



Złożenie pracy online:
2025-07-17 20:03:24
Kod pracy:
35314/49861/CloudA

Izabela Ratajczyk -Bryll
(nr albumu: 30713)

Praca magisterska

Poziom uważności a poczucie koherencji u nauczycieli

The Level of Mindfulness and the Sense of Coherence in Teachers

Wydział: Wyższa Szkoła Biznesu - National-Louis University

Kierunek: Psychologia

Specjalność: psychologia kliniczna i osobowości

Promotor: dr Ryszard Cibor

Streszczenie

Uważność (mindfulness) i poczucie koherencji to dwa istotne konstrukty psychologiczne, które wpływają na funkcjonowanie jednostki. Uważność, rozumiana jako świadome i nieoceniające doświadczanie chwili obecnej, znajduje zastosowanie zarówno w psychoterapii, jak i w praktykach redukcji stresu. Z kolei koherencja, zgodnie z koncepcją Aarona Antonovsky'ego, odnosi się do subiektywnego poczucia zrozumiałości, zaradności i sensowności życia. Celem niniejszej pracy było zbadanie związku między poziomem uważności a poziomem koherencji w grupie nauczycieli, którzy na co dzień funkcjonują w środowisku zawodowym obciążonym wysokimi wymaganiami emocjonalnymi i poznawczymi. Badanie przeprowadzono na grupie 100 nauczycieli szkół podstawowych i średnich z różnych regionów Polski. Zastosowano Pięciowymiarowy Kwestionariusz Uważności (FFMQSOC-29) oraz Skalę Poczucia Koherencji (SOC-29), analizując zależności między wynikami obu narzędzi. Analiza korelacji wykazała istotny, pozytywny związek między uważnością a poczuciem koherencji – nauczyciele o wyższym poziomie uważności częściej charakteryzowali się silniejszym poczuciem koherencji, co sugeruje ich większą odporność psychiczną i lepsze radzenie sobie ze stresem zawodowym. Wyniki te wpisują się w wcześniejsze badania podkreślające znaczenie praktyk mindfulness w poprawie jakości życia i zdrowia psychicznego. Otrzymane rezultaty mogą stanowić podstawę do wdrażania programów treningu uważności w edukacji jako formy wsparcia psychologicznego dla nauczycieli.

Słowa kluczowe

uważność, koherencja, nauczyciele, dobrostan psychiczny, stres zawodowy, mindfulness, teoria Antonovsky'ego, kwestionariusz FFMQSOC-29



Abstract

Mindfulness and sense of coherence are two essential psychological constructs that influence individual well-being. Mindfulness, understood as conscious and non-judgmental awareness of the present moment, is widely applied in psychotherapy and stress reduction practices. In contrast, coherence, according to Aaron Antonovsky's concept, refers to a subjective sense of comprehensibility, manageability, and meaningfulness in life. The aim of this study was to examine the relationship between mindfulness and coherence levels among teachers, who operate daily in a work environment characterized by high emotional and cognitive demands. The study was conducted on a group of 100 primary and secondary school teachers from various regions of Poland. The Five-Facet Mindfulness Questionnaire (FFMQSOC-29) and the Sense of Coherence Scale (SOC-29) were used to analyze the relationship between both constructs. Correlation analysis revealed a significant positive relationship between mindfulness and coherence—teachers with higher levels of mindfulness also exhibited a stronger sense of coherence, suggesting greater psychological resilience and better coping strategies in dealing with occupational stress. These findings align with previous research emphasizing the role of mindfulness practices in enhancing life quality and mental health. The results provide a foundation for implementing mindfulness training programs in education as a psychological support tool for teachers.

