi badaniami na grupie 65 osób w przedziale wiekowym między 20 a 55 lat oraz na grupie 371 osób dowodząc, iż moc dyskryminacyjna poszczególnych itemów jest zadowalająca. Ponadto współczynnik korelacji pomiędzy poszczególnymi twierdzeniami a wynikiem ogólnym wyniósł powyżej 0,50, co świadczy o podobieństwie do wartości otrzymanych w wersji oryginalnej tj. między 0,61 a 0,81 (Diener i in., 1985, za: Juczyński, 2001).

W badaniu oceniane jest to, w jakim stopniu każde ze stwierdzeń może być bliskie odczuciom w dotychczasowym życiu. Wynik końcowy mieszczący się w przedziałach między 5 a 35 pkt świadczy o ogólnym stopniu satysfakcji z życia (Juczyński, 2001).

Rzetelność omawianego kwestionariusza SWLS została sprawdzona przy pomocy badań 371 osób dorosłych, zaś wskaźnik stałości skali został ustalony podczas dwukrotnego badania grupy 30 osób w odstępie sześciu tygodni. I tak zgodność wewnętrzną ocenianą przy pomocy współczynników *alfa* Cronbacha wyniosła 0,81, natomiast wartość stabilności bezwzględnej przedstawiona za pomocą współczynników korelacji wyników wyniosła 0,86.

Trafność omawianego kwestionariusza SWLS została sprawdzona za pomocą analizy związków ze zmiennymi pośrednio odzwierciedlającymi poczucie satysfakcji z życia lub mającymi na nią wpływ. I tak stwierdzono korelację dodatnią pomiędzy poziomem satysfakcji z życia a poczuciem własnej wartości mierzonej *Skalą poczucia własnej wartości Rosenberga* (RSES), skuteczności mierzonej *Skalą uogólnioną własnej skuteczności* (GSES) i dyspozycyjnym optymizmem mierzonym *Testem orientacji życiowej* (LOT-R). Powyższych pomiarów dokonano w grupie 272 osób dorosłych. Ponadto stwierdzono ujemną zależność



między poziomem satysfakcji z życia a poziomem odczuwanego stresu mierzonego *Skalą odczuwanego stresu* (PSS) i kontrolą emocji gniewu, depresji i lęku mierzoną *Skalą kontroli emocji* (CECS) (Juczyński, 2001).

4.2.5 Arkusz personalny

Do przeprowadzenia badania posłużono się ankietą własnego autorstwa, składającą się z 17 pytań, z czego 14 pytań ma możliwość jednokrotnego wyboru, dwa pytania mają możliwość wielokrotnego wyboru oraz jedno pytanie otwarte, które dotyczy wieku badanego. Niniejsze narzędzie stanowi uzupełnienie czterech psychologicznych narzędzi badawczych, opisanych powyżej.

Arkusz personalny rozpoczyna krótka instrukcja o preferowanym sposobie udzielania odpowiedzi, wymaganej zgodzie na udział w badaniu, jak również zawarta jest informacja o celu badania i zapewnieniu anonimowości osobom badanym. Itemy omawianego narzędzia podzielono w poniższy sposób:

- 1) Pytania odnoszące się do danych socjodemograficznych, takich jak wiek, płeć, sytuacja rodzinna, wykształcenie, miejsce zamieszkania, staż pracy.
- 2) Pytania dotyczące doświadczeń i obaw związanych z pandemią COVID-19 w tym pytania osobiste, jak również odnoszące się do najbliższego otoczenia zawodowego.
- 3) Pytania związane z pracą w zawodzie nauczyciela, takie jak stopień awansu zawodowego, typ placówki edukacyjnej, pełnione funkcje w szkole.

4.3 Procedura badań

Badanie zostało przeprowadzone między 1 kwietnia a 15 czerwca 2021 roku, w oparciu o ankietę opublikowaną w chmurze Formularzy Google. Informacja o badaniu wraz z zaproszeniem do udziału i linkiem do ankiety została rozpowszechniona drogą mailową w środowiskach osób badanych tj.:

- 1) **Nauczyciele szkół podstawowych** – zostały rozesłane drogą mailową zaproszenia do wypełnienia ankiety bezpośrednio do dyrektorów szkół, z prośbą o pomoc w dalszym przesłaniu ankiety każdemu nauczycielowi z osobna.
- 2) **Trenerzy, szkoleniowcy (grupa kontrolna)** – link do ankiety z zaproszeniem do badania został umieszczony jako post w zamkniętej, branżowej grupie osób związanej z nauczaniem i szkoleniami osób dorosłych, na jednym z portali społecznościowych.



Wszyscy respondenci wyrazili świadomą zgodę na udział w badaniu, a także zostali oni poinformowani o anonimowości badania oraz o tym, iż w każdym momencie mogą zaprzestać wypełniania formularza ankiety bez podania przyczyny.

Do udziału w badaniu zaproszono osoby czynne zawodowo oraz wykonujące swoją pracę zdalnie w czasie, między 1 kwietnia a 15 czerwca 2021 roku. Po upływie zaplanowanego czasu na przeprowadzenie badania, została zablokowana możliwość wypełnienia formularza ankiety. Ponadto trwale usunięto post z zaproszeniem do badania w zamkniętej grupie osób związanej z branżą szkoleniową.

4.4 Charakterystyka grup badanych

W badaniu udział wzięło 110 osób, przy czym po dokonaniu wstępnej analizy jeden kwestionariusz ankiety nie został zakwalifikowany do dalszej analizy. Powodem było niewyrażenie zgody osoby na udział w badaniu poprzez zaznaczenie odpowiedniej odpowiedzi. Do dalszych badań zakwalifikowano 109 osób, w tym 88 kobiet tj. 80,7%, 20 mężczyzn 18,3%, a także jedną osobę oznaczoną zgodnie z wypełnionym pytaniem w ankiecie jako *pleć inna* tj. 0,9%. Przeszło połowę badanych (56 osób) stanowiły osoby wykonujące zawód nauczyciela w szkołach podstawowych województwa wielkopolskiego. Pozostałe 53 osoby to grupa kontrolna składająca się z osób zawodowo zajmujących się nauką dorosłych i pracujących na terenie całego kraju, która na potrzeby badania jest zwana grupą trenerzy/szkoleniowcy. Obie grupy osób badanych mieściły się w przedziale między 25 a 64 rokiem życia. Badane grupy zostały podzielone za pomocą odpowiedniego pytania różnicującego w ankiecie: *Czy wykonuje Pan/Pani zawód nauczyciela w szkole podstawowej?*

Poniższe tabele zawierają będą szczegółową charakterystykę grupy badanych, w skład której wchodzi nauczyciele uczący w szkołach podstawowych oraz grupa kontrolna tj. trenerzy/szkoleniowcy. Podstawą do charakterystyki badanych grup były dane pozyskane z Arkusza personalnego własnego autorstwa.

W tabeli 1 zostały przedstawione dane socjodemograficzne takie jak płeć, wykształcenie, miejsce zamieszkania oraz staż pracy dla obu badanych grup tj. grupy nauczycieli zwanej grupą badawczą oraz grupy trenerów/szkoleniowców zwanej grupą kontrolną.



Tabela 1
Charakterystyka socjodemograficzna badanych grup

		Grupa badawcza		Grupa kontrolna	
		n	%	n	%
Płeć	kobiety	52	92,9%	36	67,9%
	mężczyźni	4	7,1%	16	30,2%
	inne	0	0,0%	1	1,9%
Wykształcenie	średnie	0	0,0%	4	7,5%
	wyższe licencjackie	1	1,8%	9	17,0%
	wyższe magisterskie	54	96,4%	38	71,7%
	inne	1	1,8%	2	3,8%
Miejsce zamieszkania	wieś	15	26,8%	6	11,3%
	miasto do 10 tysięcy mieszkańców	5	8,9%	3	5,7%
	średnie miasto od 20 tysięcy do 100 tysięcy mieszkańców	10	17,9%	5	9,4%
	duże miasto od 100 tysięcy do 500 tysięcy mieszkańców	6	10,7%	6	11,3%
	bardzo duże miasto powyżej 500 tysięcy mieszkańców	20	35,7%	11	20,8%
Staż pracy	do 5 lat	2	3,6%	7	13,2%
	6-10 lat	7	12,5%	8	15,1%
	11-15 lat	9	16,1%	10	18,9%
	powyżej 15 lat	38	67,9%	28	52,8%

Źródło: Opracowanie własne.

Rozkład płci w grupie badawczej przedstawia się następująco: 92,9% stanowią kobiety, natomiast 7,1% badanych osób stanowią mężczyźni, co oznacza, iż grupa nauczycieli jest reprezentowana w większości przez kobiety i stanowi to odzwierciedlenie specyfiki grup zawodowych charakteryzujących się wysokim współczynnikiem sfeminizowania. Rozkład płci w grupie kontrolnej wskazuje, że 67,9% osób to kobiety, 30,2% osób stanowią mężczyźni oraz że 1,9% stanowi płeć zaznaczona w *Arkuszu personalnym* jako „inna”. Należy zaznaczyć, iż w grupie kontrolnej również przeważają kobiety.

Analiza danych zawartych w tabeli 1 umożliwiła odniesienie się do wykształcenia osób badanych. W grupie badawczej najliczniej reprezentowani są nauczyciele z wykształceniem wyższym magisterskim – 54 osoby, co stanowi 96,4% badanych, natomiast wykształcenie wyższe licencjackie deklaruje 1% badanych nauczycieli i jest to jedna osoba. Podobnie dzieje się w grupie kontrolnej, gdzie najliczniej reprezentowane jest wykształcenie wyższe



magisterskie – 38 osób, co stanowi 71,7%. Następnie grupę dziewięciu osób tj. 17% stanowią trenerzy/szkoleniowcy z wykształceniem wyższym licencjackim. Najmniej liczna grupa czterech osób, stanowiąca 7,5% badanych trenerów/szkoleniowców reprezentuje osoby z wykształceniem średnim.

Kolejną zmienną niezależną jest miejsce zamieszkania badanych grup. Na podstawie analizy danych zawartych w tabeli 1 stwierdza się, iż większość badanych nauczycieli to mieszkańcy bardzo dużego miasta – 20 osób, co stanowi 35,7% badanych, natomiast 15 osób stanowiące 26,8% deklaruje zamieszkanie na wsi. Kolejną grupą są osoby zamieszkujące średnie miasto – 10 osób, co stanowi 17,9% badanych nauczycieli. Pozostałe najmniej liczne grupy to mieszkańcy średniego miasta – sześć osób (10,7%) oraz osoby zamieszkujące miasto do 10 tysięcy mieszkańców – pięć osób (8,9%). W przypadku grupy kontrolnej, 11 osób zamieszkuje bardzo duże miasto, co stanowi 20,8% badanych, natomiast wieś oraz duże miasto zamieszkuje porównywalna liczba trenerów/szkoleniowców – po sześć osób, co stanowi w każdym przypadku 11,3% badanych. Kolejna grupa to mieszkańcy średniego miasta – pięć osób, co stanowi 9,4% badanej grupy. Najmniej liczna grupa badanych zamieszkuje miasto do 10 tysięcy mieszkańców – trzy osoby (5,7%).

W tabeli 1 zawarte dane na temat stażu pracy wskazują, iż najliczniejszą grupą nauczycieli są osoby pracujące powyżej 15 lat w zawodzie – 38 osób, co stanowi 67,9% grupy badanej. Kolejną grupę stanowią nauczyciele ze stażem pracy między 11 a 15 lat – dziewięć osób, co stanowi 16,1% grupy badawczej. Mniej liczną grupę stanowią osoby pracujące w zawodzie nauczyciela między 6 a 10 lat – siedem osób, co stanowi 12,5% grupy badawczej. Najmniej liczną grupą są nauczyciele ze stażem pracy do 5 lat – dwie osoby (3,6%). Podobnie kształtuje się staż pracy w grupie kontrolnej, gdzie osoby czynne zawodowo powyżej 15 lat stanowią grupę 28 osób (52,8%). Z kolei w grupie badanych ze stażem pracy między 11 a 15 lat znajduje się 10 osób, co stanowi 18,9% badanych. Następną grupą są trenerzy/szkoleniowcy ze stażem pracy między 6 a 10 lat – osiem osób, co stanowi 15,1% osób badanych. Najmniej liczną grupą są osoby pracujące zawodowo do 5 lat – siedem osób (13,2%).

Z powyższej analizy zawartej w tabeli 1 wynika, iż zarówno grupa badawcza jak i grupa kontrolna są względem siebie porównywalne i odpowiadają rzeczywistości w rozkładzie ich stażu pracy.

W tabeli 2 została przedstawiona charakterystyka dotycząca zmian w sytuacji materialnej podczas pandemii COVID-19 dla obu badanych grup tj. grupy nauczycieli oraz grupy kontrolnej.



Tabela2
Charakterystyka badanych grup pod kątem zmian w sytuacji materialnej

		Grupa badawcza		Grupa kontrolna	
		<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
W jaki sposób zmieniła się Pana/Pani sytuacja materialna w obliczu COVID-19?	na gorsze	8	14,3%	19	35,8%
	nie zmieniła się	46	82,1%	25	47,2%
	na lepsze	2	3,6%	9	17%

Źródło: Opracowanie własne.

Analiza danych zawartych w powyższej tabeli umożliwia odniesienie się do sytuacji materialnej osób badanych. W grupie badawczej najliczniej reprezentowani są nauczyciele, u których sytuacja materialna podczas pandemii nie uległa zmianie – 46 osób (82,1%), natomiast zmianę sytuacji materialnej na gorszą deklaruje ośmioro nauczycieli (14,3%). Najmniej liczna grupa – dwie osoby (3,6%) wykazuje tendencję do polepszenia sytuacji materialnej w obliczu COVID-19. Inaczej przedstawiają się wyniki w grupie kontrolnej, w której 25 osób (47,2%) deklaruje niezmiennosc swojej sytuacji materialnej, natomiast 19 osób (35,8%) doświadcza jej pogorszenia. Z kolei dziewięć osób (17%) z grupy kontrolnej deklaruje zmianę swojej sytuacji na lepsze. Stwierdzono istotne różnice pomiędzy nauczycielami a trenerami/szkoleniowcami w zakresie deklarowanej przez badanych zmiany sytuacji materialnej na gorsze. W przypadku grupy nauczycieli można zatem wykluczyć problemy finansowe jako źródło lęku, stresu bądź obniżonej satysfakcji z życia. Badana grupa zawodowa nauczycieli przynależy do sfery budżetowej państwa, stąd wynikać może zagwarantowana stałość pracy oraz ciągłość wynagrodzenia niewpływająca na zmianę sytuacji materialnej podczas pandemii COVID-19.

W tabeli 3 dokonano opisu grupy badawczej oraz kontrolnej pod kątem wieku oraz liczby osób niepełnoletnich zamieszkujących z badanymi.



Tabela 3
Statystyki opisowe dla wieku i liczby osób do lat 18 zamieszkujących gospodarstwo badanych

	Grupa badawcza				Grupa kontrolna			
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>Min.</i>	<i>Maks.</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>Min.</i>	<i>Maks.</i>
Wiek	43,73	8,28	25,00	60,00	40,17	7,53	28,00	64,00
Liczba osób do lat 18 zamieszkujących gospodarstwo badanych	1,11	1,04	0,00	3,00	1,19	1,04	0,00	4,00

Źródło: Opracowanie własne.

W powyższej tabeli 3 dokonano analizy opisowej w celu scharakteryzowania rozkładu zmiennych dla wieku oraz ilości osób niepełnoletnich zamieszkujących z badanymi.

Dane wskazują, iż średni wiek (*M*) osób w grupie nauczycieli wyniósł 43 lata przy wartości minimalnej 25 lat oraz wartości maksymalnej 60 lat, przy odchyleniu standardowym (*SD*) o wartości 8,28. Z kolei z badanymi zamieszkuje średnio jedna osoba niepełnoletnia przy wartości minimalnej zero oraz wartości maksymalnej trojga osób niepełnoletnich, przy odchyleniu standardowym (*SD*) o wartości 1,04.

I tak, średni wiek (*M*) osób w grupie kontrolnej wyniósł 40 lat przy wartości minimalnej 28 lat oraz wartości maksymalnej 64 lata, przy odchyleniu standardowym (*SD*) o wartości 7,53. W przypadku zamieszkiwania badanych z osobami niepełnoletnimi średnią wynosi jedna osoba, przy wartości minimalnej zero oraz wartości maksymalnej czworga osób niepełnoletnich.

Powyższa analiza dowodzi, iż zarówno nauczyciele jak i trenerzy/szkoleniowcy odpowiadają sobie wzajemnie pod względem wieku.

W tabeli 4 została przedstawiona charakterystyka zawodowa grupy nauczycieli w odniesieniu do stopnia awansu zawodowego, typu placówki edukacyjnej jako miejsca pracy oraz pełnionej funkcji wychowawcy w szkole.



Tabela 4
 Charakterystyka zawodowa grupy badawczej z podziałem na płeć

		Kobiety		Mężczyźni	
		<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Stopień awansu zawodowego	stażysta	1	1,9%	0	0,0%
	nauczyciel kontraktowy	11	21,2%	1	25,0%
	nauczyciel mianowany	16	30,8%	1	25,0%
	nauczyciel dyplomowany	24	46,2%	2	50,0%
Typ placówki edukacyjnej jako miejsca pracy badanych	publiczna	48	92,3%	4	100,0%
	prywatna	3	5,8%	0	0,0%
	społeczna	0	0,0%	0	0,0%
	katolicka lub prowadzona przez inną instytucję lub wspólnotę religijną	1	1,9%	0	0,0%
	inna	0	0,0%	0	0,0%
Pełnienie funkcji wychowawcy	tak	24	46,2%	2	50,0%
	nie	28	53,8%	2	50,0%

Źródło: Opracowanie własne.