Keywords

mindfulness, coherence, teachers, psychological well-being, occupational stress, mindfulness, Antonovsky's theory, FFMQSOC-29 questionnaire



Spis treści

Wstęp.....	3
Rozdział 1. Uważność – definicja i teorie.....	5
1.1. Zjawisko uważności.....	5
1.2. Definicje uważności.....	7
1.3. Teorie i modele uważności.....	9
1.4. Techniki i praktyki uważności	12
1.5. Związki między uważnością a dobrostanem psychicznym	14
Rozdział 2. Koherencja – definicja i teorie	16
2.1. Koherencja – aspekt psychologiczny	16
2.2. Definicje koherencji	18
2.3. Teorie koherencji w kontekście zdrowia psychicznego	19
2.4. Pomiar koherencji– narzędzia i wskaźniki.....	21
2.5. Koherencja a dobrostan jednostki	23
Rozdział 3. Metodologia badań własnych.....	25
3.1. Cel i założenia badania.....	25
3.2. Problemy i hipotezy badawcze.....	25
3.3. Narzędzie badawcze.....	27
3.4.Przebieg badania	30
3.5. Charakterystyka badanej grupy.....	30
3.6. Analiza statystyczna	32
Rozdział 4. Wyniki badań	34
4.1. Podstawowe statystyki opisowe i testy normalności rozkładu	34
4.2. Poziom uważności a poczucie koherencji nauczycieli.....	36
4.3. Poziom poczucia koherencji a praktykowanie uważności.....	39



4.4. Wpływ zmiennych demograficznych na związek między poziomem uważności a poczuciem koherencji	42
4.5. Weryfikacja hipotez badawczych	48
4.6. Podsumowanie wyników	50
4.6.1. Przedstawienie kluczowych odkryć badania	50
4.6.2. Wnioskowanie na podstawie wyników	51
Rozdział 5. Dyskusja wyników	53
Zakończenie	58
Bibliografia	61
Spis tabel	64
Spis rysunków	64



Wstęp

Badanie psychologiczne, które koncentruje się na związku pomiędzy poziomem uważności a poziomem koherencji u nauczycieli, jest ważnym krokiem w poszukiwaniu narzędzi, które mogą poprawić efektywność pracy w edukacji i wspierać dobrostan psychiczny nauczycieli. Uważność, rozumiana jako zdolność do pełnej obecności w chwili bieżącej, wpływa na sposób, w jaki człowiek odbiera i reaguje na otaczający go świat. W kontekście zawodu nauczyciela, ten stan obecności ma szczególne znaczenie. Nauczyciele, którzy potrafią w pełni skoncentrować się na swoich uczniach i bieżących zadaniach, mogą lepiej reagować na potrzeby dzieci, co przyczynia się do efektywności procesu edukacyjnego (Santorski, 2015).

Koherencja to poczucie, które pomaga ludziom radzić sobie z trudnościami życiowymi. Osoby o silnym poczuciu koherencji są w stanie postrzegać swoje życie jako spójne i pełne sensu, co sprzyja lepszemu radzeniu sobie z wyzwaniami. U nauczycieli koherencja może odgrywać kluczową rolę, pomagając im zachować pozytywne podejście do swojej pracy, mimo codziennych trudności i stresów, które są związane z zawodem. Zrozumienie, w jaki sposób te dwie cechy - uważność i koherencja - są ze sobą powiązane, może przyczynić się do opracowania skutecznych metod wsparcia nauczycieli w ich pracy, co w efekcie może wpłynąć na jakość kształcenia oraz dobrostan całej społeczności szkolnej (Santorski, 2015).

Temat pracy jest istotny zarówno z perspektywy psychologicznej, jak i edukacyjnej. Uważność wśród nauczycieli nie tylko pomaga w redukcji stresu, ale także poprawia zdolność do rozwiązywania problemów oraz zarządzania trudnymi sytuacjami, które niejednokrotnie pojawiają się w pracy pedagogicznej. W obecnych czasach, kiedy system edukacyjny zmagają się z licznymi wyzwaniami – od wysokiego poziomu stresu wśród nauczycieli, przez nadmiar obowiązków, aż po rosnące wymagania uczniów – umiejętność zarządzania własnymi emocjami i myślami staje się nieocenioną cechą.

Poczucie koherencji wśród nauczycieli z kolei stanowi fundament ich zdolności do radzenia sobie z tymi trudnościami. Osoby o wysokim poczuciu koherencji postrzegają swoje życie jako spójne, a wyzwania traktują jako zadania, które można rozwiązać, a nie jako zagrożenia, które należy unikać. Koherencja pozwala nauczycielom lepiej organizować swoją pracę, planować i utrzymywać motywację, mimo trudnych warunków zewnętrznych. Takie podejście jest niezbędne, aby uniknąć wypalenia zawodowego, które dotyka wielu pedagogów (Kruk, 2018).



Przeprowadzenie badań dotyczących związku między poziomem uważności a koherencją u nauczycieli daje możliwość lepszego zrozumienia, jak te dwa elementy mogą wpływać na siebie wzajemnie. Uważność, która pozwala na lepsze zarządzanie stresem, może wspierać rozwój koherencji, która z kolei może pomagać w jeszcze bardziej efektywnym korzystaniu z narzędzi uważności. Z tego powodu badanie tego związku jest szczególnie cenne w kontekście profesji nauczyciela, gdzie odporność na stres, poczucie sensu oraz umiejętność koncentracji są kluczowe dla efektywnej pracy oraz satysfakcji zawodowej (Brzeziński, 2010).

W kontekście psychologicznym, badania nad uważnością i koherencją dostarczają wartościowych informacji o tym, jak człowiek radzi sobie z wyzwaniami życia zawodowego. W kontekście edukacyjnym, natomiast, takie badania pozwalają wypracować metody wsparcia nauczycieli, które będą sprzyjały ich rozwojowi osobistemu oraz zawodowemu, a tym samym będą korzystne także dla ich podopiecznych.

Relewancja tej problematyki z zawodem nauczycielskim jest niezaprzeczalna. W obecnym, wymagającym środowisku edukacyjnym, nauczyciele muszą radzić sobie z presją, odpowiedzialnością za rozwój uczniów i licznymi wyzwaniami związanymi z ich rolą. Zrozumienie, w jaki sposób uważność i poczucie koherencji mogą wspierać nauczycieli w ich pracy, może prowadzić do wprowadzenia programów wsparcia, które poprawią jakość ich pracy i życia zawodowego. Tego typu badania mogą również stanowić podstawę do wdrażania polityk edukacyjnych, które będą dbały o dobrostan psychiczny nauczycieli, uznając ich znaczącą rolę w procesie socjalizacji i edukacji.



Rozdział 1. Uważność – definicja i teorie

1.1. Zjawisko uważności

Uważność, choć w dzisiejszym świecie stała się tematem szeroko dyskutowanym, ma swoje korzenie w starożytnych tradycjach medytacyjnych. Początkowo była głównie związana z praktykami buddyjskimi, ale w ostatnich dziesięcioleciach zyskała popularność w zachodniej psychologii, zwłaszcza w kontekście terapii i rozwoju osobistego. Z definicji, uważność oznacza świadome, bez osądu zauważanie myśli, emocji i otaczającego nas świata w chwili bieżącej.

Uważność, tradycyjnie definiowana jako umiejętność pełnego skupienia na chwili obecnej, postrzegana jest jako stan świadomego, nieoceniającego zaangażowania w bieżące doświadczenia. Praktykowanie uważności sprzyja głębszemu przeżywaniu codziennych czynności, takich jak spożywanie napoju czy przemieszczanie się w przestrzeni, poprzez pełne skoncentrowanie uwagi na aktualnych doznaniach zmysłowych i emocjonalnych. Skierowanie świadomości na teraźniejszość, przy jednoczesnym ograniczeniu ruminacji dotyczących przeszłości lub przyszłości, pozwala na intensywniejsze i bardziej znaczące doświadczanie rzeczywistości (Davidson, Goleman, 2019).

Jednym z kluczowych momentów w popularyzowaniu uważności w zachodniej psychologii był wkład amerykańskiego psychologa Jon Kabat-Zinna. W latach 70. XX wieku stworzył on program Mindfulness-Based Stress Reduction (MBSR), który miał na celu pomóc pacjentom z chronicznym stresem i bólem. MBSR łączy medytację uważności z terapią, wprowadzając ją do życia codziennego. Program ten stał się kamieniem milowym w rozwoju badań nad uważnością, pokazując jej pozytywny wpływ na zdrowie psychiczne i fizyczne (Kabat-Zinn, 2017).