W tabeli 4 zawarto dane odnoszące się do grupy nauczycieli z podziałem na płeć badanych. Zawarte dane na temat stopnia awansu zawodowego wskazują, iż najliczniejszą grupą wśród kobiet – 24 osoby (46,2%) oraz wśród mężczyzn – dwie osoby (50%) są nauczyciele dyplomowani. W następnej kolejno grupie 16 kobiet (30,8%) oraz jeden mężczyzna (25%) zajmuje stanowisko nauczycieli mianowanych. Kolejne 11 kobiet (21,2%) i jeden mężczyzna (25%) pełnią funkcje nauczycieli kontraktowych. Najmniej liczną grupą liczącą jedną kobietę (1,9%) oraz niezawierającą mężczyzn stanowią stażyści.

W kolejnym kroku dokonano analizy grupy nauczycieli pod względem typu placówki edukacyjnej, w której pracują badani. Najliczniejsza grupa badanych jest zatrudniona w szkole publicznej – 48 kobiet (92,3%) oraz wszyscy mężczyźni – cztery osoby (100%). W kolejnych wyodrębnionych placówkach według analiz są zatrudnione tylko kobiety: placówka prywatna – trzy kobiety (5,8%), szkoła katolicka lub prowadzona przez inną instytucję lub wspólnotę religijną – jedna kobieta (1,9%). Z analiz wynika, iż zarówno w szkole społecznej, jak również innej placówce nie pracuje żadna kobieta.

Ostatnia część analizy grupy nauczycieli dotyczy pełnienia przez nich funkcji wychowawcy w szkole. I tak w grupie kobiet 28 osób (53,8%) nie pełni funkcji wychowawcy w szkole, natomiast 24 osoby (46,2%) pełni w szkole również funkcję wychowawcy. Zgodnie



z dokonaną analizą mężczyźni pełnią funkcję wychowawcy w połowie swej liczebności – po dwie osoby (50%).



Rozdział 5. Analiza wyników badań własnych

W celu udzielenia odpowiedzi na postawione pytania badawcze i przetestowania postawionych hipotez przeprowadzono analizy statystyczne przy użyciu pakietu IBM SPSS Statistics w wersji 26. Za jego pomocą wykonano analizę podstawowych statystyk opisowych, analizę korelacji r Pearsona i ρ Spearmana, testy t Studenta dla prób niezależnych oraz test Manna Whitney'a oraz ANOVA z powtarzaniem pomiaru. Przy użyciu makro PROCESS wykonano analizę mediacji. Za poziom istotności statystycznej przyjęto klasyczny próg $\alpha = 0,05$.

5.1 Podstawowe statystyki opisowe mierzonych zmiennych ilościowych wraz z testem normalności rozkładu

W pierwszym kroku analizy sprawdzono rozkłady zmiennych ilościowych. W tym celu wyliczono podstawowe statystyki opisowe wraz z testem Shapiro-Wilka badającym normalność rozkładu. Z analiz usunięto obserwacje przekraczające trzecie odchylenie standardowe. Wyniki analizy przedstawione są w tabeli 5.



Tabela 5
 Podstawowe statystyki opisowe wraz z wynikiem testu Shapiro-Wilka

	M	Me	SD	Sk.	Kurt.	Min.	Maks.	W	p
NAUCZYCIELE									
Liczba osób do lat 18 zamieszkujących gospodarstwo badanych	1,11	1,00	1,04	0,69	-0,20	0,00	4,00	0,86	<0,001
Obawa przed powrotem do pracy w systemie stacjonarnym	2,38	2,00	1,24	0,47	-0,87	1,00	5,00	0,87	<0,001
Samooceńna stanu zdrowia	3,82	4,00	1,03	-0,77	0,40	1,00	5,00	0,86	<0,001
SWLS									
Satysfakcja z życia	23,93	25,00	6,37	-0,75	0,42	5,00	35,00	0,96	0,041
CISS									
Strategie skoncentrowane na zadaniu	59,02	59,00	8,01	-0,30	0,46	40,00	78,00	0,97	0,230
Strategie skoncentrowane na emocjach	41,66	42,00	12,84	-0,01	-0,42	16,00	70,00	0,99	0,776
Strategie skoncentrowane na unikaniu	44,02	44,00	7,31	-0,42	0,19	23,00	61,00	0,98	0,408
Angażowanie się w czynności zastępcze	17,64	17,00	5,03	0,27	-0,58	9,00	30,00	0,97	0,232
Poszukiwanie kontaktów towarzyskich	17,98	18,00	3,01	-0,52	-0,10	10,00	23,00	0,97	0,109
KPS									
Napięcie emocjonalne	21,16	20,00	6,85	0,04	-0,20	7,00	35,00	0,97	0,137
Stres zewnętrzny	19,80	18,00	6,23	0,52	0,11	8,00	35,00	0,96	0,090
Stres intrapsychiczny	19,50	19,50	6,31	0,07	-0,72	7,00	34,00	0,98	0,486
Ogólny poziom stresu	60,46	58,00	18,01	0,24	-0,48	26,00	99,00	0,98	0,366
FCV-19S									
Lęk przed koronawirusem	14,60	14,00	5,98	0,90	0,66	7,00	32,00	0,93	0,002
GRUPA KONTROLNA									
Samooceńna stanu zdrowia									
	4,06	4,00	0,82	-0,54	-0,21	2,00	5,00	0,84	<0,001
SWLS									
Satysfakcja z życia	26,32	28,00	6,20	-0,85	0,28	9,00	35,00	0,93	0,005
CISS									
Strategie skoncentrowane na zadaniu	63,60	62,50	8,52	0,16	-0,69	46,00	79,00	0,96	0,095
Strategie skoncentrowane na emocjach	37,91	37,00	10,41	0,65	-0,06	19,00	66,00	0,96	0,059
Strategie skoncentrowane na unikaniu	45,00	43,00	9,87	0,44	-0,05	27,00	68,00	0,97	0,162
Angażowanie się w czynności zastępcze	18,62	17,00	5,53	0,67	-0,08	9,00	32,00	0,95	0,025
Poszukiwanie kontaktów towarzyskich	17,66	17,00	4,45	-0,27	-0,26	7,00	25,00	0,96	0,065
KPS									
Napięcie emocjonalne	17,87	17,00	5,06	0,34	-0,45	9,00	30,00	0,97	0,303
Stres zewnętrzny	17,43	16,00	5,05	0,61	0,16	9,00	31,00	0,96	0,073
Stres intrapsychiczny	15,60	14,00	5,35	0,74	0,24	7,00	31,00	0,95	0,029
Ogólny poziom stresu	50,91	49,00	12,90	0,61	-0,09	29,00	85,00	0,96	0,099
FCV-19S									
Lęk przed koronawirusem	13,60	13,00	5,58	0,60	-0,56	7,00	28,00	0,92	0,002

Źródło: Opracowanie własne.



Wyniki testu Shapiro-Wilka okazały się nieistotne statystycznie dla wszystkich wskaźników strategii radzenia sobie ze stresem oraz stresu w grupie nauczycieli oraz dla prawie każdego wskaźnika strategii radzenia sobie ze stresem, z wyjątkiem angażowania się w czynności zastępcze, a także dla prawie każdego wskaźnika stresu, prócz stresu intrapsychnicznego w grupie kontrolnej. Oznacza to, że ich rozkłady są zbliżone do rozkładu normalnego. W przypadku pozostałych zmiennych wyniki testu badającego normalność rozkładu są istotne statystycznie. Wynika z tego, że rozkłady zmiennych nie są podobne do krzywej Gaussa. Natomiast ich skośności nie przekraczają bezwzględnej wartości 1, co świadczy o nieznacznej asymetrii tych rozkładów. Z tego względu analizy oparto o testy parametryczne - o ile spełniono ich pozostałe założenia.

5.2 Zależności między rodzajem i stylami doświadczanego stresu a poziomem lęku przed COVID-19 i satysfakcją z życia nauczycieli

Związek pomiędzy satysfakcją z życia a stresem i strategiami radzenia sobie z nim

W następnym kroku analiz postanowiono sprawdzić, czy satysfakcja z życia badanych nauczycieli jest powiązana z ich poziomem stresu oraz strategiami radzenia sobie ze stresem. W tym celu wykonano analizy korelacji r Pearsona.

Początkowo wykonano analizy korelacji pomiędzy satysfakcją z życia a nasileniem stresu. W tabeli 6 zawarto wyniki tej analizy.

Tabela 6
Korelacje pomiędzy satysfakcją z życia a stresem w grupie nauczycieli

		Satysfakcja z życia
Napięcie emocjonalne	r Pearsona	-0,36
	istotność	0,007
Stres zewnętrzny	r Pearsona	-0,41
	istotność	0,002
Stres intrapsychniczny	r Pearsona	-0,58
	istotność	<0,001
Ogólny poziom stresu	r Pearsona	-0,44
	istotność	<0,001

Źródło: Opracowanie własne.

Analiza wykazała, że satysfakcja z życia jest powiązana ujemnie z każdym wskaźnikiem stresu. Głównie są to korelacje umiarkowane – jedynie związek ze stresem



intrapsychicznym jest silny. Wynika z tego, że im więcej stresu doświadczają badani nauczyciele, tym niższa jest ich satysfakcja z życia.

Następnie przetestowano związek pomiędzy satysfakcją z życia a strategiami radzenia sobie ze stresem przy użyciu analiz korelacji r Pearsona (tabela 7).

Tabela 7

Korelacje pomiędzy satysfakcją z życia a strategiami radzenia sobie ze stresem w grupie nauczycieli

		Satysfakcja z życia
Strategie skoncentrowane na zadaniu	r Pearsona	0,15
	istotność	0,280
Strategie skoncentrowane na emocjach	r Pearsona	-0,29
	istotność	0,033
Strategie skoncentrowane na unikaniu	r Pearsona	0,26
	istotność	0,058
Angażowanie się w czynności zastępcze	r Pearsona	0,03
	istotność	0,843
Poszukiwanie kontaktów towarzyskich	r Pearsona	0,31
	istotność	0,023

Źródło: Opracowanie własne.

Jak wynika z analizy, satysfakcja z życia współwystępuje ujemnie ze strategiami skoncentrowanymi na emocjach (korelacja słaba). Odwrotnie jest w przypadku związku z poszukiwaniem kontaktów towarzyskich: satysfakcja z tym wskaźnikiem jest powiązana dodatnio (korelacja umiarkowana). Oznacza to, że w badanej grupie nauczycieli, im częściej sięgają oni po strategie skoncentrowane na emocjach, tym słabsza jest ich satysfakcja z życia. Ponadto wraz ze wzrostem nasilenia poszukiwania kontaktów towarzyskich, wzrasta poziom satysfakcji z życia w badanej grupie. Pozostałe korelacje okazały się nieistotne statystycznie.

Związek pomiędzy lękiem przed koronawirusem a stresem i strategiami radzenia sobie z nim w grupie nauczycieli

W kolejnym kroku analiz statystycznych analogicznie wykonano analizy korelacji r Pearsona, aby sprawdzić, czy lęk przed koronawirusem jest skorelowany ze stresem i strategiami radzenia sobie z nim w grupie nauczycieli.

W pierwszym kroku przeprowadzono analizy korelacji ze współczynnikiem r Pearsona pomiędzy lękiem przed koronawirusem a stresem. Wyniki tych analiz korelacji zostały zaprezentowane w tabeli 8.



Tabela 8

Korelacje pomiędzy lękiem przed koronawirusem a stresem w grupie nauczycieli

		Lęk przed koronawirusem
Napięcie emocjonalne	<i>r</i> Pearsona	0,34
	istotność	0,012
Stres zewnętrzny	<i>r</i> Pearsona	0,35
	istotność	0,010
Stres intrapsychiczny	<i>r</i> Pearsona	0,52
	istotność	<0,001
Ogólny poziom stresu	<i>r</i> Pearsona	0,43
	istotność	0,001

Źródło: Opracowanie własne.

Rezultat analiz wskazuje na istotne statystycznie, dodatnie związki pomiędzy lękiem przed koronawirusem a wszystkimi wskaźnikami stresu. W większości są to związki o umiarkowanej sile – wyjątek stanowi relacja ze stresem intrapsychicznym (związek silny). Świadczy to o tym, że im wyższy jest poziom stresu w badanej grupie nauczycieli, tym wyższy jest ich poziom lęku przed koronawirusem.

W następnej części analiz sprawdzono, czy lęk przed koronawirusem koreluje ze strategiami radzenia sobie ze stresem. W tabeli 9 zawarto wyniki analizy korelacji *r* Pearsona.

Tabela 9

Korelacje pomiędzy lękiem przed koronawirusem a strategiami radzenia sobie ze stresem w grupie nauczycieli

		Lęk przed koronawirusem
Strategie skoncentrowane na zadaniu	<i>r</i> Pearsona	0,24
	istotność	0,083
Strategie skoncentrowane na emocjach	<i>r</i> Pearsona	0,40
	istotność	0,003
Strategie skoncentrowane na unikaniu	<i>r</i> Pearsona	-0,10
	istotność	0,484
Angażowanie się w czynności zastępcze	<i>r</i> Pearsona	-0,04
	istotność	0,792
Poszukiwanie kontaktów towarzyskich	<i>r</i> Pearsona	-0,20
	istotność	0,135

Źródło: Opracowanie własne.



Analiza wykazała, że lęk przed koronawirusem współwystępuje jedynie ze strategiami skoncentrowanymi na emocjach. Jest to związek dodatni, o umiarkowanej sile. Oznacza to, że im częściej badani nauczyciele korzystają ze strategii skoncentrowanych na emocjach w sytuacji stresowej, tym wyższy jest ich poziom lęku przed koronawirusem. Pozostałe korelacje są nieistotne statystycznie.

5.3 Porównanie strategii radzenia sobie ze stresem w grupie nauczycieli

Kolejno postanowiono zweryfikować hipotezę o najczęstszym sięganiu przez nauczycieli po strategię radzenia sobie ze stresem skoncentrowane na zadaniu niż po pozostałe strategie. W tym celu przeprowadzono analizę wariancji z powtarzaniem pomiarem. Czynnikiem wewnątrzobiektywnym były strategie radzenia sobie ze stresem: skoncentrowane na zadaniu, emocjach i unikaniu. Założenie dotyczące sferyczności zostało spełnione: $\chi^2(2) = 5,96; p = 0,051$. Wyniki analizy zostały przedstawione w tabeli 10.

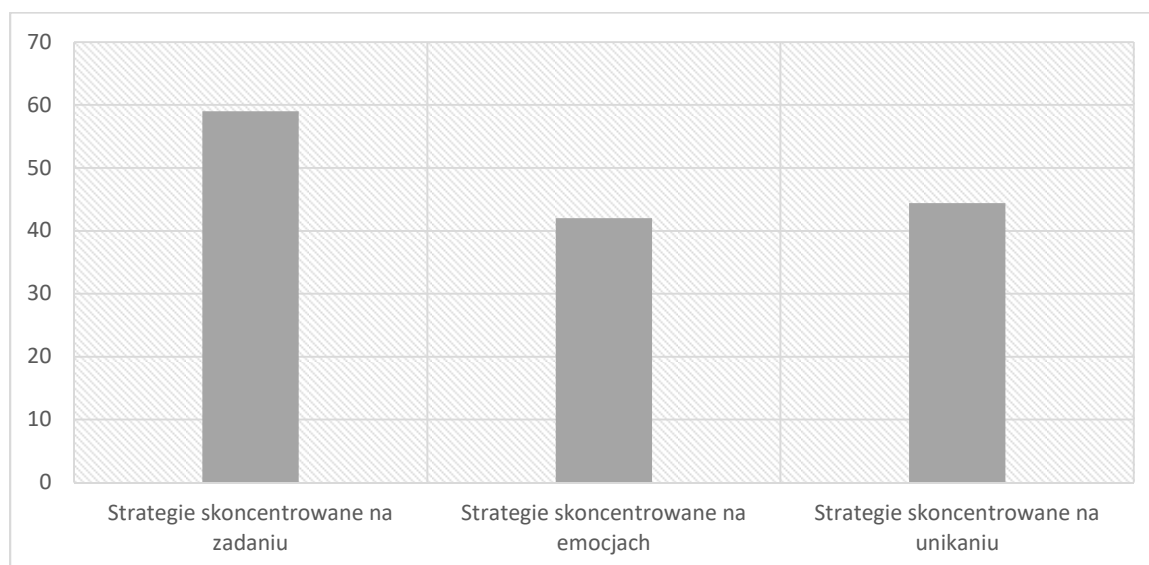
Tabela 10
 Wyniki analizy wariancji z powtarzaniem pomiarem dla porównanych strategii radzenia sobie ze stresem w grupie nauczycieli

	M	SD	1	2	F(2, 108)	p	η^2_p
1. Strategie skoncentrowane na zadaniu	59,02	8,01	-				
2. Strategie skoncentrowane na emocjach	42,02	12,67	<0,001	-	47,44	<0,001	0,47
3. Strategie skoncentrowane na unikaniu	44,40	6,79	<0,001	0,747			

Źródło: Opracowanie własne.



Wykres 1. Średnie dla wskaźników strategii radzenia sobie ze stresem w grupie nauczycieli.



Źródło: Opracowanie własne

Efekt okazał się istotny statystycznie. Jest to efekt o dużej sile. W celu zbadania dokładnych różnic wykonano testy *post hoc* z poprawką Bonferroniego. Porównania parami wykazały, że najczęściej stosowaną strategią była strategia skoncentrowana na zadaniu. Badani nauczyciele korzystali z niej istotnie częściej niż ze strategii skoncentrowanych na emocjach i unikaniu. Z kolei nie odnotowano różnic pomiędzy strategiami skoncentrowanymi na emocjach a unikaniu w badanej grupie.

5.4 Zależności między natężeniem lęku, stresu i satysfakcją z życia a samooceną swojego stanu zdrowia i obawą powrotu do stacjonarnego systemu pracy u nauczycieli

Różnice pod względem nasilenia lęku przed koronawirusem w zależności od doświadczania obawy powrotu do stacjonarnego systemu pracy w grupie nauczycieli

Chcąc sprawdzić, czy obawa przed powrotem do stacjonarnego systemu pracy po zakończeniu lockdownu różnicuje poziom lęku przed koronawirusem wykonano test Manna Whitney'a. Z testu nieparametrycznego skorzystano ze względu na istotne rozbieżności pod względem liczebności porównywanych grup. Wyniki testu okazały się nieistotne statystycznie. Świadczy to o braku istotnych różnic pomiędzy nauczycielami, którzy boją się powrotu do stacjonarnego systemu pracy a nauczycielami nieodczuwającymi takiego lęku w zakresie lęku przed koronawirusem. Wyniki tego testu zamieszczono w tabeli 11.



Tabela 11

Różnice w zakresie lęku przed koronawirusem w zależności od doświadczana lęku przed powrotem do stacjonarnego systemu pracy po zakończeniu lockdownu w grupie nauczycieli

	Czy obawia się Pan/Pani powrotu do stacjonarnego systemu pracy po zakończeniu lockdownu?				Z	p	η^2
	tak (n = 14)		nie (n = 41)				
	średnia ranga	Me	średnia ranga	Me			
Lęk przed koronawirusem	29,71	14,50	27,41	14,00	-0,47	0,642	<0,01

Źródło: Opracowanie własne.

Związek pomiędzy obawą przed powrotem do stacjonarnego systemu pracy oraz samooceną stanu zdrowia a lękiem przed koronawirusem i stresem w grupie nauczycieli

Następnie przeprowadzono analizy korelacji *r* Pearsona, aby sprawdzić, czy w grupie nauczycieli obawa przed powrotem do stacjonarnego systemu pracy oraz samoocena stanu zdrowia są powiązane z lękiem przed koronawirusem i stresem.

W pierwszej kolejności analizy wykonano pomiędzy obawą przed powrotem do stacjonarnego systemu pracy oraz samooceną stanu zdrowia a lękiem przed koronawirusem (tabela 12).

Tabela 12

Korelacje pomiędzy lękiem przed koronawirusem a obawą przed powrotem do stacjonarnego systemu pracy oraz samooceną stanu zdrowia w grupie nauczycieli

		Lęk przed koronawirusem
Obawa przed powrotem do stacjonarnego systemu pracy	<i>r</i> Pearsona	0,50
	istotność	<0,001
Samoocena stanu zdrowia	<i>r</i> Pearsona	-0,41
	istotność	0,002

Źródło: Opracowanie własne.

Jak wynika z przeprowadzonej analizy, lęk przed koronawirusem koreluje dodatnio z obawą przed powrotem do stacjonarnego systemu pracy, a ujemnie z samooceną stanu zdrowia. Obie te korelacje są umiarkowane. Okazuje się, że im wyższy poziom lęku przed koronawirusem doświadczają badani nauczyciele, tym większa jest ich obawa przed powrotem do stacjonarnego systemu pracy. Z kolei im lepiej badani oceniają swoje zdrowie, tym mniej boją się oni koronawirusa.



Następnie wykonano analizę korelacji r Pearsona pomiędzy obawą przed powrotem do stacjonarnego systemu pracy oraz samooceną stanu zdrowia a nasileniem stresu w grupie nauczycieli (tabela 13).

Tabela 13
Korelacje pomiędzy stresem a obawą przed powrotem do stacjonarnego systemu pracy oraz samooceną stanu zdrowia w grupie nauczycieli

		Obawa przed powrotem do stacjonarnego systemu pracy	Samoocena stanu zdrowia
Napięcie emocjonalne	r Pearsona	0,30	-0,46
	istotność	0,027	<0,001
Stres zewnętrzny	r Pearsona	0,28	-0,38
	istotność	0,034	0,004
Stres intrapsychiczny	r Pearsona	0,40	-0,49
	istotność	0,002	<0,001
Ogólny poziom stresu	r Pearsona	0,35	-0,48
	istotność	0,008	<0,001

Źródło: Opracowanie własne.

Przeprowadzone analizy wykazały, że obawa przed powrotem do stacjonarnego systemu pracy jest skorelowana dodatnio ze wszystkimi wskaźnikami stresu. Głównie są to związki o umiarkowanej sile – poza stresem zewnętrznym (związek słaby). Wynika z tego, że im wyższy jest poziom stresu badanych nauczycieli, tym bardziej obawiają się oni powrotu do stacjonarnego systemu pracy.

Z kolei samoocena stanu zdrowia współwystępuje ujemnie z każdym wskaźnikiem stresu (korelacje umiarkowane). Oznacza to, że im niższy jest poziom stresu badanych, tym lepiej oceniają oni swoje zdrowie.

Związek pomiędzy lękiem przed koronawirusem a satysfakcją z życia w grupie nauczycieli

Aby sprawdzić, czy lęk przed koronawirusem jest powiązany z satysfakcją z życia w grupie nauczycieli wykonano analizy korelacji r Pearsona. Wyniki tych analiz zostały zamieszczone w tabeli 14.



Tabela 14
Korelacje pomiędzy lękiem przed koronawirusem a satysfakcją z życia w grupie nauczycieli

	Lęk przed koronawirusem	
Satysfakcja z życia	<i>r</i> Pearsona	-0,35
	istotność	0,009

Źródło: Opracowanie własne.

Z analizy wynika, że lęk przed koronawirusem współwystępuje ujemnie i umiarkowanie z satysfakcją z życia. Wynika z tego, że im wyższy jest poziom lęku przed koronawirusem w badanej grupie nauczycieli, tym niższa jest ich satysfakcja z życia.

5.5 Zależności między lękiem i stresem nauczycieli a ich stażem zawodowym i zamieszkiwaniem z osobami niepełnoletnimi

Związek pomiędzy stażem pracy badanych nauczycieli a stresem

W następnej części analiz statystycznych przetestowano związek pomiędzy stażem pracy badanych a ich poziomem stresu. W tym celu wykonano analizy korelacji *rho* Spearmana. Wyniki tych analiz są nieistotne statystycznie, co oznacza brak związku pomiędzy zmiennymi. Szczegółowe wyniki zaprezentowano w tabeli 15.

Tabela 15
Związek pomiędzy stażem pracy badanych nauczycieli a ich poziomem stresu

		Staż pracy
Napięcie emocjonalne	<i>rho</i> Spearmana	-0,21
	istotność	0,128
Stres zewnętrzny	<i>rho</i> Spearmana	-0,18
	istotność	0,173
Stres intrapsychiczny	<i>rho</i> Spearmana	-0,13
	istotność	0,328
Ogólny poziom stresu	<i>rho</i> Spearmana	-0,19
	istotność	0,167

Źródło: Opracowanie własne.

Związek pomiędzy stażem pracy badanych nauczycieli a lękiem przed koronawirusem

Analogicznie wykonano analizy korelacji *rho* Spearmana w następnym etapie analiz statystycznych. Sprawdzone, czy staż pracy nauczycieli koreluje z ich lękiem przed



koronawirusem. Wyniki tej analizy są nieistotne statystycznie, zatem staż pracy nie jest powiązany z lękiem przed koronawirusem (tabela 16).

Tabela 16
Związek pomiędzy stażem pracy badanych nauczycieli a lękiem przed koronawirusem

		Staż pracy
Lęk przed koronawirusem	<i>rho</i> Spearmana	-0,01
	istotność	0,957

Źródło: Opracowanie własne.

Związek pomiędzy liczbą osób niepełnoletnich, z którymi mieszkają badani nauczyciele, a stresem

Chcąc sprawdzić, czy liczba osób do lat 18 zamieszkujących gospodarstwo badanych jest powiązana ze stresem w grupie nauczycieli, wykonano analizy korelacji *r* Pearsona. Wyniki tej analizy przedstawiono w tabeli 17.

Tabela 17
Korelacje pomiędzy liczbą osób do lat 18 zamieszkujących gospodarstwo badanych a stresem w grupie nauczycieli

		Liczba osób do lat 18 zamieszkujących gospodarstwo badanych
Napięcie emocjonalne	<i>r</i> Pearsona	0,14
	istotność	0,319
Stres zewnętrzny	<i>r</i> Pearsona	0,19
	istotność	0,170
Stres intrapsychiczny	<i>r</i> Pearsona	0,27
	istotność	0,045
Ogólny poziom stresu	<i>r</i> Pearsona	0,21
	istotność	0,120

Źródło: Opracowanie własne.

Jak wynika z analiz, liczba osób niepełnoletnich zamieszkujących gospodarstwo badanych nauczycieli jest powiązana wyłącznie ze wskaźnikiem stresu intrapsychicznego. Jest to związek dodatni i słaby. Świadczy to o tym, że z im większą liczbą osób niepełnoletnich mieszkają badani, tym wyższy jest ich poziom stresu intrapsychicznego.



Związek pomiędzy liczbą osób niepełnoletnich, z którymi mieszkają badani nauczyciele, a lękiem przed koronawirusem

W następnym kroku analiz przetestowano związek pomiędzy liczbą osób niepełnoletnich mieszkających z badanymi a lękiem przed koronawirusem w grupie nauczycieli. W tym celu wykonano analizy korelacji r Pearsona. Wyniki tej korelacji są nieistotne statystycznie. Oznacza to, że lęk przed koronawirusem nie koreluje z liczbą osób do lat 18 zamieszkujących gospodarstwo badanych nauczycieli (tabela 18).

Tabela 18
 Korelacje pomiędzy liczbą osób do lat 18 zamieszkujących gospodarstwo badanych a lękiem przed koronawirusem w grupie nauczycieli

		Liczba osób do lat 18 zamieszkujących gospodarstwo badanych
Lęk przed koronawirusem	r Pearsona	-0,03
	istotność	0,837

Źródło: Opracowanie własne.

5.6 Porównanie grupy badanej oraz kontrolnej w kontekście lęku, stresu, satysfakcji z życia oraz samooceny swojego stanu zdrowia

Różnice pomiędzy nauczycielami a grupą kontrolną w zakresie lęku przed koronawirusem

W kolejnym etapie analiz statystycznych porównano nauczycieli z grupą kontrolą (trenerzy/szkoleniowcy) w zakresie lęku przed koronawirusem. W tym celu skorzystano z testu t Studenta dla prób niezależnych. Wyniki tego testu są nieistotne statystycznie. Wskazuje to na brak różnic istotnych pomiędzy grupą badawczą nauczycieli a grupą kontrolną pod względem nasilenia lęku przed koronawirusem (tabela 19, wykres 2).

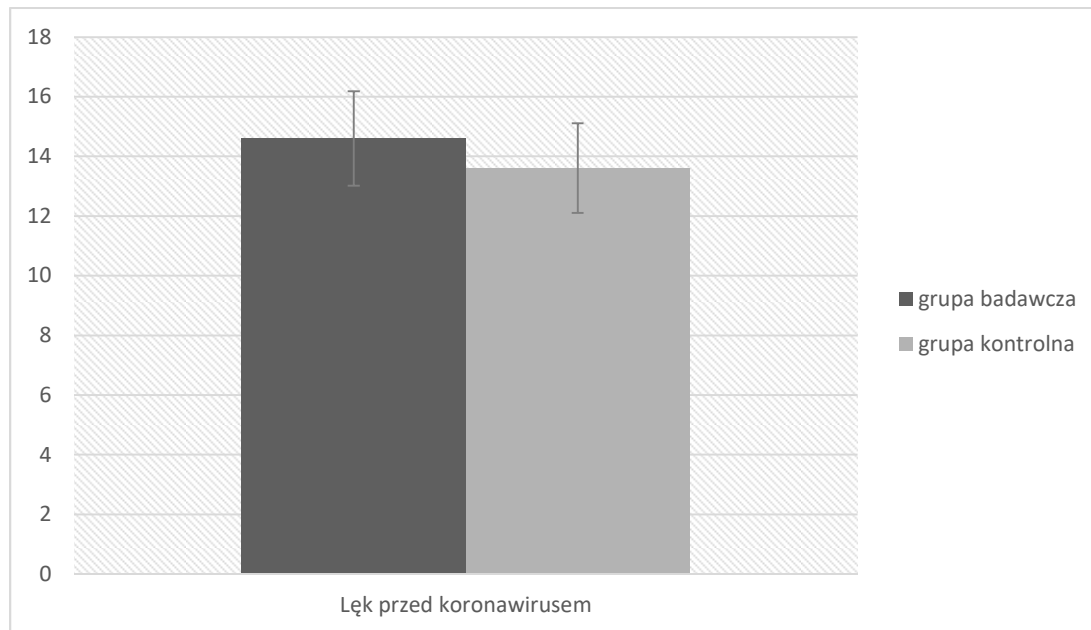
Tabela 19
 Różnice w zakresie lęku przed koronawirusem w zależności od badanej grupy

	grupa badawcza		grupa kontrolna		t	p	95% CI		d Cohena
	$(n = 55)$		$(n = 53)$				LL	UL	
	M	SD	M	SD					
Lęk przed koronawirusem	14,60	5,98	13,60	5,58	0,89	0,373	-1,21	3,20	0,17

Źródło: Opracowanie własne.



Wykres 2. Średnie wraz z przedziałem ufności 95% dla wskaźnika lęku przed koronawirusem w grupie nauczycieli i w grupie kontrolnej.



Źródło: Opracowanie własne.

Różnice pomiędzy nauczycielami a grupą kontrolną w zakresie stresu

Kolejno przetestowano różnice pod względem nasilenia stresu w zależności od badanej grupy. Przeprowadzono testy *t* Studenta dla prób niezależnych (tabela 20, wykres 3).

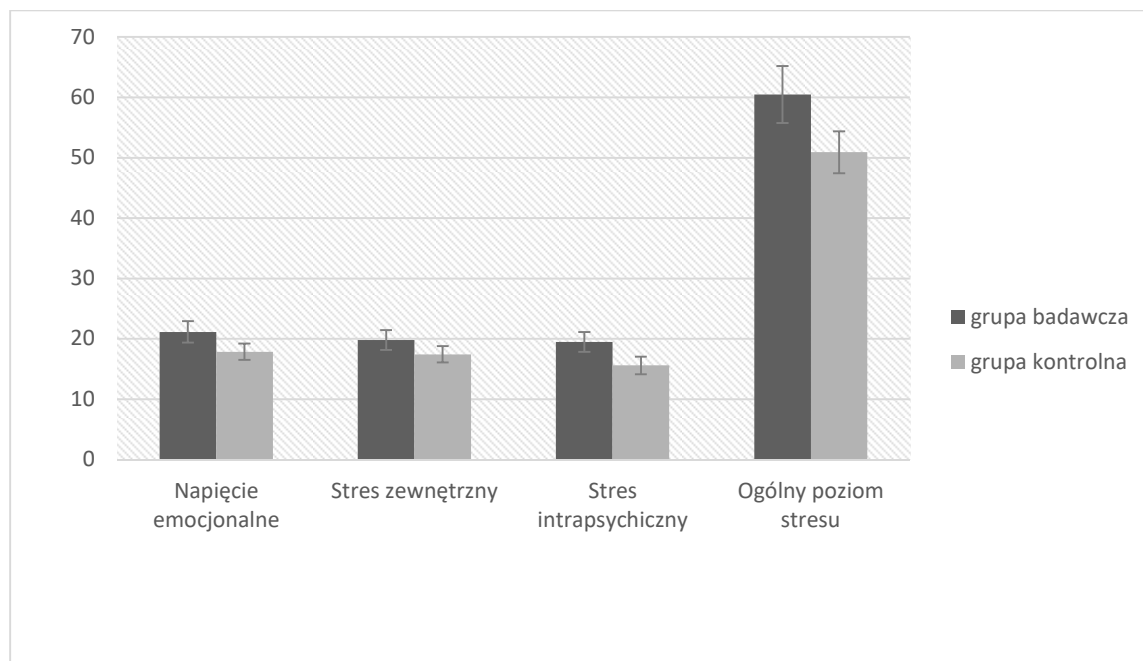
Tabela 20
Różnice w zakresie stresu w zależności od badanej grupy

	grupa badawcza (n = 56)		grupa kontrolna (n = 53)		<i>t</i>	<i>p</i>	95% <i>CI</i>		<i>d</i> Cohena
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>			<i>LL</i>	<i>UL</i>	
Napięcie emocjonalne	21,16	6,85	17,87	5,06	2,84	0,005	1,00	5,59	0,54
Stres zewnętrzny	19,80	6,23	17,43	5,05	2,17	0,032	0,21	4,53	0,42
Stres intrapsychiczny	19,50	6,31	15,60	5,35	3,47	0,001	1,67	6,12	0,66
Ogólny poziom stresu	60,46	18,01	50,91	12,90	3,20	0,002	3,63	15,49	0,61

Źródło: Opracowanie własne.



Wykres 3. Średnie wraz z przedziałem ufności 95% dla wskaźników stresu w grupie nauczycieli i w grupie kontrolnej.



Źródło: Opracowanie własne.

Odnotowano różnice istotne statystycznie dla każdego wskaźnika stresu pomiędzy nauczycielami a trenerami i szkoleniowcami. Głównie są to efekty o umiarkowanej sile – z wyjątkiem stresu zewnętrznego (efekt słaby). Okazuje się, że badani nauczyciele odczuwają istotnie więcej stresu niż grupa kontrolna.

Różnice pomiędzy nauczycielami a grupą kontrolną w zakresie strategii radzenia sobie ze stresem

Kolejno wykonano analogiczne testy *t* Studenta dla prób niezależnych, aby porównać badanych nauczycieli z grupą kontrolną pod względem nasilenia strategii radzenia sobie ze stresem (tabela 21, wykres 4).