Uważność, w teorii Kabata-Zinna, jest także umiejętnością zauważania myśli i emocji, ale bez ich oceniania czy analizowania. To postawa otwartości na to, co pojawia się w naszej świadomości, bez próby zmieniania czy interpretowania tego w kontekście „dobrego” lub „złego”. Ta nieoceniająca postawa jest niezwykle ważna, bo pozwala na większą akceptację siebie oraz otoczenia. Kabat-Zinn definiuje uważność jako „świadomą obecność w chwili obecnej, z pełnym zaangażowaniem i bez osądu” (Kabat-Zinn, 2017).

Z kolei psychologowie, którzy pracowali nad rozwojem uważności w kontekście psychoterapii, zauważyli, że praktyka ta nie tylko zmienia sposób, w jaki postrzegamy naszą codzienność, ale również pozwala lepiej radzić sobie z emocjami. Dr Christopher Germer,



współautor książki "The Mindful Path to Self-Compassion", podkreśla, jak ważne jest, by zamiast walczyć ze swoimi emocjami, nauczyć się je akceptować i z nimi żyć. Tylko wtedy możemy poczuć spokój i wewnętrzną harmonię. W tym sensie uważność staje się nie tylko narzędziem do redukcji stresu, ale także drogą do samowspółczucia, które jest podstawą zdrowia psychicznego (Kępiński, 2017).

Uważność ma również aspekt neurobiologiczny. Badania wykazują, że regularne praktykowanie uważności prowadzi do zmian w mózgu, szczególnie w obszarach związanych z kontrolowaniem emocji, pamięcią i samoregulacją. W 2006 roku neurobiolog Richard Davidson z Uniwersytetu Wisconsin opublikował badania, które dowodziły, że osoby, które medytują uważnie, mają większą aktywność w obrębie przedniej kory czołowej – obszaru mózgu odpowiedzialnego za kontrolowanie emocji i podejmowanie decyzji. Oznacza to, że dzięki uważności nie tylko poprawiamy zdolności poznawcze, ale również uczymy się lepiej zarządzać swoimi emocjami (Davidson, Goleman, 2019).

Pod względem praktycznym uważność jest również skutecznym narzędziem w kontekście pracy z nauczycielami. Zawód nauczyciela, z jego wyzwaniem, stresem i odpowiedzialnością, wymaga zdolności do koncentracji, zarządzania emocjami i elastyczności w obliczu zmieniających się sytuacji. Praktykowanie uważności pozwala nauczycielom być bardziej obecnym w kontakcie z uczniami, co nie tylko poprawia jakość pracy, ale również wpływa na ich dobrostan (Wołoszyn, 2015). Przykładami mogą być techniki oddechowe stosowane przez nauczycieli w chwilach napięcia czy krótkie przerwy na medytację w ciągu dnia.

Przykład zastosowania uważności w edukacji to projekt „Mindful Schools” w Stanach Zjednoczonych, który implementuje programy oparte na uważności w szkołach, pomagając dzieciom w radzeniu sobie ze stresem oraz poprawie koncentracji. Dzieci, które uczą się technik uważności, pokazują poprawę w zakresie koncentracji, radzenia sobie ze stresem i poprawy wyników w nauce (Hanh, 2014). W kontekście nauczycieli, wdrożenie takich programów może prowadzić do lepszego samopoczucia, większej satysfakcji z pracy oraz zmniejszenia wypalenia zawodowego.

Współczesne badania pokazują, że uważność jest efektywną metodą radzenia sobie z wypaleniem zawodowym, a jej zastosowanie wśród nauczycieli może zmniejszyć poziom stresu związanego z pracą. Nauczyciele, którzy regularnie praktykują uważność, są bardziej odporni na stresujące sytuacje, lepiej reagują na wyzwania i potrafią zarządzać swoimi emocjami w trudnych momentach, co przekłada się na ich efektywność zawodową. Uważność staje się więc nie tylko narzędziem terapeutycznym, ale także strategią



prewencyjną, wspierającą długoterminową równowagę emocjonalną i zdrowie psychiczne w zawodzie nauczyciela.