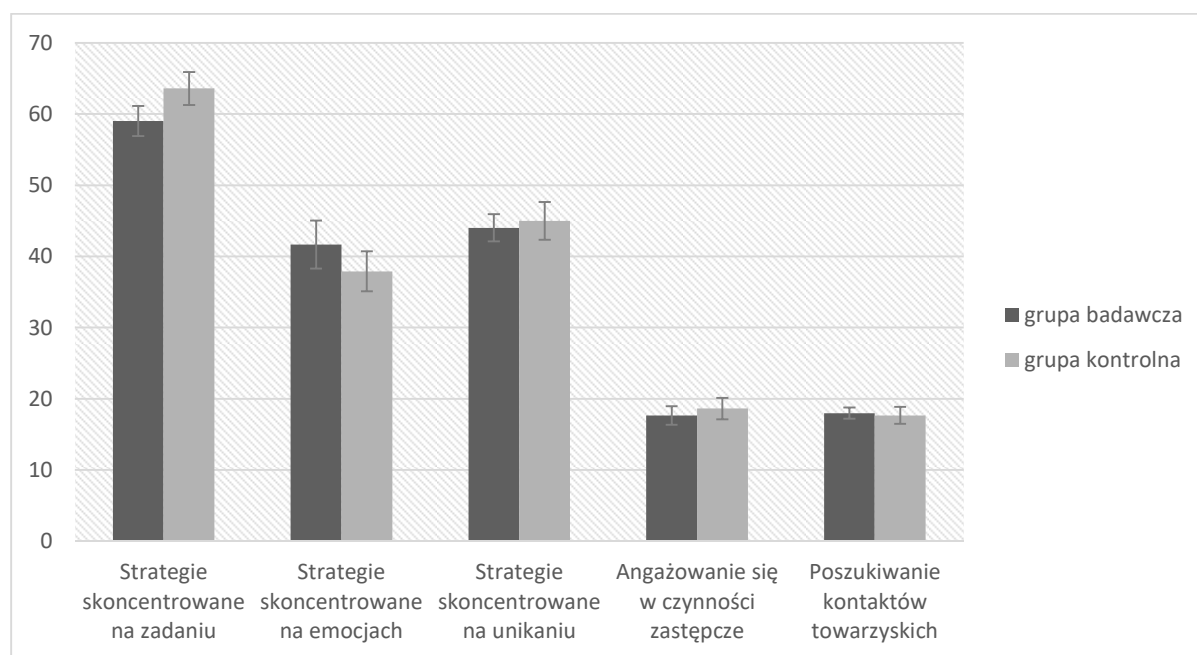


Tabela 21
 Różnice w zakresie strategii radzenia sobie ze stresem w zależności od badanej grupy

	grupa badawcza (n = 55)		grupa kontrolna (n = 52)		t	p	95% CI		d Cohena
	M	SD	M	SD			LL	UL	
Strategie skoncentrowane na zadaniu	59,02	8,01	63,60	8,52	-2,87	0,005	-7,75	-1,41	0,55
Strategie skoncentrowane na emocjach	41,66	12,84	37,91	10,41	1,67	0,097	-0,70	8,21	0,32
Strategie skoncentrowane na unikaniu	44,02	7,31	45,00	9,87	-0,59	0,555	-4,27	2,30	0,11
Angażowanie się w czynności zastępcze	17,64	5,03	18,62	5,53	-0,97	0,335	-2,98	1,02	0,19
Poszukiwanie kontaktów towarzyskich	17,98	3,01	17,66	4,45	0,44	0,662	-1,14	1,78	0,08

Źródło: Opracowanie własne.

Wykres 4. Średnie wraz z przedziałem ufności 95% dla wskaźników strategii radzenia sobie ze stresem w grupie nauczycieli i w grupie kontrolnej.



Źródło: Opracowanie własne

Analiza wykazała, że różnice istotne statystycznie zaobserwowano wyłącznie dla strategii skoncentrowanych na zadaniu (efekt umiarkowany). Okazuje się, że badani z grupy kontrolnej częściej niż nauczyciele korzystają ze strategii skoncentrowanych na zadaniu. Nie odnotowano natomiast innych różnic istotnych statystycznie.



Różnice pomiędzy nauczycielami a grupą kontrolną w zakresie satysfakcji z życia

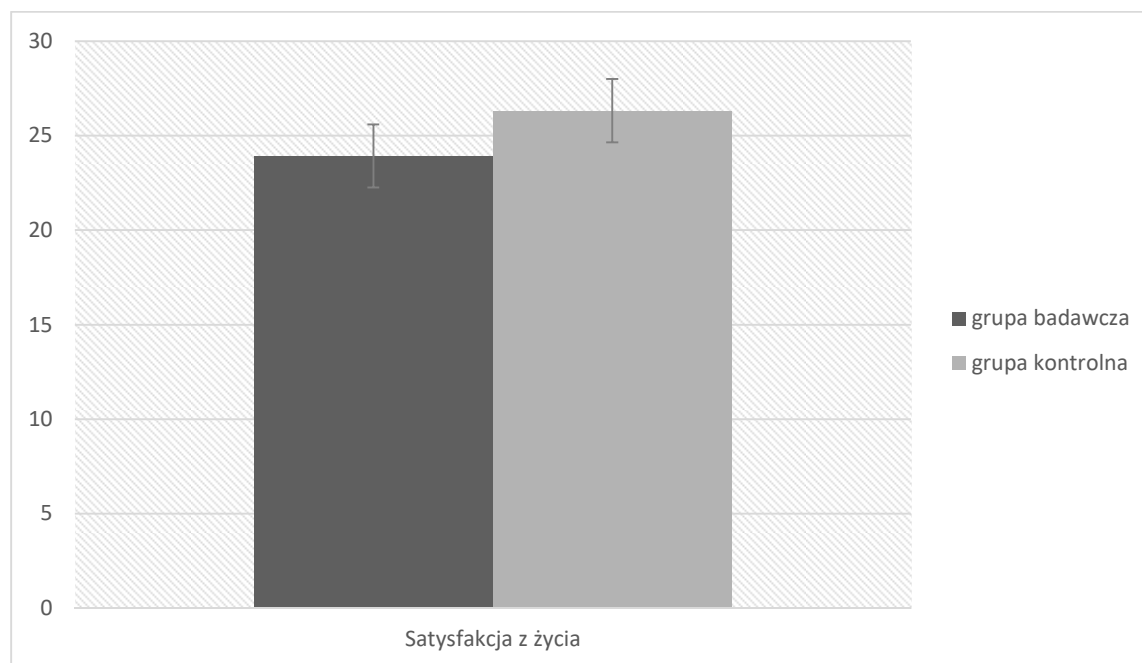
Następnie porównano nauczycieli z grupą kontrolną pod względem nasilenia satysfakcji z życia. W tym celu ponownie wykonano test *t* Studenta dla prób niezależnych (tabela 22, wykres 5).

Tabela 22
Różnice w zakresie satysfakcji z życia w zależności od badanej grupy

	grupa badawcza (n = 56)		grupa kontrolna (n = 53)		<i>t</i>	<i>p</i>	95% <i>CI</i>		<i>d</i> Cohena
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>			<i>LL</i>	<i>UL</i>	
Satysfakcja z życia	23,93	6,37	26,32	6,20	-1,99	0,050	-4,78	0,00	0,38

Źródło: Opracowanie własne.

Wykres 5. Średnie wraz z przedziałem ufności 95% dla wskaźnika satysfakcji z życia w grupie nauczycieli i w grupie kontrolnej.



Źródło: Opracowanie własne.

Wyniki testu okazały się istotne statystycznie (efekt słaby), co oznacza, że porównywane grupy różnią się między sobą w zakresie satysfakcji z życia. Badani z grupy



kontrolnej, czyli trenerzy i szkoleniowcy, posiadają istotnie większą satysfakcję z życia niż badani nauczyciele.

Różnice pomiędzy nauczycielami a grupą kontrolną w zakresie samooceny stanu zdrowia

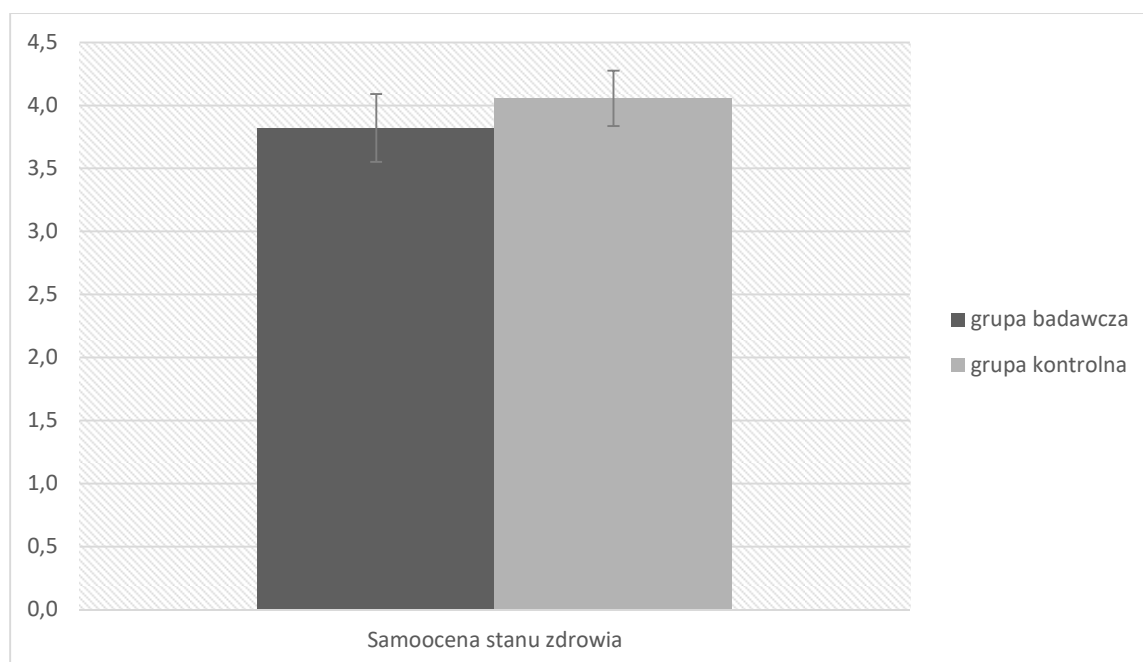
W kolejnym kroku przeprowadzono test *t* Studenta dla prób niezależnych, aby porównać nauczycieli z grupą kontrolną pod względem samooceny stanu zdrowia. Wyniki testu są nieistotne statystycznie. Świadczy to o braku różnic pomiędzy porównywanymi grupami dla samooceny stanu zdrowia. Wyniki tej analizy zaprezentowano w tabeli 23, a średnie zamieszczono na wykresie 6.

Tabela 23
Różnice w zakresie samooceny stanu zdrowia w zależności od badanej grupy

	grupa badawcza (n = 56)		grupa kontrolna (n = 53)		t	p	95% CI		d Cohena
	M	SD	M	SD			LL	UL	
	Samoocena stanu zdrowia	3,82	1,03	4,06			0,82	-1,32	

Źródło: Opracowanie własne.

Wykres 6. Średnie wraz z przedziałem ufności 95% dla samooceny stanu zdrowia w grupie nauczycieli i w grupie kontrolnej.



Źródło: Opracowanie własne.

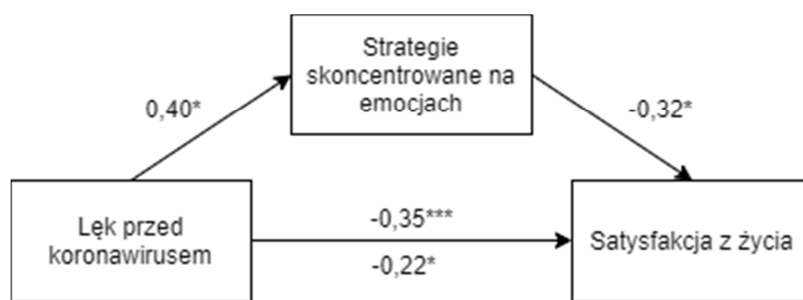


5.7 Efekt mediacyjny strategii radzenia sobie ze stresem skoncentrowanych na emocjach dla związku pomiędzy lękiem przed koronawirusem a satysfakcją z życia w grupie nauczycieli

W poniższym kroku analiz statystycznych przeprowadzono analizy testujące model mediacyjny, czyli uwzględniający wpływ pośredni lęku przed koronawirusem (zmienna objaśniająca) poprzez mediator (strategie skoncentrowanych na emocjach) na satysfakcję z życia (zmienna objaśniana). Analizę tę wykonano przy użyciu makra PROCESS. Na rycinie 1 zaprezentowano standaryzowane współczynniki regresji dla zależności między analizowanymi zmiennymi.

Rycina 1.

Standaryzowane współczynniki regresji dla modelu mediacyjnego strategii skoncentrowanych na emocjach



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

Źródło: Opracowanie własne.

Wykonany model okazał się odpowiednio dopasowany do danych: $F(2,52) = 8,25$; $p = 0,001$ i wyjaśnia on 21% wariacji satysfakcji z życia ($R^2 = 0,21$).

Analiza wykazała, że lęk przed koronawirusem jest istotnie powiązany ze strategiami skoncentrowanymi na emocjach: $b = 0,84$; $t(1,53) = 2,64$; $p = 0,011$. Wraz ze wzrostem lęku przed koronawirusem o jedną jednostkę, strategie skoncentrowane na emocjach w badanej grupie będą bardziej nasilone o 0,84 jednostki.

Wpływ strategii skoncentrowanych na emocjach okazuje się istotny statystycznie: $b = -0,15$; $t(2,53) = -2,08$; $p = 0,042$. Jeśli poziom tych strategii będzie większy o jedną jednostkę, to satysfakcja z życia będzie mniejsza o 0,15 jednostki. Dodatkowo wpływ lęku przed koronawirusem na satysfakcję z życia przy uwzględnieniu pośredniczącej roli strategii radzenia sobie ze stresem skoncentrowanej na emocjach jest istotny statystycznie: $b = -0,21$; $t(2,52) = -2,20$; $p = 0,032$. Wraz ze wzrostem lęku przed koronawirusem o jedną jednostkę, satysfakcja z życia w tej grupie będzie mniejsza o 0,21 jednostki.



Ponadto odnotowano istotny statystycznie bezpośredni wpływ lęku przed koronawirusem na satysfakcję z życia: $b = -0,34$; $t(1,53) = -3,86$; $p < 0,001$. Okazuje się, że jeśli poziom lęku przed koronawirusem wzrośnie o jedną jednostkę, poziom satysfakcji z życia będzie mniejszy o 0,34 jednostki.

Chcąc sprawdzić istotność efektu pośredniego strategii skoncentrowanych na emocjach na związek pomiędzy lękiem przed koronawirusem a satysfakcją z życia, przeprowadzono dodatkowe analizy metodą bootstrappingu (przy próbkowaniu 5000). Efekt pośredni okazał się istotny statystycznie: $b = -0,13$; $BootSE = 0,013$; $BootLL = -0,0315$; $BootUL = -0,005$. Oznacza to, że strategie skoncentrowane na emocjach mediuje relację pomiędzy lękiem przed koronawirusem a satysfakcją z życia.

5.8 Przedstawienie analizy zgodności wewnętrznych użytych narzędzi badawczych

W ostatnim etapie analiz statystycznych dokonano analizy rzetelności użytych narzędzi badawczych, która dowodzi rzetelnego pomiaru skal oraz ich wysokiej spójności wewnętrznej. Wskazywać to może na naturalne zróżnicowanie zjawiska, jak również na wysoką korelację między poszczególnymi odpowiedziami badanych.

Współczynnik *alfa* Cronbacha dla poszczególnych narzędzi badawczych został przedstawiony w poniższych tabelach.

Kwestionariusz radzenia sobie w sytuacjach stresowych (CISS) N. S. Endlera i J. D. A. Parkera

Tabela 24
Rzetelność wskaźników strategii radzenia sobie ze stresem mierzonych Kwestionariuszem Radzenia Sobie w Sytuacjach Stresowych

	Alfa Cronbacha	Liczba pozycji
Strategie skoncentrowane na zadaniu	0,913	16
Strategie skoncentrowane na emocjach	0,913	16
Strategie skoncentrowane na unikaniu	0,784	16
Angażowanie się w czynności zastępcze	0,730	8
Poszukiwanie kontaktów towarzyskich	0,791	5

Źródło: Opracowanie własne.



Kwestionariusz poczucia stresu (KPS) M. Plopy i R. Makarowskiego

Tabela 25

Rzetelność wskaźników stresu mierzonego Kwestionariuszem Poczucia Stresu

	Alfa Cronbacha	Liczba pozycji
Stres intrapsychiczny	0,781	7
Stres zewnętrzny	0,783	7
Napięcie emocjonalne	0,838	7
Ogólny wynik KPS	0,915	21

Źródło: Opracowanie własne.

Skala lęku przed COVID-19 (FCV-19S) D. K. Ahorsu i in.

Tabela 26

Rzetelność wskaźnika lęku przed koronawirusem

	Alfa Cronbacha	Liczba pozycji
Lęk przed koronawirusem	0,898	7

Źródło: Opracowanie własne.

Skala satysfakcji z życia (SWLS) Z. Juczyńskiego

Tabela 27

Rzetelność wskaźnika satysfakcji z życia

	Alfa Cronbacha	Liczba pozycji
Satysfakcja z życia	0,915	5

Źródło: Opracowanie własne.



5.9 Podsumowanie i weryfikacja hipotez

Realizowany program badawczy dostarczył istotnych danych dotyczących natężenia stresu oraz stylów radzenia sobie z nim w kontekście lęku przed COVID-19 i satysfakcji z życia wśród osób pracujących zdalnie. Uzyskane przez grupy badawcze wyniki zostały poddane analizie psychologicznej i statystycznej. Pozwoliło to uzyskać odpowiedzi na następujące pytanie: *czy i jakie zależności występują między rodzajem doświadczanego stresu i stylami radzenia sobie a natężeniem lęku przed COVID-19 i satysfakcją z życia u nauczycieli pracujących w trybie zdalnym?*

W związku z tym szczegółowe pytania badawcze wynikały z pytania głównego i brzmiały następująco:

1. Czy i jakie zależności występują między rodzajem doświadczanego stresu i stylami radzenia sobie a satysfakcją z życia w badanej grupie?
2. Czy i jakie zależności występują pomiędzy rodzajem doświadczanego stresu i stylami radzenia sobie a lękiem przed koronawirusem?
3. Jakie najczęstsze style radzenia sobie ze stresem występują u nauczycieli?
4. Czy i w jaki sposób natężenie lęku przed koronawirusem oraz poziom stresu jest powiązany z satysfakcją z życia oraz samooceną swojego stanu zdrowia u nauczycieli?
5. Czy i w jaki sposób poziom satysfakcji z życia wiąże się z lękiem przed COVID-19?
6. Czy i w jaki sposób stres oraz lęk przed COVID-19 wiąże się ze stażem zawodowym nauczycieli?
7. Czy i w jaki sposób natężenie stresu oraz lęku przed COVID-19 wiąże się z zamieszkiwaniem z dziećmi przez nauczycieli?
8. Czy i jakie różnice występują w odczuwaniu stresu, lęku przed COVID-19, satysfakcji z życia oraz samoocenie stanu zdrowia między badanymi grupami?

W celu uzyskania odpowiedzi na powyższe pytania została dokonana analiza danych pozyskanych z dwóch grup badanych. Wykorzystano w tym celu *Kwestionariusz radzenia sobie w sytuacjach stresowych* (CISS) N. S. Endlera i J. D. A. Parkera, *Kwestionariusz poczucia stresu* (KPS) M. Plopy i R. Makarowskiego, *Skalę lęku przed COVID-19* D. K. Ahorsu i in., *Skalę satysfakcji z życia* (SWLS) oraz *Arkusze personalny* własnego autorstwa.

Przeprowadzone analizy statystyczne umożliwiły weryfikację postawionych wcześniej hipotez, z których główna ma następujące brzmienie:



Hog. *Występują zależności między rodzajem i stylami doświadczanego stresu a poziomem lęku przed COVID-19 i satysfakcją z życia u nauczycieli.*

Zgodnie ze zrealizowanym badaniem wykazano istnienie zależności dotyczących stresu, lęku i satysfakcji z życia u nauczycieli, zatem postawiona hipoteza ogólna została potwierdzona. Możliwe to było dzięki zastosowaniu w powyższych wymiarach analizy korelacji r Pearsona. Związek pomiędzy wszystkimi badanymi zmiennymi był istotny, przy czym zarówno lęk przed COVID-19 jak i natężenie odczuwanego stresu negatywnie wpływały na odczuwaną satysfakcję z życia nauczycieli.

Analogicznie do wcześniej wymienionych pytań szczegółowych, wysunięto kolejno hipotezy szczegółowe, z których pierwsza brzmi: **H1.** *Istnieje ujemny związek pomiędzy satysfakcją z życia a stresem w badanej grupie.* Na podstawie uzyskanych wyników stwierdza się trafność postawionej hipotezy, gdyż został udowodniony związek z każdym wskaźnikiem odczuwanego stresu, w szczególności zaś należy zwrócić uwagę na silny związek satysfakcji z życia ze stresem intrapsychicznym. Oznacza to, że im więcej stresu związanego z wyzwaniami dnia codziennego oraz obaw i trudności doświadczają nauczyciele, tym niższa jest ich deklarowana satysfakcja z życia. Społeczeństwa na całym świecie, w tym również grupa zawodowa nauczycieli mogą odczuwać silny stres intrapsychiczny z powodu izolacji, zmiany stylu życia, utraty pracy i braku kontaktów społecznych. To z kolei ma wpływ na niską satysfakcję z życia. Ludzie odczuwają stres z powodu izolacji, zmiany stylu życia, utraty pracy i braku kontaktów społecznych i takie czynniki, jak ogólny poziom stresu, stres zewnętrzny i napięcie emocjonalne również wpływają na satysfakcję z życia badanych nauczycieli.

Kolejna hipoteza zakłada, iż: **H2.** *Istnieje związek pomiędzy satysfakcją z życia a strategiami radzenia sobie ze stresem.* Z analiz statystycznych wynika, że satysfakcja z życia wiąże się w umiarkowany i dodatni sposób z poszukiwaniem kontaktów towarzyskich (PKT) oraz w słaby i ujemny sposób ze stylem skoncentrowanym na emocjach (SSE). Świadczy to o tym, iż badani nauczyciele, w sytuacji stresu najczęściej poszukują kontaktów towarzyskich a poziom ich satysfakcji z życia wtedy rośnie. Poszukiwanie przez nich kontaktów towarzyskich świadczyć może o zadowoleniu z życia czy wysokim optymizmie. Inaczej jest w sytuacji reprezentowania stylu skoncentrowanego na emocjach (SSE), który nieznacznie wpływa na obniżenie satysfakcji z życia badanej grupy. Wiązać się to może z negatywnymi emocjami nauczycieli i ich funkcjonowaniem w obliczu pandemii COVID-19. Pozostałe style radzenia sobie tj. skoncentrowanie na zadaniu (SSZ), skoncentrowane na



unikaniu (SSU) oraz angażowanie się w czynności zastępcze (ACZ) okazały się statystycznie nieistotne. Powyższa hipoteza znajduje odzwierciedlenie w uzyskanych wynikach badań.

Przeprowadzone analizy statystyczne potwierdziły kolejną hipotezę: **H3**. *Istnieje dodatni związek pomiędzy lękiem przed koronawirusem a stresem w badanej grupie*. Rezultat badań wskazuje na istotne statystycznie, umiarkowane i dodatnie związki pomiędzy lękiem przed koronawirusem a wszystkimi wskaźnikami stresu. Wyjątek stanowi relacja ze stresem intrapsychnicznym, w której istnieje silny związek świadczący o tym, że im wyższy jest poziom stresu u badanych nauczycieli, tym silniejsze jest ich natężenie lęku przed koronawirusem. Oznacza to, że im więcej stresu związanego z wyzwaniami dnia codziennego oraz obaw i trudności doświadczają nauczyciele, tym wyższy jest ich deklarowany lęk przed koronawirusem. Podczas pandemii COVID-19 osoby mogą odczuwać silny niepokój emocjonalny z powodu niepewności, co do przyszłości, strachu przed zarażeniem czy informacji o nowych potwierdzonych przypadkach zakażeń i zgonów. Dodatkowo trudności doświadczane z powodu narzuconego odgórnie zdalnego trybu pracy i brak przygotowania technicznego nauczycieli powodują nasilenie stresu związanego z ich codziennym funkcjonowaniem.

Treść kolejnej hipotezy brzmi: **H4**. *Istnieje związek pomiędzy lękiem przed koronawirusem a strategiami radzenia sobie ze stresem w badanej grupie*. Analiza wykazała, że istnieje dodatni i umiarkowany związek między lękiem przed koronawirusem a stylem skoncentrowanym na emocjach (SSE). Oznacza to, że im wyższy jest poziom lęku przed koronawirusem, tym częściej badani nauczyciele deklarują korzystanie ze strategii skoncentrowanych na emocjach. Lęk wiąże się z silnymi negatywnymi emocjami, zatem w sytuacji stresu spowodowanego m.in. zdalnym trybem nauczania i brakiem kontaktów społecznych osoby badane reagują napięciem, złością i poczuciem winy. Na podstawie uzyskanych wyników stwierdza się częściową zasadność postawionej hipotezy, gdyż pozostałe style radzenia sobie w sytuacji stresowej (SSZ, SSU, ACZ, PKT) nie reprezentowały w analizie istotnych statystycznie związków z natężeniem lęku przed koronawirusem.

Dalsza hipoteza mówi, iż: **H5**. *Badani stosują częściej strategie skoncentrowane na zadaniu niż skoncentrowane na emocjach czy unikaniu*. Hipoteza ta została potwierdzona w oparciu o wyniki. Po przeprowadzonej analizie wariancji z powtarzaniem pomiarem oraz zbadaniu dokładnych różnic okazało się, że najczęściej stosowanym stylem radzenia sobie ze stresem u nauczycieli był styl skoncentrowany na zadaniu (SSZ). Pozostałe dwa style (SSE i SSU) nie wykazały między sobą istotnych różnic. Badani nauczyciele deklarowali styl



radzenia sobie oparty głównie na podejmowaniu zadań i wysiłków, które zmierzają do rozwiązania sytuacji stresowej. Statystycznie istotna dominacja tendencji nauczycieli do orientacji na zadanie nad pozostałym dwoma stylami radzenia sobie (SSE i SSU) świadczy o ich umiejętności do stawiania czoła trudnym sytuacjom podczas pandemii COVID-19. Powyższa zgeneralizowana zdolność do radzenia sobie ze stresem wydaje się być przydatna także w sytuacji przejścia nauczycieli w zdalny tryb pracy.

Wyniki badań nie potwierdziły kolejnej hipotezy, która zakłada, że: **H6.** *Badani nauczyciele deklarujący obawę przed powrotem do stacjonarnego systemu pracy po zakończeniu lockdownu posiadają wyższy poziom lęku przed koronawirusem niż badani deklarujący odwrotnie.* W oparciu o wykorzystany nieparametryczny test Manna Whitney'a stwierdzono, iż wyniki testu okazały się nieistotne statystycznie, co świadczy o braku istotnych różnic pomiędzy nauczycielami obawiającymi się powrotu do stacjonarnego systemu pracy a nauczycielami nieobawiającymi się powrotu do takiego systemu pracy w zakresie ich lęku przed koronawirusem.

Treść kolejnej hipotezy brzmi: **H7.** *Im wyższy jest lęk przed koronawirusem w badanej grupie, tym większa jest obawa przed powrotem do stacjonarnego systemu pracy jako przyczyny zakażenia i/lub choroby.* Hipoteza ta została potwierdzona w oparciu o wyniki. Zgodnie z dokonanym pomiarem analizy korelacji stwierdza się, iż w grupie nauczycieli istnieje umiarkowany dodatni związek między lękiem przed koronawirusem a obawą przed powrotem do stacjonarnego systemu pracy. Z analizy wynika, iż wraz ze wzrostem natężenia lęku badanych zwiększają się ich obawy związane z powrotem do stacjonarnego systemu pracy.

Przeprowadzone analizy statystyczne potwierdziły kolejną hipotezę: **H8.** *Im lepiej badani oceniają swój stan zdrowia, tym mniejszy jest ich poziom lęku przed koronawirusem.* W oparciu o przeprowadzoną analizę korelacji r Pearsona dowiedziono, iż istnieje umiarkowany ujemny związek między lękiem przed koronawirusem a samooceną stanu zdrowia u nauczycieli. Okazuje się, że im lepiej badani oceniają swój stan zdrowia, tym mniej obawiają się koronawirusa.

Dalsza hipoteza mówi, iż: **H9.** *Wraz ze wzrostem stresu, wzrasta nasilenie obaw powrotu do stacjonarnego systemu pracy jako przyczyny zakażenia i/lub choroby.* Hipoteza ta została potwierdzona w oparciu o wyniki. Na podstawie wykonanej analizy korelacji r Pearsona stwierdza się, iż istnieje umiarkowany dodatni związek między obawą przed powrotem do stacjonarnego systemu pracy a takimi wskaźnikami stresu jak stres intrapsychniczny, ogólny poziom stresu i napięcie emocjonalne oraz słaby związek tejże



obawy ze stresem zewnętrznym. Oznacza to, że im wyższy poziom stresu badanych nauczycieli, tym bardziej obawiają się oni powrotu do stacjonarnego systemu pracy.

Treść kolejnej hipotezy brzmi: **H10**. *Im wyższy jest poziom stresu badanych, tym słabiej oceniają oni swoje zdrowie*. Hipoteza ta została potwierdzona w oparciu o wyniki za pomocą wykonanej analizy korelacji r Pearsona i dowodzi ona umiarkowanego ujemnego związku z każdym wskaźnikiem stresu nauczycieli a ich samooceną stanu zdrowia. Okazuje się, że im niższy jest deklarowany poziom stresu badanych nauczycieli, tym lepiej oceniają oni swoje zdrowie.

Wyniki badań potwierdziły kolejną hipotezę, która zakłada, że: **H11**. *Im większego lęku przed koronawirusem doświadczają badani, tym niższa jest ich satysfakcja z życia*. Przeprowadzona analiza korelacji r Pearsona dowodzi, że w grupie nauczycieli istnieje umiarkowany ujemny związek między lękiem przed koronawirusem a satysfakcją z życia. Świadczy to o tym, że im jest wyższy poziom lęku u nauczycieli, tym niższą deklarują oni satysfakcję z życia.

Z kolei hipoteza zakładająca, że: **H12**. *Staż pracy nauczycieli jest powiązany ze stresem oraz lękiem przed koronawirusem* nie została potwierdzona w przeprowadzonym badaniu przy użyciu analizy korelacji ρ Spearmana. Wyniki okazują się nieistotne statystycznie i oznaczają brak związku pomiędzy badanymi zmiennymi. Świadczy to o tym, iż staż pracy badanych nauczycieli nie ma wpływu na ich poczucie stresu, jak również na poziom lęku przed koronawirusem

Wyniki badań nie potwierdziły kolejnej hipotezy, która zakłada, że: **H13**. *Istnieje związek pomiędzy liczbą osób niepełnoletnich zamieszkujących gospodarstwa badanych a ich poczuciem stresu i lęku przed koronawirusem*. W wyniku przeprowadzonych analiz korelacji r Pearsona dowiedziono zasadności tylko części hipotezy mówiącej o związku poczucia stresu z liczbą osób niepełnoletnich zamieszkujących gospodarstwa badanych nauczycieli. Stwierdzono dodatni i słaby związek między wyłącznie jednym wskaźnikiem dotyczącym poziomu stresu intrapsychnicznego. Oznacza to, że im większa liczba osób niepełnoletnich mieszkających z nauczycielami, tym wyższy jest ich poziom stresu intrapsychnicznego. Co do zaś związku ilości osób niepełnoletnich zamieszkujących z badanymi a natężeniem ich lęku przed koronawirusem, nie wykazano znaczącego związku. Lęk przed koronawirusem nie wiąże się z liczbą osób do lat 18 zamieszkujących gospodarstwo badanych nauczycieli.

Przeprowadzone analizy statystyczne częściowo potwierdziły kolejną hipotezę: **H14**. *Nauczyciele odczuwają wyższy poziom stresu oraz lęku przed koronawirusem niż trenerzy/szkoleniowcy*. Po przeanalizowaniu wyników testu t Studenta dowiedziono



umiarkowanych różnic dla trzech wskaźników stresu pomiędzy nauczycielami a trenerami/szkoleniowcami. Okazuje się, że badani nauczyciele odczuwają istotnie więcej stresu intrapsychnicznego, napięcia emocjonalnego oraz ogólnego poziomu stresu niż grupa kontrolna. W zakresie zaś stresu zewnętrznego wykazano związek umiarkowany. W efekcie przeprowadzonego testu *t* Studenta dla prób niezależnych dowiedziono braku istotnych różnic pomiędzy grupą badawczą a grupą kontrolną pod względem nasilenia lęku przed koronawirusem. Zatem wyniki analizy lęku przed koronawirusem pomiędzy grupą badawczą i grupą kontrolną uznaje się za nieistotne statystycznie.

Treść kolejnej hipotezy brzmi: **H15.** *Nauczyciele w niższym stopniu korzystają ze strategii skoncentrowanych na zadaniu niż trenerzy/szkoleniowcy.* Hipoteza ta została potwierdzona w oparciu o wyniki zastosowanych testów *t* Studenta dla prób niezależnych w celu porównania badanych grup pod względem nasilenia strategii radzenia sobie ze stresem. Stwierdzono istotną statystycznie i umiarkowaną różnicę zaobserwowaną dla strategii skoncentrowanych na zadaniu (SSZ), co oznacza, iż nauczyciele w niższym stopniu deklarują korzystanie z tej strategii niż trenerzy/szkoleniowcy. Po przeprowadzonej analizie wyników nie zaobserwowano istotnych różnic między grupami badanych w zakresie innych strategii radzenia sobie ze stresem, takich jak strategie skoncentrowane na emocjach (SSE), strategie skoncentrowane na unikaniu (SSU), angażowanie się w czynności zastępcze (ACZ) czy poszukiwanie kontaktów towarzyskich (PKT).

Wyniki badań potwierdziły kolejną hipotezę, która zakłada, że: **H16.** *Nauczyciele posiadają niższą satysfakcję z życia niż trenerzy/szkoleniowcy.* Po przeprowadzeniu analiz przy pomocy testu *t* Studenta stwierdzono, że występują różnice istotne i o słabym efekcie, w zakresie satysfakcji z życia. Oznacza to, że nauczyciele posiadają niższą satysfakcję z życia niż trenerzy/szkoleniowcy.

Przeprowadzone analizy statystyczne nie potwierdziły kolejnej hipotezy: **H17.** *Nauczyciele słabiej oceniają swój stan zdrowia niż trenerzy/szkoleniowcy.* Po analizie dla prób niezależnych testu *t* Studenta dowiedziono braku istotności statystycznej otrzymanych wyników. Świadczy to o braku różnic w samoocenie stanu zdrowia pomiędzy porównywanymi grupami.

Ostatnia postawiona hipoteza brzmi: **H18.** *Strategie radzenia sobie ze stresem skoncentrowane na emocjach są mediatorem związku lęku przed koronawirusem a satysfakcji z życia w grupie nauczycieli.* Znalazła ona potwierdzenie w przeprowadzonym badaniu. W celu weryfikacji hipotezy wykonano analizy uwzględniające wpływ pośredni lęku przed koronawirusem poprzez mediator w postaci strategii skoncentrowanych na emocjach na



satysfakcję z życia. Dowiedziono, iż strategie skoncentrowane na emocjach istotnie pośredniczą w związku pomiędzy natężeniem lęku przed koronawirusem a satysfakcją z życia w grupie nauczycieli. Zatem wzrost natężenia lęku przed koronawirusem istotnie wpływa na deklarowane korzystanie ze strategii radzenia sobie ze stresem skoncentrowanym na emocjach, co w dalszej kolejności powoduje obniżenie satysfakcji z życia u badanych nauczycieli.

Dokonując podsumowania przeprowadzonego projektu badawczego stwierdza się, iż spośród 18 postawionych hipotez badawczych cztery nie zostały dowiedzione naukowo, natomiast dwie hipotezy zostały potwierdzone w części dotyczących poszczególnych zmiennych. Wynika z tego, że w przypadku czterech hipotez oraz w części dwóch hipotez nie dokonano naukowej ich weryfikacji w grupie badanych nauczycieli oraz w grupie trenerów/szkoleniowców, co może stanowić przesłankę do dalszych badań w tej materii w celu wyeliminowania badanych zmiennych bądź zweryfikowania ich w większej pod względem liczebności grupie badawczej.