1.2. Definicje uważności

Uważność to pojęcie, które w ostatnich dekadach zdobyło szeroką popularność, szczególnie w psychologii, ale ma swoje korzenie w tradycjach filozoficznych i duchowych, zwłaszcza w buddyzmie. z czasem zaczęło być badane i wykorzystywane w kontekście terapii, rozwoju osobistego oraz radzenia sobie ze stresem. Współczesna definicja uważności w psychologii odnosi się do świadomego, nieoceniającego i pełnego zaangażowania bycia obecnym w chwili bieżącej, zauważania swoich myśli, emocji i reakcji ciała. Oznacza to, że uważność to zdolność do skupienia uwagi na tym, co dzieje się tu i teraz, bez rozpraszania się na przeszłość czy przyszłość (Szatur-Jaworska, 2011).

Jednym z najważniejszych wkładów w rozwój współczesnego rozumienia uważności był Jon Kabat-Zinn, który na początku lat 70. XX wieku wprowadził termin „mindfulness” do psychologii zachodniej, tworząc program MBSR (Mindfulness-Based Stress Reduction). Zdefiniował on uważność jako „świadomą obecność w chwili obecnej, z pełnym zaangażowaniem i bez osądu”. Z perspektywy Kabata-Zinna, kluczowym aspektem uważności jest jej nieoceniający charakter. Oznacza to, że podczas praktyki uważności nie chodzi o to, by oceniać swoje myśli czy emocje jako „dobre” lub „złe”, ale by je zauważać, akceptować i pozwalać im przepływać, nie identyfikując się z nimi (Koźmiński, Kaczmarek, 2011).

Podjęcie to zostało zastosowane w różnych formach terapii, a MBSR stał się podstawą dla innych programów opartych na uważności, jak na przykład MBCT (Mindfulness-Based Cognitive Therapy), która łączy elementy terapii poznawczo-behawioralnej z praktykami uważności. Celem terapii MBCT jest pomóc pacjentom z depresją, by nauczyli się rozpoznawać swoje myśli i emocje, zanim staną się one źródłem stresu czy negatywnych działań. W ten sposób uważność daje im narzędzia do zarządzania swoimi reakcjami i redukcji ryzyka depresji.

Z drugiej strony, psychologowie i badacze takich dziedzin jak psychologia pozytywna, jak chociażby Richard Davidson, zauważają, że praktyka uważności ma także głęboki wpływ na funkcjonowanie mózgu. Badania z zakresu neurobiologii wykazują, że osoby praktykujące uważność wykazują zmiany w strukturach mózgu odpowiedzialnych za regulację emocji, co może pomóc im lepiej radzić sobie ze stresem.



W badaniach Davidsona zwrócono uwagę, że osoby regularnie medytujące wykazują wyższy poziom aktywności w przedniej korze czołowej mózgu, która odpowiada za kontrolowanie impulsów, podejmowanie decyzji i koncentrację. Dzięki tym zmianom, praktykujący uważność stają się bardziej świadomi swoich emocji, co wpływa na ich zdolność do samoregulacji i zmniejszenia stresu (Davidson, Goleman, 2019).

W psychologii wyróżnia się różne podejścia do uważności. Jednym z bardziej znanych jest podejście stosowane w psychoterapii, szczególnie w ramach terapii poznawczo-behawioralnej, jak wspomniany MBCT. Uważność w tym ujęciu jest traktowana jako narzędzie pomagające w radzeniu sobie z negatywnymi myślami i emocjami, które mogą prowadzić do problemów psychicznych, takich jak depresja, lęki czy zaburzenia odżywiania. Praktyka uważności jest wtedy wykorzystywana do rozpoznawania destrukcyjnych myśli, które pojawiają się w naszej świadomości, oraz do nauki zarządzania nimi w sposób bardziej świadomy, zamiast dawać się im ponieść (Błachnio, 2015). Z kolei teoria uważności w kontekście psychologii pozytywnej podkreśla wpływ uważności na dobrostan jednostki. Uważność w tym podejściu staje się narzędziem służącym do osiągnięcia większego poczucia szczęścia, satysfakcji życiowej oraz redukcji stresu. Badacze tego nurtu koncentrują się na docenianiu małych, codziennych momentów i przeżywaniu pozytywnych doświadczeń. Osoby praktykujące uważność często wykazują wyższy poziom empatii, cierpliwości, samoakceptacji oraz poczucia wewnętrznej harmonii (Woydyłło-Osiatyńska, 2018).