W przypadku pozostałych postawionych hipotez dowiedziono istnienia wzajemnych i istotnych statystycznie różnic oraz ich korelacji. Przeprowadzone na potrzeby pracy badanie ujawniło istotną zależność między rodzajem i stylami doświadczanego stresu a poziomem lęku przed COVID-19 i satysfakcją z życia wśród osób wykonujących swoją pracę w systemie zdalnym.

Jest rzeczą trudną odniesienie wszystkich dowiedzionych związków do przeprowadzonych w przeszłości badań w tym zakresie. Najnowsze doniesienia literatury przedmiotu dotyczą początku pandemii COVID-19 ogłoszonej z początkiem marca 2020 roku. Można jednak odnieść niniejszy projekt badawczy do wcześniejszych badań odnoszących się do poszczególnych zmiennych, takich jak poczucie stresu i style radzenia sobie oraz satysfakcję z życia nauczycieli. I tak Ogińska-Bulik (2006) w swoich badaniach dowodzi, iż poziom odczuwanego stresu wśród nauczycieli jest wyższy niż w innych badanych grupach usług społecznych, a głównymi stresorami jest obciążenie psychiczne, kontakty społeczne i brak kontroli. Ponadto większość nauczycieli reprezentuje mniej adaptacyjne strategie radzenia sobie ze stresem. W odniesieniu do natężenia stresu istnieje potwierdzenie badań Ogińskiej-Bulik, gdyż w niniejszym projekcie dowiedziono wyższego poziomu stresu w grupie nauczycieli niż w grupie trenerów/szkoleniowców, a zwłaszcza stresu intrapsychicznego, napięcia emocjonalnego i ogólnego poziomu stresu.

Z kolei Grzegorzewska (2006) wykazuje w swoich badaniach, iż natężenie stresu ujemnie koreluje z poczuciem satysfakcji u nauczycieli a najczęstszą strategią radzenia sobie



ze stresem jest styl skoncentrowany na zadaniu, co również znajduje odniesienie w wynikach niniejszej pracy. Podobnie uważa Kwiatkowski (2018) przypisując najwyższą rangę stylowi skoncentrowanemu na zadaniu jako temu, który jest najczęściej stosowany przez grupe zawodowa nauczycieli.

W odniesieniu do najnowszych badań nad źródłami i poczuciem stresu w grupie nauczycieli należy wskazać na doniesienia Buric&Kim (2020) o wpływie na poziom odczuwanego stresu takich czynników, jak przejście w zdalny system pracy i niepewność związana z zamknięciem szkół. Badanie Buric&Kim również potwierdza otrzymane wyniki w niniejszym badaniu. Z kolei badanie podłużne Kim&Asbury (2020) dowodzi, iż badana grupa nauczycieli najczęściej korzysta ze stylu skoncentrowanego na emocjach poszukując wsparcia emocjonalnego wśród współpracowników, czego nie potwierdziło przeprowadzone badanie empiryczne w niniejszym projekcie. Zauważa się natomiast zgodność co do wykazanych w badaniu źródeł stresu dotyczących przejścia badanej grupy w zdalny system pracy. Najczęstsze korzystanie przez grupę zawodową nauczycieli, ze stylu skoncentrowanego na zadaniu potwierdziło się również w badaniach Klapproth i in. (2020). Ponadto zdaniem badaczy głównym źródłem stresu są niedogodności związane ze zdalną formą pracy, takie jak brak odpowiednich narzędzi i zbyt duża ilość czasu spędzana w pracy zdalnej w porównaniu do dotychczasowej pracy stacjonarnej w placówce szkolnej.

Istotną różnicę wobec wyników niniejszego projektu zauważono w odniesieniu do badania Marshalla i in. (2020). Dotyczy ona wpływu na samopoczucie badanych ilości osób niepełnoletnich zamieszkujących gospodarstwo domowe. Badacze dowiedli, iż zdecydowana większość nauczycieli deklarowała istotne trudności w funkcjonowaniu zdalnego systemu pracy, m.in. z uwagi na fakt posiadania przez nich niepełnoletnich dzieci i konieczność spędzania z nimi dużej ilości czasu na pomaganiu w nauce zdalnej. Marshall i in. wskazują na nadzwyczajne okoliczności, z jakimi przyszło zmagać się nauczycielom podczas pandemii COVID-19, a które zdaniem badaczy znacząco utrudniały przejście tejże grupy zawodowej na zdalny system pracy, chociażby z uwagi na konieczność pogodzenia własnej pracy z potrzebami edukacyjnymi i technologicznymi zamieszkujących z nimi niepełnoletnich osób.

Omawiając podobieństwa w wynikach badań dotyczących grupy zawodowej nauczycieli w kontekście satysfakcji z życia i lęku przed COVID-19, a niniejszym projektem badawczym koniecznym jest przedstawienie raportu z badań G. Ptaszka i in. (2020), dotyczących zdalnego nauczania w czasie pandemii COVID-19. Autorzy przeprowadzając badania nad adaptacją zdalnej edukacji do warunków społecznych podczas pandemii COVID-19, szczególna uwagę zwrócili na poczucie subiektywnego dobrostanu związanego



z doświadczaniem społecznej izolacji. W powyższym badaniu nauczyciele deklarowali istotnie obniżone poczucie dobrostanu psychicznego w trakcie zdalnego systemu nauki w porównaniu do czasu sprzed pandemii COVID-19, kiedy to pracowali w stacjonarnym systemie nauczania, co można uznać za zgodne z wynikami badań niniejszej pracy.

Wyniki badań przeprowadzone w obliczu pandemii COVID-19, w grupie nauczycieli ze szkół podstawowych są spójne i dają klarowny obraz obecnej sytuacji nie tylko w Polsce, ale również na całym świecie. W przedstawionych powyżej wynikach badań własnych ukazał się „stan ducha” grup zawodowych zajmujących się nauczaniem i wykonujących swoją pracę w formie zdalnej, co może stanowić inspirację i budzić dalszą ciekawość poznawczą. Ważnym wydaje się nie tylko przeprowadzenie innych, przykładowo longitudinalnych badań, ale również powtórzenie obecnych badań w niedalekiej przyszłości na większej grupie badawczej tak, aby wyniki mogły stanowić szersze spektrum zmiennych. Koniecznym wydaje się bieżące śledzenie sytuacji w kraju i na świecie w obliczu pandemii COVID-19, a zwłaszcza uważna, badawcza obserwacja zmian w grupie zawodowej nauczycieli w kontekście badań nad kondycją edukacji i wychowania w obecnych czasach.



Zakończenie

Realizowany projekt badawczy dotyczył powiązań między rodzajem i stylami doświadczanego stresu a poziomem lęku przed COVID-19 i satysfakcją z życia u nauczycieli pracujących zdalnie. Wiadomym jest, iż stres w zawodzie nauczyciela wykazuje najwyższe natężenie wśród grupy zawodowej reprezentującej zawody związane ze świadczeniem usług dobra społecznego (Ogińska-Bulik, 2006). Praca nauczyciela nie wiąże się bezpośrednio z podejmowaniem szybkich decyzji w sytuacjach krytycznych, tak jak to dzieje się w innych grupach zawodowych związanych ze świadczeniem usług społecznych np. ratowników medycznych, strażaków czy policjantów. Mimo to poziom odczuwanego stresu przez nauczycieli jest najwyższy wśród tychże zawodów (Ogińska-Bulik, 2006). Ponadto skutki stresu zawodowego i w jego następstwie pojawienia się zespołu wypalenia zawodowego u nauczycieli, wiążą się nie tyle z pojawianiem się pewnych stresorów w miejscu pracy, co z brakiem zasobów do poradzenia sobie z nimi. I tak jednym z najważniejszych buforów chroniących jednostkę przed skutkami doświadczanego stresu jest poczucie koherencji, mające z kolei wpływ na odczuwanie przez nią satysfakcji z życia (Ogińska-Bulik, 2006).

W sytuacji stresowej, jaką jest niewątpliwie pandemia COVID-19 jednostka nieposiadająca wystarczających zasobów do poradzenia sobie, odczuwać może wyższe natężenie lęku przed koronawirusem, jak również może wykazywać obniżoną satysfakcję z życia. Jak już zostało to wcześniej opisane, praca w trybie zdalnym stanowi kolejne wyzwanie dla nauczycieli w postaci braku odpowiednich umiejętności i zbyt krótkiego czasu potrzebnego na przeorganizowanie swojego dotychczasowego życia zawodowego i prywatnego. Najnowsze badania donoszą, iż praca zdalna będąca jedną z form świadczenia pracy będzie w dalszym ciągu w kręgu zainteresowań wielu zawodów, a pojawienie się pandemii COVID-19 prawdopodobnie przyspieszy tenże proces (Antal, 2020). Należy zauważyć, iż obecna sytuacja placówek edukacyjnych jest w dalszym ciągu dość niestabilna, co świadczyć może o konieczności kontynuacji zdalnego systemu pracy przez grupę zawodową nauczycieli.

Główny problem badawczy niniejszej pracy został przedstawiony w formie pytania ogólnego o to, **czy i jakie zależności występują między rodzajem doświadczanego stresu i stylami radzenia sobie a natężeniem lęku przed COVID-19 i satysfakcją z życia u nauczycieli pracujących w trybie zdalnym?**

Do przeprowadzenia badań wykorzystano następujące narzędzia badawcze: *Kwestionariusz radzenia sobie ze stresem* (CISS) N.S. Endlera i J.D.A. Parkera;



Kwestionariusz poczucia stresu (KPS) M. Plopy i R. Makarowskiego; *Skala lęku przed COVID-19 (FCV-19S)* D.K. Ahorsu, C.Y. Lin, V. Imani, M. Saffari, M.D. Griffiths, A.H. Pakpour; *Skala satysfakcji z życia (SWLS)* Z. Juczyńskiego oraz Arkusz personalny własnego autorstwa.

Przedstawiając wyniki badań własnych oparto się na próbie badawczej przeprowadzonej w sposób dobrowolny i grupowy. Grupę badanych stanowiło 109 osób dorosłych wykonujących swoją pracę w systemie zdalnym. Grupa kliniczna składała się z 56 nauczycieli uczących w szkołach podstawowych na terenie województwa wielkopolskiego, natomiast w skład grupy kontrolnej wchodziły 53 osoby z terenu całego kraju, pracujące w zawodzie trenera/szkoleniowca.

Otrzymane przy pomocy analiz statystycznych oraz psychologicznych dane umożliwiły sformułowanie poniższych wniosków końcowych.

W odniesieniu do zależności między rodzajem i stylami doświadczanego stresu a poziomem lęku przed COVID-19 i satysfakcją z życia w badanej grupie nauczycieli:

- Wraz ze wzrostem natężenia stresu u badanych nauczycieli obniża się ich poczucie satysfakcji z życia. Oznacza to, że im więcej stresu związanego z wyzwaniami dnia codziennego oraz obaw i trudności doświadczają nauczyciele, tym niższa jest ich deklarowana satysfakcja z życia. Społeczeństwa na całym świecie, w tym również grupa zawodowa nauczycieli mogą odczuwać silny stres intrapsychiczny z powodu izolacji, zmiany stylu życia, utraty pracy i braku kontaktów społecznych. To z kolei ma wpływ na niską satysfakcję z życia.
- Im wyższa satysfakcja z życia u badanych nauczycieli tym częściej stosowane są przez nich style radzenia sobie ze stresem polegające na poszukiwaniu kontaktów towarzyskich (PKT) i tym rzadziej korzystają oni ze stylów skoncentrowań na emocjach (SSE). Świadczy to o tym, iż badani nauczyciele, w sytuacji stresu najczęściej poszukują kontaktów towarzyskich a poziom satysfakcji z życia wtedy rośnie. Inaczej jest w sytuacji reprezentowania stylu skoncentrowanego na emocjach, który nieznacznie wpływa na obniżenie satysfakcji z życia badanej grupy.
- Im wyższy jest poziom stresu u badanych nauczycieli, tym silniejsze jest ich natężenie lęku przed koronawirusem. Oznacza to, że im więcej stresu związanego z wyzwaniami dnia codziennego oraz obaw i trudności doświadczają nauczyciele, tym wyższy jest ich deklarowany lęk przed koronawirusem. Podczas pandemii COVID-19 osoby mogą odczuwać silny niepokój emocjonalny z powodu niepewności, co do przyszłości, strachu



przed zarażeniem czy informacji o nowych potwierdzonych przypadkach zakażeń i zgonów. Dodatkowo trudności doświadczane z powodu narzuconego odgórnie zdalnego trybu pracy i brak przygotowania technicznego nauczycieli powodują nasilenie stresu związanego z ich codziennym funkcjonowaniem.

- Istnieje dodatni i umiarkowany związek między lękiem przed koronawirusem a stylem skoncentrowanym na emocjach (SSE). Oznacza to, że im wyższy jest poziom lęku przed koronawirusem, tym częściej badani nauczyciele deklarują korzystanie ze strategii skoncentrowanych na emocjach. Lęk wiąże się z silnymi negatywnymi emocjami, zatem w sytuacji stresu spowodowanego m.in. Zdalnym trybem nauczania i brakiem kontaktów społecznych osoby badane reagują napięciem, złością i poczuciem winy.

W odniesieniu do strategii radzenia sobie ze stresem w grupie nauczycieli:

- Najczęściej stosowanym stylem radzenia sobie ze stresem u nauczycieli jest styl skoncentrowany na zadaniu (SSZ). Badani nauczyciele deklarują styl radzenia sobie oparty głównie na podejmowaniu zadań i wysiłków, które zmierzają do rozwiązania sytuacji stresowej. Statystycznie istotna dominacja tendencji nauczycieli do orientacji na zadanie nad pozostałym dwoma stylami radzenia sobie (SSE i SSU) świadczy o ich umiejętności do stawiania czoła trudnym sytuacjom podczas pandemii COVID-19. Powyższa zgeneralizowana zdolność do radzenia sobie ze stresem wydaje się być przydatna także w sytuacji przejścia nauczycieli w zdalny tryb pracy.
- Strategie skoncentrowane na emocjach istotnie pośredniczą w związku pomiędzy natężeniem lęku przed koronawirusem a satysfakcją z życia w grupie nauczycieli. Zatem wzrost natężenia lęku przed koronawirusem istotnie wpływa na deklarowane korzystanie ze strategii radzenia sobie ze stresem skoncentrowanym na emocjach, co w dalszej kolejności powoduje obniżenie satysfakcji z życia u badanych nauczycieli.

W odniesieniu do zależności między natężeniem lęku i satysfakcją z życia a samooceną swojego stanu zdrowia i obawą powrotu do stacjonarnego systemu pracy nauczycieli:

- Nie ma istotnych różnic pomiędzy nauczycielami obawiającymi się powrotu do stacjonarnego systemu pracy a nauczycielami nieobawiającymi się powrotu do takiego systemu pracy w zakresie ich lęku przed koronawirusem. Oznacza to, iż poziom obaw nauczycieli związanych z powrotem do stacjonarnego systemu pracy nie różnicuje u nich natężenia lęku przed koronawirusem.



- Wraz ze wzrostem natężenia lęku badanych nauczycieli, zwiększają się ich obawy związane z powrotem do stacjonarnego systemu pracy.
- Im lepiej badani nauczyciele oceniają swój stan zdrowia, tym mniej obawiają się zakażenia lub choroby.
- Im wyższy poziom stresu badanych nauczycieli, tym bardziej obawiają się oni powrotu do stacjonarnego systemu pracy.
- Im niższy jest deklarowany poziom stresu badanych nauczycieli, tym lepiej oceniają oni swoje zdrowie.
- Im jest wyższy poziom lęku przed COVID-19 u nauczycieli, tym niższą deklarują oni satysfakcję z życia.

W odniesieniu do zależności między lękiem i stresem nauczycieli a ich stażem zawodowym i zamieszkiwaniem z osobami niepełnoletnimi:

- Im większa liczba osób niepełnoletnich mieszkających z nauczycielami, tym wyższy jest ich poziom stresu związanego z obawami, zamartwianiem się i odczuwaniem trudności dnia codziennego w przeciwieństwie do lęku przed COVID-19, który w opinii badanych nie wzrasta w sytuacji zamieszkiwania z dziećmi w domu.

W odniesieniu do porównania grupy badanej oraz grupy kontrolnej w zakresie występujących różnic w poczuciu stresu, lęku przed COVID-19 oraz satysfakcji z życia:

- Wzrost natężenia lęku przed koronawirusem istotnie wpływa na deklarowane korzystanie ze strategii radzenia sobie ze stresem skoncentrowanym na emocjach (SSE), co w dalszej kolejności powoduje obniżenie satysfakcji z życia u badanych nauczycieli.
- Badani nauczyciele odczuwają istotnie więcej stresu intrapsychicznego, napięcia emocjonalnego oraz ogólnego poziomu stresu niż trenerzy/szkoleniowcy, natomiast poziom natężenia lęku przed COVID-19 jest porównywalny w obu badanych grupach.
- Nauczyciele w niższym stopniu deklarują korzystanie ze strategii skoncentrowanych na rozwiązaniach (SSE) niż trenerzy/szkoleniowcy.
- Nauczyciele posiadają istotnie niższą satysfakcję z życia niż trenerzy/szkoleniowcy.

Z powyższej treści wnioskuje się, iż zdecydowana większość postawionych hipotez została potwierdzona (12 hipotez), dwie hipotezy zostały potwierdzone w zakresie poszczególnych czynników, natomiast cztery hipotezy nie zostały potwierdzone. Prezentowany projekt badawczy posiada również swoje ograniczenia, które z uwagi na trwającą pandemię niejako wymogły przeprowadzenie go w formie online bez możliwości



osobistego spotkania z badanymi osobami. Ponadto zdalna forma badania mogła wpłynąć na charakter próby, gdyż na zaproszenie do badania mogli odpowiedzieć przede wszystkim nauczyciele swobodnie korzystający z Internetu, a zatem prawdopodobnie osoby młodsze. Kolejnym ograniczeniem zdaje się być brak porównania obecnych wyników badania z podobnymi analizami sprzed okresu pandemii.