Różnorodność podejść ukazuje szerokie spektrum zastosowań uważności w psychologii. Może ona być wykorzystywana nie tylko w terapii, ale również w poprawie jakości życia, rozwijaniu zdolności zarządzania emocjami i rozwoju osobistym. W praktyce zawodowej uważność przynosi wymierne korzyści w pracy osób szczególnie narażonych na wysoki poziom stresu – nauczycieli, lekarzy, funkcjonariuszy służb mundurowych czy menedżerów. Badania wykazują, że regularna praktyka uważności poprawia zdolność koncentracji, ułatwia zarządzanie relacjami międzyludzkimi oraz ogranicza objawy wypalenia zawodowego.

Uważność może być rozumiana zarówno jako proces, jak i stan, a rozróżnienie między tymi dwoma podejściami jest kluczowe dla zrozumienia jej funkcjonowania w psychologii i codziennym życiu. Ujęcie procesualne traktuje uważność jako umiejętność, którą można rozwijać poprzez regularne ćwiczenie. To proces wymagający zaangażowania, polegający na systematycznym kierowaniu uwagi na bieżące doświadczenia, zauważaniu myśli, emocji i doznań zmysłowych, bez oceniania ich. Praktyka ta polega nie na



eliminowaniu emocji czy myśli, lecz na ich świadomym zauważaniu, akceptowaniu i pozwalaniu im przepływać przez świadomość. Regularne ćwiczenie tej umiejętności prowadzi do jej zakorzenienia w codziennym funkcjonowaniu. Na początku wymaga to wysiłku, ale z czasem staje się naturalną częścią naszego sposobu bycia. Przykładem może być świadome zatrzymanie się i skoncentrowanie uwagi na oddechu lub smakowaniu posiłku, co z czasem prowadzi do coraz większej uważności na co dzień (Tomaszewski, 2013).

Z kolei uważność jako stan odnosi się do chwilowego, intensywnego doświadczania obecności w danym momencie. W takim stanie człowiek przestaje analizować przeszłość czy martwić się o przyszłość, a jego uwaga jest całkowicie skupiona na bieżącym doświadczeniu. Taki stan można osiągnąć zarówno podczas medytacji, jak i w codziennych sytuacjach – podczas rozmowy, spaceru czy pracy. Doświadczenie to wiąże się z większym poczuciem spokoju wewnętrznego, harmonii i zwiększoną odpornością psychiczną (Świdarska, 2017).

Różnica między uważnością jako procesem a jej doświadczeniem jako stanu polega na tym, że pierwszy aspekt można rozwijać i doskonalić poprzez systematyczne ćwiczenia, natomiast drugi jest efektem tej praktyki i wyraża się w konkretnych momentach obecności. Niemniej jednak, oba wymiary są ze sobą ściśle powiązane – regularne ćwiczenie uważności zwiększa częstotliwość doświadczania stanu pełnej obecności, a samo doświadczanie tego stanu wzmacnia motywację do dalszej praktyki (Brzezińska, 2014). Stan uważności wpływa również na kontakt z własnymi emocjami – stają się one bardziej zrozumiałe i mniej chaotyczne. Zamiast je tłumić lub z nimi walczyć, osoba praktykująca uważność zauważa je, akceptuje i pozwala im przepływać, co prowadzi do lepszej samoregulacji i bardziej świadomego reagowania.