Uzyskane w niniejszym projekcie wyniki mogą stanowić punkt wyjścia do szerszych badań dotyczących reakcji człowieka na lęk związany z pandemią koronawirusa, jak i jego wpływu na radzenie sobie w sytuacjach trudnych oraz na poczucie satysfakcji z życia, w odniesieniu do szerszej grupy zawodów użyteczności społecznej. Niezależnie od wspomnianych ograniczeń niniejszy projekt badawczy dostarcza wielu cennych wniosków naukowych ułatwiających lepsze zrozumienie sytuacji związanej z koniecznością zmiany formy świadczenia pracy, jak również konsekwencji psychospołecznych z tym związanych. Obecna sytuacja związana z trwającą pandemią COVID-19 wymaga przeorganizowania form kształcenia i doskonalenia zawodowego nauczycieli, a także wzmocnienia ich pozycji zawodowej. Przede wszystkim zaś wyniki badania implikują zasadność wprowadzenia programów wsparcia dla grupy zawodowej nauczycieli w celu nabycia przez nich nowych umiejętności i radzenia sobie w sytuacji zdalnego świadczenia pracy. Należy mieć też na uwadze fakt, że dobre samopoczucie, satysfakcja z życia i umiejętność wykorzystywania zasobów własnych w radzeniu sobie ze stresem w grupie nauczycieli przekładać się będzie na dalej idące wspieranie przez nich uczniów oraz ich rodzin, w realizowaniu edukacji zdalnej. Ważnym jest również dla grupy nauczycieli, wspieranie wszelkich ich aktywności wynikających z indywidualnych zasobów. Uzyskane wyniki badań mogą stanowić podstawę do konstruowania programów interwencyjnych dla nauczycieli w celu zapobiegania negatywnym skutkom doświadczanego przez nich stresu, lęku oraz niskiej satysfakcji z życia podczas zdalnej pracy. Oddziaływanie poprzez poszerzenie umiejętności i odpowiedniego dobierania narzędzi do poradzenia sobie w sytuacjach trudnych stanowić może element minimalizacji wpływu odczuwanego stresu na zdrowie psychiczne i somatyczne nauczycieli.

Zrealizowany projekt badawczy nie wyczerpuje całkowicie problematyki dotyczącej wzajemnych oddziaływań stresu, lęku przed COVID-19 oraz satysfakcji z życia u osób pracujących w zdalnym systemie pracy. Zasadnym wydaje się być kontynuacja niniejszego projektu w szerszym zakresie badanych czynników, na większych grupach badawczych, czy też w formie badań longitudinalnych umożliwiających lepsze zrozumienie mechanizmów zmian i czynników na nie wpływających.



Bibliografia

Ahorsu, D. K., Lin, C.-Y., Imani, V., Saffari, M., Griffiths, M. D., & Pakpour, A. H. (2020). The Fear of COVID-19 Scale: Development and Initial Validation. *International Journal of Mental Health and Addiction*. DOI: 10.1007/s11469-020-00270-8.

Antonovsky, A. (1995). *Rozwikłanie tajemnicy zdrowia: Jak radzić sobie ze stresem i nie zachorować?* Warszawa: Fundacja IPN.

Antonovsky, A. (1997). Poczucie koherencji jako determinanta zdrowia. W: I. Heszen-Niejodek, H. Sęk (red). *Psychologia zdrowia*, (s. 206-231). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN (tłum. Łuczyński, J.).

Argyle, M. (2004). *Psychologia szczęścia*. Wrocław: Wydawnictwo Astrum.

Aronson, E. (2000). *Człowiek istota społeczna*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Asbury, K., Fox, L., Deniz, E., Code, A., Toseeb, U. (2021). How is COVID-19 Affecting the Mental Health of Children with Special Educational Needs and Disabilities and Their Families? *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 51(5), 1772–1780. DOI: 10.1007/s10803-020-04577-2.

Basińska, M.A., Sucharska-Daraż, A., Wolszczak, K. (2014). Satysfakcja z życia osób bezdomnych. W: M.A. Basińska (red.), *Osoby bezdomne. Psychologiczne aspekty ich funkcjonowania* (s. 149-168). Bydgoszcz: Fundacja Salvus.

Benisz, H. (1997). Stres w zawodzie nauczyciela i podstawowe zasady zdrowego życia. *Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne*, (5), s. 207-212.

Borkowski, J. (2001). *Radzenie sobie ze stresem a poczucie tożsamości*. Warszawa: Dom Wydawniczy Elipsa.

Brzeziński J. (2019). *Metodologia badań psychologicznych*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.



Buric, I., Kim, L. E. (2020). *Teacher self-efficacy, instructional quality, and student motivational beliefs: An analysis using multilevel structural equation modeling*. *Learning and Instruction*, 66, 101302. DOI: 10.1016/j.learninstruc.2019.101302.

Colao, A., Piscitelli, P., Pulimeno, M., Colazzo, S., Miani, A., & Giannini, S. (2020). Rethinking the role of the school after COVID-19. *The Lancet Public Health*, 5, E370. DOI: 10.1016/S2468-2667(20)30124-9.

Collie, R. J. (2021). COVID-19 and Teachers' Somatic Burden, Stress, and Emotional Exhaustion: Examining the Role of Principal Leadership and Workplace Buoyancy. *AERA Open*, 7, 2332858420986187. DOI: 10.1177/2332858420986187.

Czapiński, J. (2001). Niekliniczne wskaźniki zdrowia psychicznego Polaków. Identyfikacja społeczna grup podwyższonego ryzyka. W: Cz. Czabała (red.), *Zdrowie psychiczne. Zagrożenia i promocja* (s. 231-326). Warszawa: Instytut Psychiatrii i Neurologii.

De Walden-Gałuszko, K., Majkovicz, M. (red.). (1994). *Jakość życia w chorobie Nowotworowej* (s. 13-22). Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego.

Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J., Griffin, S. (1985). The Satisfaction With Life Scale. *Journal of Personality Assessment*, 49(1), s. 71–75. DOI: 10.1207/s15327752jpa4901_13.

Diener, E., Oishi, S., Lucas, R. E. (2003). Personality, culture, and subjective well-being: Emotional and cognitive evaluations of life. *Annual Review of Psychology*, 54, s. 403–425. DOI: 10.1146/annurev.psych.54.101601.145056.

Dolot, A. (2020). *Wpływ pandemii COVID-19 na pracę zdalną – perspektywa pracownika*. *E-mentor*, 1 (83), s. 35–43. DOI: 10.15219/em83.1456.



Duchliński, P. (2017). Atmosfera strachu i jej rola w doświadczeniu świata realnego. W: B. Bodzioch-Bryła, L. Dorak-Wojakowska (red.), *Anatomia strachu: Strach, lęk i ich oblicza we współczesnej kulturze* (s. 119-136). Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Ignatianum.

Dymecka, J., Gerymski, R., & Machnik-Czerwik, A. (2020). Fear of COVID-19 as a buffer in the relationship between perceived stress and life satisfaction in the Polish population at the beginning of the global pandemic. *Health Psychology Report*, 9(2), 149–159. DOI: 10.5114/hpr.2020.102136.

Dymecka, J., Gerymski, R., & Machnik-Czerwik, A. (2021). How does stress affect life satisfaction during the COVID-19 pandemic? Moderated mediation analysis of sense of coherence and fear of coronavirus. *Psychology, Health & Medicine*, 0(0), s. 1–9. DOI: 10.1080/13548506.2021.1906436.

Fąfrowicz, M., T. Marek T. (2010). Verońska koncepcja źródeł stresu. W: J.F. Terelak (red.), *Źródła stresu* (s. 13-22). Warszawa: Wydawnictwo Akademii Teologii Katolickiej.

Flores, M. A., Gago, M. (2020). Teacher education in times of COVID-19 pandemic in Portugal: *National, institutional and pedagogical responses*. *Journal of Education for Teaching*, 46(4), 507–516. DOI: 10.1080/02607476.2020.1799709.

Freud, Z. (1984). *Wstęp do psychoanalizy*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Gambin, M., Sękowski, M., Woźniak-Prus, M., Wnuk, A., Oleksy, T., Cudo, A., Hansen, K., Huflejt-Łukasik, M., Kubicka, K., Łyś, A. E., Gorgol, J., Holas, P., Kmita, G., Łojek, E., & Maison, D. (2021). Generalized anxiety and depressive symptoms in various age groups during the COVID-19 lockdown in Poland. Specific predictors and differences in symptoms severity. *Comprehensive Psychiatry*, 105, 152222. DOI: 10.1016/j.comppsy.2020.152222.



Gawrych, M., Cichoń, E., & Kiejna, A. (2021). COVID-19 pandemic fear, life satisfaction and mental health at the initial stage of the pandemic in the largest cities in Poland. *Psychology, Health&Medicine*, 26 (1), s. 107–113. DOI: 10.1080/13548506.2020.1861314.

Gonzalez-Bernal, J. J., Rodríguez-Fernández, P., Santamaría-Peláez, M., González-Santos, J., León-del-Barco, B., Minguez, L. A., & Soto-Cámara, R. (2021). Life Satisfaction during Forced Social Distancing and Home Confinement Derived from the COVID-19 Pandemic in Spain. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(4), 1474. DOI: 10.3390/ijerph18041474.

Gracia, E. & Herrero, J. (2004). Determinants of Social Integration in the Community: An Exploratory Analysis of Personal, Interpersonal and Situational Variables. *Journal of Community & Applied Social Psychology*. 14. 1 - 15. 10.1002/casp.746.

Grad, T., (2004) Stres organizacyjny i syndrom wypalenia się zawodowego w pracy nauczyciela. *Nauczyciel i Szkoła*, (1-2), s. 32-38.

Grzegorzewska, M. K. (2006). *Stres w zawodzie nauczyciela. Specyfika, uwarunkowania i następstwa*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.

Harwas-Napierała, B. (1987). *Czynniki społeczno-rodzinne w kształtowaniu się lęku u młodzieży*. Poznań: Wydawnictwo UAM.

Heszen-Niejodek, I. (2000). Stres i radzenie sobie - główne kontrowersje. W: I. Heszen-Niejodek, Z. Ratajczak (red.), *Człowiek w sytuacji stresu. Problemy teoretyczne i metodologiczne* (s. 12-43). Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.

Heszen-Niejodek, I. (2003). Teoria stresu psychologicznego i radzenia sobie z nim. W: J. Strelau (red.), *Psychologia. Podręcznik akademicki, t. 3* (s. 465-492). Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.

Hobfoll, S. E., (2006). *Stres, kultura i społeczność. Psychologia i filozofia stresu*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.



Holmes, T. H., & Rahe, R. H. (1967). The Social Readjustment Rating Scale. *Journal of Psychosomatic Research*, 11(2), 213–218. DOI: 10.1016/0022-3999(67)90010-4.

Horney, K. (1999). *Neurotyczna osobowość naszych czasów*. Poznań: Dom Wydawniczy Rebis.

Jaworski, R., Wielgus A., Łukjaniuk J., (red.). (2000). *Problemy człowieka w świetle psychologii* (s. 27-54). Płock: Wydawnictwo Naukowe Novum.

Jodłowska, B. (1991). *Start – szok zawodowy – twórcza praca nauczyciela*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.

Juczyński, Z. (2001). *Narzędzia pomiaru w promocji i psychologii zdrowia*. Warszawa: Pracownia Testów Psychologicznych PTP.

Kapłan, H.I., Sadock, B.J., Sadock, V.A. (2004). *Psychiatria kliniczna*. Wrocław: Wydawnictwo Medyczne Urban & Partner.

Karataş, Z., Uzun, K., & Tagay, Ö. (2021). Relationships Between the Life Satisfaction, Meaning in Life, Hope and COVID-19 Fear for Turkish Adults During the COVID-19 Outbreak. *Frontiers in Psychology*, 12, 633384. DOI: 10.3389/fpsyg.2021.633384.

Kępiński, A. (2012). *Lęk*. Warszawa: Wydawnictwo Literackie.

Kim, L. E., & Asbury, K. (2020). Like a rug had been pulled from under you’: The impact of COVID-19 on teachers in England during the first six weeks of the UK lockdown. *British Journal of Educational Psychology*, 90(4), s. 1062–1083. DOI: 10.1111/bjep.12381.

Klapproth, F., Federkeil, L., Heinschke, F. Jungmann, T. (2020). Teachers’ experiences of stress and their coping strategies during COVID-19 induced distance teaching. *Journal of Pedagogical Research*, 4(4), 444–452. DOI: 10.33902/JPR.2020062805.

Klis, M., Kossewska J. (1998). Cechy osobowości nauczycieli a syndrom wypalenia zawodowego. *Psychologia Wychowawcza*, (2), s. 125-140.



Koludo, A. (2020). Strategie kształcenia na odległość. W: J. Pyżalski (red.), *Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID-19. Z dystansem o tym, co robimy obecnie, jako nauczyciele*. Warszawa: EduAkcja.

Korcz, I. (2004). Perspektywa stanów lękowych. W: D. Kowalski, M. Kwiatkowski, A. Zduniak (red.), *Edukacja dla bezpieczeństwa: wybrane perspektywy* (s. 45-54). Lublin: Wydawnictwo O'CHIKARA.

Kozielecki, J. (2000). *Koncepcje psychologiczne człowieka*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.

Krawulska-Ptaszyńska, A., (1992). Analiza czynników wypalenia zawodowego u nauczycieli szkół średnich, *Przegląd Psychologiczny*, (3), s. 404-409.

Kwiatkowski, S. T. (2018). Radzenie sobie ze stresem w zawodzie nauczyciela – raport z badań. *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska, sectio J – Paedagogia-Psychologia*, 31, (3). DOI 10.17951/j.2018.31.3.133-162.

Lazarus, R. S., Folkman S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer.

Lazarus, R.S. (1986). Paradygmat stresu i radzenia sobie. *Nowiny Psychologiczne*, 3-4, s.2–39.

Ledoux, J. (2020). *Lęk. Neuronauka na tropie źródeł lęku i strachu*. Kraków: Copernicus Center Press.

Litzke, S.M., Schuh, H. (2006). Radzenie sobie ze stresem. W: S. M. Litzke, H. Schuh. *Stres, mobbing i wypalenie zawodowe* (s.59-123). Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.

Łosiak, W. (2007). *Natura stresu. Spojrzenie z perspektywy ewolucyjnej*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.



Łosiak, W. (2008). *Psychologia stresu*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.

Marshall, D. T., Shannon, D. M., & Love, S. M. (2020). How teachers experienced the COVID-19 transition to remote instruction. *Phi Delta Kappan*, 102(3), s. 46–50. DOI: 10.1177/0031721720970702.

Marten, Z. (2007). Stres w pracy nauczyciela, *Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły HUMANITAS. PEDAGOGIKA*, (2), s. 99-110.

Matheny, K. B., Aycock, D. W., Pugh, J. L., Curlette, W. L., & Silva Cannella, K. A. (1986). Stress coping: A qualitative and quantitative synthesis with implications for treatment. *The Counseling Psychologist*, 14(4), s. 499–549.

Mądrzycki, T. (2002). *Osobowość jako system tworzący i realizujący plany*. Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego.

Mierzejewska, K., Chomicki, M. (2020). *Psychospołeczne aspekty pracy zdalnej. Wyniki badań przeprowadzonych w trakcie COVID-19*. Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie. *Zeszyty Naukowe* 3(987).

Nowak, M. (2001). Nie daj się wypalić. *Nowa Szkoła*, 10, s.21-23.

Nowak, S.(1985). *Metodologia badań społecznych*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Ogińska-Bulik, N. (2003). *Stres zawodowy u policjantów. Źródła – konsekwencje – zapobieganie*. Łódź: WSHE.

Ogińska-Bulik, N. (2006). *Stres zawodowy w zawodach usług społecznych*. Warszawa: Wydawnictwo Difin.



Ogińska-Bulik, N. (2014). Satisfaction with life and posttraumatic growth in persons after myocardial infarction. *Health Psychology Report*, 2 (2), 105-114. DOI: 10.5114/hpr.2014.43917.

Ogińska-Bulik, N., Juczyński, Z. (2010). *Osobowość, stres a zdrowie*. Warszawa, Wydawnictwo Difin.

Oleś, P. (1993). Zagadnienie stresu, kryzysu i radzenia sobie. *Roczniki Filozoficzne*, 41, (4), s. 5-18.

Oniszczenko, W. (1998). *Stres – to brzmi groźnie*. Warszawa: Wydawnictwo Żak.

Pervin, L. A. (2002). *Psychologia osobowości*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Nauk Społecznych.

Pisula, E., Nowakowska, I. (2020). *Skala Lęku przed Koronawirusem FCV-19S* (Ahorsu i in., 2020) – polskie tłumaczenie. DOI: 10.17605/OSF.IO/39JR8.

Plopa, M., Makarowski, R. (2010). *Kwestionariusz Poczucia Stresu. Podręcznik*. Warszawa: Vizja Press&IT.

Rachman, S. (2005). *Zaburzenia lękowe*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.

Ratajczak, Z. (2000). Stres - radzenie sobie - koszty psychologiczne, W: I. Heszen – Niejodek, Z. Ratajczak (red.), *Człowiek w sytuacji stresu* (s. 65-87). Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.

Riemann, F. (2010). *Oblicza lęku*. Warszawa: Wydawnictwo Czarna Owca.

Rylke, H.(1993). *W zgodzie z sobą i z uczniem*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.



Seligman, M., Walker E., Rosenhan D. (2003). *Psychopatologia*. Poznań: Wydawnictwo Zysk i S-ka.

Selye, H. (1977). *Stres okiełznany*. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.

Sęk, H., Cieślak, R. (red.). (2004). *Wsparcie społeczne, stres i zdrowie*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Siek, S. (1993). *Wybrane metody badania osobowości*. Warszawa: Wydawnictwo Akademii Teologii Katolickiej.

Steuden, S., Chamulak, P. (2005). Poziom koherencji a radzenie sobie ze stresem u osób chorych na astmę. W: S. Steuden, M. Ledwoch. (red.). *Wybrane zagadnienia z psychologii klinicznej i osobowości. Problemy człowieka chorego*. Lublin: Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego. s. 61-88.

Strelau, J. (red.). (2000). *Psychologia. Podręcznik akademicki. Tom 2*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.

Strelau, J. (2001). *Psychologia temperamentu*. (wyd.2). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Strelau, J., Doliński, D. (red.). (2008). *Psychologia akademicka. Podręcznik. Tom 1*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.

Strelau, J., Jaworowska, A., Wrześniewski, K., Szczepaniak, P. (2009). *Kwestionariusz do radzenia sobie w sytuacjach trudnych CISS*. Warszawa: Pracownia Testów Psychologicznych Polskiego Towarzystwa Psychologicznego.

Taleb, N.N. (2020). *Czarny Łabędź. Jak nieprzewidywalne zdarzenia rządzą naszym życiem*. Poznań: Zysk i S-ka.

Tatarowicz, J. (2001). Można zwariować...! O zagrożeniach zdrowia psychicznego przez nauczycieli. *Nowa Szkoła*, (8), s. 48-52.



Terelak, J.F. (2005). *Psychologia Organizacji i zarządzania*. Warszawa: Wydawnictwo Difin.

Terelak, J.F. (2008). *Człowiek i stres*. Bydgoszcz-Warszawa: Oficyna Wydawnicza Branta.

Terelak, J.F., Dzięgielewska, J. (2011). Strategie radzenia sobie ze stresem a skuteczność terapii uzależnień alkoholików. *Seminare. Poszukiwania Naukowe*, Kraków-Warszawa, (29), s.105-122.

Titkow, A. (1993). *Stres i życie społeczne. Polskie doświadczenia*. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.

Tucholska, S. (1992). Endlera Wielowymiarowe Skale Lęku (EMAS). *Roczniki Filozoficzne. Tom XXXIX-XL*, (4), s. 133-143.

Tucholska, S. (1996). Stres w zawodzie nauczyciela. *Psychologia Wychowawcza*, (5).

Tucholska, S. (1999). Stres zawodowy u nauczycieli poziom nasilenia i symptomy. *Psychologia Wychowawcza*, (3).

Viner, R. M., Russell, S. J., Croker, H., Packer, J., Ward, J., Stansfield, C., Booy, R. (2020). *School closure and management practices during coronavirus outbreaks including COVID-19: a rapid systematic review*. *The Lancet Child & Adolescent Health*, 4, 397–404. DOI: 10.1016/s2352-4642(20)30095-x.

Wilczyńska, A. (2013). *Uwarunkowania radzenia sobie młodzieży w sytuacjach zagrożenia wykluczeniem społecznym*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.

Wojciszke, B. (2011). *Psychologia społeczna*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.



Wons, A. (2006). Stres i radzenie sobie ze stresem. W: A. Trzcieniecka-Green (red.), *Psychologia. Podręcznik dla studentów kierunków medycznych* (s. 359-400). Kraków: Wydawnictwo Universitas.

Wrześniewski, K., Sosnowski, T., Jaworska, A., Fecenes, D. (2006). *Inwentarz Stanu i Cechy Lęku STAI. Podręcznik. Wydanie trzecie, rozszerzone*. Warszawa: Pracownia Testów Psychologicznych Polskiego Towarzystwa Psychologicznego.

Zadok-Gurman, T., Jakobovich, R., Dvash, E., Zafrani, K., Rolnik, B., Ganz, A. B., & Lev-Ari, S. (2021). Effect of Inquiry-Based Stress Reduction (IBSR) Intervention on Well-Being, Resilience and Burnout of Teachers during the COVID-19 Pandemic. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(7), 3689. DOI: 10.3390/ijerph18073689.

Zalewska, A. (2003). *Dwa światy: emocjonalne i poznawcze oceny jakości życia i ich uwarunkowania u osób o wysokiej i niskiej reaktywności*. Warszawa: Wydawnictwo Szkoły Wyższej Psychologii Społecznej Academica.

Zhang, Y., & Ma, Z. F. (2020). Impact of the COVID-19 Pandemic on Mental Health and Quality of Life among Local Residents in Liaoning Province, China: A Cross-Sectional Study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(7), E2381. DOI:10.3390/ijerph17072381.

Źródła internetowe:

Basińska, M., Łuczak, A. *Style radzenia sobie ze stresem a satysfakcja z życia opiekunów osób z chorobą Alzheimera*. Pobrane z: <http://repozytorium.ukw.edu.pl/handle/item/1330> (19.07.2021).

Basińska, M., Sucharska-Daraż, A., Wolszczak, K. *Satysfakcja z życia osób bezdomnych*. Pobrane z: <http://repozytorium.ukw.edu.pl/handle/item/6757> (15.07.2021).

Gulla, B. (2020). *Reakcje psychologiczne na sytuację epidemiologiczną COVID-19*. Pobrane z: <https://ruj.uj.edu.pl/xmlui/handle/item/153803> (01.05.2021).



OECD (2020). *School education during COVID-19: Were teachers and students ready?* United Kingdom. Pobrane z: <http://www.oecd.org/education/United-Kingdom-coronavirus-education-country-note.pdf> (12.06.2021).

Pawlak, J. (2020). Zdalne metody kształcenia podczas pandemii COVID-19 w ocenie wykładowców szkół wyższych miasta Poznania. W: A. Borowiec (red.). *Wybrane problemy nauk o zarządzaniu i jakości* (s. 147-160). Radom: Instytut Naukowo-Wydawniczy Spatium. Pobrane z : <http://inw-spatium.pl/2021/01/20/2047/> (20.03.2021).

Ptaszek, G., Pyżalski, J.Ł., Dębski, M., Stunża, G.D., Bigaj, M., Turula, A. (2020). *Edukacja zdalna: Co stało się z uczniami, ich rodzicami i nauczycielami?* Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne. Pobrane z : <https://zdalnenauczanie.org/> (20.05.2021).

Rauscher, E. (2020). *Lower state COVID-19 deaths and cases with earlier school closure in the US.* Pobrane z: <https://www.medrxiv.org/content/10.1101/2020.05.09.20096594v1> (10.05.2021).

UNESCO (2020, April 15). *COVID-19 Impact on education.* Pobrane z: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse> (01.05.2021).

World Health Organization (2020). *WHO Coronavirus disease (COVID-19) dashboard.* Pobrane z: <https://covid19.who.int/table> (20.07.2021).

Akty prawne:

Ustawa z dnia 2 marca 2020 r. o szczególnych rozwiązaniach związanych z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19, innych chorób zakaźnych oraz wywołanych nimi sytuacji kryzysowych. Dz.U. 2020 poz. 374 z późn. zm.



Spis tabel

Tabela 1. Charakterystyka socjodemograficzna badanych grup	69
Tabela 2. Charakterystyka badanych grup pod kątem zmian w sytuacji materialnej	71
Tabela 3. Statystyki opisowe dla wieku i liczby osób do lat 18 zamieszkujących gospodarstwo badanych.....	72
Tabela 4. Charakterystyka zawodowa grupy badawczej z podziałem na płeć.....	73
Tabela 5. Podstawowe statystyki opisowe wraz z wynikiem testu Shapiro-Wilka.....	76
Tabela 6. Korelacje pomiędzy satysfakcją z życia a stresem w grupie nauczycieli	77
Tabela 7. Korelacje pomiędzy satysfakcją z życia a strategiami radzenia sobie ze stresem w grupie nauczycieli.....	78
Tabela 8. Korelacje pomiędzy lękiem przed koronawirusem a stresem w grupie nauczycieli	79
Tabela 9. Korelacje pomiędzy lękiem przed koronawirusem a strategiami radzenia sobie ze stresem w grupie nauczycieli	79
Tabela 10. Wyniki analizy wariancji z powtarzonym pomiarem dla porównanych strategii radzenia sobie ze stresem w grupie nauczycieli.....	80
Tabela 11. Różnice w zakresie lęku przed koronawirusem w zależności od doświadczana lęku przed powrotem do stacjonarnego systemu pracy po zakończeniu lockdownu w grupie nauczycieli.....	82
Tabela 12. Korelacje pomiędzy lękiem przed koronawirusem a obawą przed powrotem do stacjonarnego systemu pracy oraz samooceną stanu zdrowia w grupie nauczycieli	82
Tabela 13. Korelacje pomiędzy stresem a obawą przed powrotem do stacjonarnego systemu pracy oraz samooceną stanu zdrowia w grupie nauczycieli.....	83
Tabela 14. Korelacje pomiędzy lękiem przed koronawirusem a satysfakcją z życia w grupie nauczycieli.....	84
Tabela 15. Związek pomiędzy stażem pracy badanych nauczycieli a ich poziomem stresu ...	84



Tabela 16. Związek pomiędzy stażem pracy badanych nauczycieli a lękiem przed koronawirusem	85
Tabela 17. Korelacje pomiędzy liczbą osób do lat 18 zamieszkujących gospodarstwo badanych a stresem w grupie nauczycieli	85
Tabela 18. Korelacje pomiędzy liczbą osób do lat 18 zamieszkujących gospodarstwo badanych a lękiem przed koronawirusem w grupie nauczycieli.....	86
Tabela 19. Różnice w zakresie lęku przed koronawirusem w zależności od badanej grupy ...	86
Tabela 20. Różnice w zakresie stresu w zależności od badanej grupy	87
Tabela 21. Różnice w zakresie strategii radzenia sobie ze stresem w zależności od badanej grupy.....	89
Tabela 22. Różnice w zakresie satysfakcji z życia w zależności od badanej grupy	90
Tabela 23. Różnice w zakresie samooceny stanu zdrowia w zależności od badanej grupy	91
Tabela 24. Rzetelność wskaźników strategii radzenia sobie ze stresem mierzonych Kwestionariuszem Radzenia Sobie w Sytuacjach Stresowych	93
Tabela 25. Rzetelność wskaźników stresu mierzonego Kwestionariuszem Poczucia Stresu ..	94
Tabela 26. Rzetelność wskaźnika lęku przed koronawirusem.....	94
Tabela 27. Rzetelność wskaźnika satysfakcji z życia	94



Spis wykresów

Wykres 1. Średnie dla wskaźników strategii radzenia sobie ze stresem w grupie nauczycieli.	81
Wykres 2. Średnie wraz z przedziałem ufności 95% dla wskaźnika lęku przed koronawirusem w grupie nauczycieli i w grupie kontrolnej.	87
Wykres 3. Średnie wraz z przedziałem ufności 95% dla wskaźników stresu w grupie nauczycieli i w grupie kontrolnej.	88
Wykres 4. Średnie wraz z przedziałem ufności 95% dla wskaźników strategii radzenia sobie ze stresem w grupie nauczycieli i w grupie kontrolnej.	89
Wykres 5. Średnie wraz z przedziałem ufności 95% dla wskaźnika satysfakcji z życia w grupie nauczycieli i w grupie kontrolnej.	90
Wykres 6. Średnie wraz z przedziałem ufności 95% dla samooceny stanu zdrowia w grupie nauczycieli i w grupie kontrolnej.	91



Spis rycin

Rycina 1. Standaryzowane współczynniki regresji dla modelu mediacyjnego strategii skoncentrowanych na emocjach.....	92
---	----



Aneks

Załącznik nr 1

ARKUSZ PERSONALNY

Szanowni Państwo,

nazywam się Justyna Majkowska i jestem studentką V roku psychologii Wyższej Szkoły Biznesu – National Louis University w Nowym Sączu. Zwracam się do Państwa z uprzejmą prośbą o udział w badaniu dotyczącym radzenia sobie ze stresem w obliczu pandemii wśród grup zawodowych (w tym nauczycieli) pracujących zdalnie. Proszę o uważne zapoznanie się z informacjami dla Uczestnika, zawartymi poniżej. Celem badania jest zebranie danych naukowych, które zostaną wykorzystane w mojej pracy magisterskiej oraz publikacji naukowej. Państwa zadaniem będzie wypełnienie kilku kwestionariuszy. Procedura badania powinna zająć ok. 30 minut. Udział w badaniu jest dobrowolny i w pełni anonimowy. W każdym momencie badania mogą Państwo zmienić zdanie i przerwać swój udział, poprzez zaprzestanie dalszego wypełniania ankiety, bez podawania przyczyny i przesyłania odpowiedzi. Po zakończeniu badania i przesłaniu wypełnionych kwestionariuszy nie będzie możliwości zidentyfikowania Państwa odpowiedzi. Jeśli zdecydujecie się Państwo na udział w badaniu, proszę o zaznaczenie zgody poniżej. Niniejszy dokument, potwierdzający zgodę na udział w badaniu, będzie przechowywany zgodnie z zasadami dotyczącymi dokumentacji poufnej. W przypadku pytań lub wątpliwości, na każdym etapie badania, a także po jego zakończeniu, proszę kontaktować się z osobą odpowiedzialną za badanie. Osobie tej można również zgłosić chęć zapoznania się ze zbiorczymi wynikami projektu. Informacja dotycząca przetwarzania danych osobowych* Administratorem wyników kwestionariuszy będzie Wyższa Szkoła Biznesu-National Louis University z siedzibą w Nowym Sączu, ul. Zielona 27, 33- 300 Nowy Sącz, NIP: 7341003 635, REGON: 490028409. Dane te będą przetwarzane celem realizacji badania i opracowania naukowego. Na podstawie analizy tych danych powstanie praca magisterska i publikacja naukowa. Prawa uczestnika wynikające z przetwarzania danych: prawo do dostępu do treści swoich danych oraz ich poprawiania, usunięcia, ograniczenie przetwarzania, prawo do przenoszenia danych i wniesienia sprzeciwu. Uczestnikowi przysługuje prawo do cofnięcia zgody w dowolnym momencie bez wpływu na zgodność z prawem przetwarzania. Aby wycofać zgodę należy wysłać wiadomość na adres: astachnik@wsb-nlu.edu.pl. Uczestnik posiada również prawo do wniesienia skargi do organu nadzorczego, jeśli uzna, że przetwarzanie jego danych osobowych narusza przepisy RODO lub inne przepisy określające



sposób przetwarzania danych osobowych (Inspektor Danych WSB-NLU: mgr. Aleksandra Stachnik).

*Podstawa prawna: Rozporządzenie Parlamentu Europejskiego i Rady UE 2016/679 z 27 kwietnia 2016 r. w sprawie ochrony osób fizycznych w związku z przetwarzaniem danych osobowych i w sprawie swobodnego przepływu takich danych oraz uchylenia dyrektywy 95/46/WE (ogólne rozporządzenie o ochronie danych).

Wyrażając zgodę na udział w badaniu oświadczam, że:

- zapoznałem/-am się z powyższą Informacją dla Uczestnika.
- spełniam warunki udziału w badaniu, w szczególności potwierdzam, że jestem osobą pełnoletnią.
- rozumiem, że mój udział w badaniu jest dobrowolny, a odmowa nie wiąże się z żadnymi konsekwencjami. W każdej chwili mogę zrezygnować z udziału nie podając powodów lub wycofać swoją zgodę na udział. Aby to zrobić mogę przerwać wypełnianie kwestionariuszy.
- rozumiem, że procedura badania jest poufna, a badacze nie będą w stanie połączyć mojego kwestionariusza z moją osobą po zakończeniu badania.

*Wymagane: wyrażam zgodę na udział w badaniu

- tak
- nie

1. Płeć:

- kobieta
- mężczyzna
- inna

2. Wiek w latach ukończonych

-

3. Liczba osób do lat 18 zamieszkujących Pana/Pani gospodarstwo:

-

4. Wykształcenie

- średnie
- policealne/pomaturalne
- wyższe licencjackie
- wyższe magisterskie
- inne

5. Miejsce zamieszkania

- bardzo duże miasto powyżej 500 000 mieszkańców
- duże miasto od 100 000 do 500 000 mieszkańców
- średnie miasto od 20 000 do 100 000 mieszkańców
- małe miasto do 20 000 mieszkańców



- miasto do 10 000 mieszkańców
- wieś

6. Staż pracy

- do 5 lat
- 6-10 lat
- 11-15 lat
- powyżej 15 lat

7. Jak ocenia Pan/Pani swoje poczucie przygotowania do rozpoczęcia pracy w zdalnym systemie pracy w obliczu COVID-19?

- zupełnie nie daję sobie rady
- nie daję sobie rady
- daję sobie radę
- raczej daję sobie radę
- doskonale daję sobie radę

8. Czyjego wsparcia w związku z wykonywanym zawodem najbardziej Panu/Pani brakuje w sytuacji zdalnej pracy?

- lokalnej społeczności, władz
- bliskiej mi osoby/rodziny
- moich współpracowników
- mojego przełożonego
- przyjaciół/znajomych
- nauczycieli mojego dziecka

9. Czyje wsparcie otrzymał Pan/Pani do tej pory w związku z wykonywanym zawodem w sytuacji zdalnej pracy?

- lokalnej społeczności, władz
- bliskiej mi osoby/rodziny
- moich współpracowników
- mojego przełożonego
- przyjaciół/znajomych
- nauczycieli mojego dziecka

10. Czy obawia się Pan/Pani powrotu do stacjonarnego systemu pracy po zakończeniu lockdownu?

- tak
- nie

11. W jakim stopniu obawia się Pan/Pani, że powrót do stacjonarnego systemu pracy spowoduje u Pana/Pani zakażenie lub/i chorobę?



- wcale się tego nie obawiam
- nie obawiam się
- trochę się tego obawiam
- obawiam się
- bardzo się tego obawiam

12. W jaki sposób zmieniła się Pana/Pani sytuacja materialna w obliczu COVID-19?

- na lepsze
- na gorsze
- nie zmieniła się

13. Jak ocenia Pan/Pani swój stan zdrowia

- bardzo źle
- źle
- raczej źle
- raczej dobrze
- dobrze
- bardzo dobrze

14. Czy wykonuje Pan/Pani zawód nauczyciela?

- tak
- nie

15. Stopień awansu zawodowego

- stażysta
- nauczyciel kontraktowy
- nauczyciel mianowany
- nauczyciel dyplomowany

16. Typ placówki edukacyjnej, w której Pan/Pani pracuje jako podstawowym miejscu pracy

- publiczna
- prywatna
- społeczna
- katolicka lub prowadzona przez inną instytucję lub wspólnotę religijną
- inna

17. Czy w obecnym roku szkolnym pełnił/ła Pan/Pani funkcję wychowawcy?

- tak
- nie
- brak danych