Z perspektywy psychologii, uważność jako proces daje narzędzia do zmiany sposobu myślenia i działania, natomiast uważność jako stan pozwala na bezpośrednie doświadczenie obecności. Współistnienie obu wymiarów sprawia, że uważność staje się nie tylko skuteczną metodą terapeutyczną, ale także sposobem na pogłębione rozumienie siebie i otaczającego świata.

1.3. Teorie i modele uważności

Model Jona Kabat-Zinna oraz jego teoria uważności stały się fundamentem współczesnych metod terapeutycznych, szczególnie w kontekście zdrowia psychicznego.



Uważność (ang. mindfulness) to świadome skupienie na teraźniejszym momencie, bez osądzania, przyjmowanie swoich myśli, emocji i wrażeń z pełną akceptacją. Jest to umiejętność bycia obecnym „tu i teraz”, bez nadmiernego analizowania przeszłości czy zamartwiania się o przyszłość. Dzięki niej możliwe jest pełniejsze przeżywanie chwili bieżącej, co sprzyja redukcji stresu oraz skuteczniejszemu radzeniu sobie z trudnymi emocjami (Kabat-Zinn, 2017).

Jon Kabat-Zinn, profesor medycyny z Uniwersytetu w Massachusetts, jest jednym z pionierów współczesnego podejścia do uważności w kontekście zdrowia psychicznego. W latach 70. XX wieku opracował on program Mindfulness-Based Stress Reduction (MBSR), czyli Redukcję Stresu Opartą na Uważności. Celem tego programu było stworzenie metody wspierającej osoby zmagające się z przewlekłym stresem, bólem i innymi dolegliwościami zdrowotnymi poprzez systematyczną praktykę uważności (Kabat-Zinn, 2017). Co istotne, model Kabat-Zinna nie ogranicza się do klasycznej, siedzącej medytacji – jego założeniem jest włączenie uważności w codzienne czynności, takie jak jedzenie, rozmowy czy wykonywanie obowiązków. Uważność staje się zatem nie tylko techniką, ale stylem życia.

W swojej teorii Kabat-Zinn wyróżnia kilka podstawowych zasad. Przede wszystkim, kluczowe jest bycie w chwili obecnej – świadome skupienie na tym, co aktualnie się dzieje, bez rozpraszania się myślami o przeszłości czy przyszłości. Przykładem może być świadome jedzenie, podczas którego koncentrujemy się na smaku, zapachu i konsystencji posiłku, nie zajmując się sprawami dnia codziennego. Drugą zasadą jest akceptacja i brak oceniania. Uważność zakłada przyjmowanie wszystkiego takim, jakie jest – bez określania, czy dane emocje czy myśli są „dobre” bądź „złe”. Osoba może odczuwać niepokój podczas sesji terapeutycznej, ale zamiast próbować go tłumić, pozwala sobie go poczuć, akceptując to doświadczenie. Ważnym elementem modelu jest również świadomość ciała – uważność to nie tylko obserwacja procesów mentalnych, lecz także pełne zaangażowanie ciała w doświadczenie chwili obecnej. Przykładem może być sytuacja osoby z przewlekłym bólem – zamiast unikać tych doznań, uczy się ona koncentrować uwagę na ciele, bez oceny, co niekiedy skutkuje zmniejszeniem nasilenia bólu. Ostatnią z kluczowych zasad jest bezstronność, czyli zdolność do obserwowania rzeczywistości bez potrzeby jej naprawiania lub zmieniania. Celem nie jest modyfikowanie doświadczanej chwili, ale jej pełne i świadome przeżycie (Kabat-Zinn, 2017).

Znaczenie teorii uważności w kontekście zdrowia psychicznego jest dziś szeroko uznawane. Podejście to z powodzeniem stosuje się w leczeniu depresji, zaburzeń lękowych,



PTSD oraz przewlekłego stresu. Osoby z depresją często koncentrują się na negatywnych myślach, które pogłębiają ich stan emocjonalny. Praktyki uważności, takie jak medytacja czy techniki oddechowate, uczą zauważania tych myśli z dystansu i bez identyfikowania się z nimi. W efekcie osoby te zyskują większą kontrolę nad własnymi reakcjami emocjonalnymi, co sprzyja poprawie ich samopoczucia. W przypadku osób zmagających się z chronicznym stresem, uważność odgrywa kluczową rolę w zrozumieniu wpływu stresu na ciało i umysł. Osoba, która doświadcza napięcia np. przed ważnym spotkaniem, może – zamiast ulec emocjom – świadomie skoncentrować się na oddechu, zrelaksować ciało i spokojnie przejść przez trudną sytuację. Regularna praktyka uważności prowadzi do obniżenia ogólnego poziomu napięcia oraz zwiększenia odporności psychicznej.

Osoby cierpiące na zaburzenia lękowe często reagują silnie na sytuacje postrzegane jako zagrażające, mimo braku rzeczywistego zagrożenia. Uważność pozwala rozróżniać realne niebezpieczeństwa od projekcji umysłu, ucząc jednocześnie przyjmowania myśli i emocji bez ich oceniania i automatycznego „przyklejania się” do nich. W rezultacie lękliwa reakcja może zostać złagodzona już w jej początkowej fazie. Jednym z praktycznych przykładów zastosowania uważności jest program Mindfulness-Based Cognitive Therapy (MBCT), który łączy elementy terapii poznawczo-behawioralnej z technikami medytacyjnymi. Podejście to zyskało szczególne uznanie w leczeniu depresji oraz zapobieganiu jej nawrotom. Codzienne ćwiczenia – nawet krótkie, trwające kilka minut – umożliwiają pacjentowi ugruntowanie się w teraźniejszości, obserwację własnych myśli bez ich wartościowania oraz odzyskanie kontroli nad swoim stanem emocjonalnym.

W terapii pacjentów z przewlekłym bólem techniki uważności pozwalają im zauważać doznania cielesne bez utożsamiania się z nimi. Uczą się oni traktować ból jako zmienne doświadczenie, które można obserwować z dystansu, zamiast skupiać się na cierpieniu. Takie podejście, oparte na neutralnej obecności, prowadzi często do zmniejszenia intensywności subiektywnie odczuwanego bólu, co z kolei poprawia jakość życia tych osób. Uważność nie likwiduje bólu fizycznego, ale zmienia sposób jego przeżywania – z reaktywnego i opornego na akceptację, na bardziej świadomy i zrównoważony (Kabat-Zinn, 2017).

1.4. Techniki i praktyki uważności

Medytacja mindfulness, czyli medytacja uważności, jest jedną z podstawowych i najbardziej znanych praktyk wspierających rozwój uważności. Polega na świadomym skupieniu uwagi na chwili obecnej i akceptacji wszystkich pojawiających się doświadczeń – myśli, emocji, doznań cielesnych – bez ich oceniania. Praktykujący staje się uważnym obserwatorem własnych przeżyć, nie angażując się w nie i nie próbując ich zmieniać, co prowadzi do większej równowagi emocjonalnej i umysłowej (Kabat-Zinn, 2016).

Do rozpoczęcia praktyki warto wybrać spokojne miejsce, wolne od rozpraszaczy – może to być cichy pokój, fragment parku lub wyciszony kąt w miejscu pracy. Ciało powinno znajdować się w pozycji stabilnej i wygodnej: można usiąść na krześle, poduszce czy macie, zachowując wyprostowane, ale nienapięte plecy i rozluźnione dłonie. Zamknięcie oczu nie jest konieczne, ale pomaga skierować uwagę do wewnątrz. Kluczowym elementem praktyki jest skupienie na oddechu – obserwowanie jego naturalnego rytmu, odczuwanie przepływu powietrza, ruchów klatki piersiowej i brzucha. W momencie, gdy uwaga mimowolnie odpłynie ku myślom, zadaniem praktykującego jest delikatne jej przywrócenie, bez frustracji czy oceniania (Thich Nhat Hanh, 2014; Kruk, 2018).

W trakcie medytacji pojawiają się często różnorodne myśli i emocje – istotą mindfulness jest ich obserwacja bez przywiązywania się do nich. Takie podejście pomaga wypracować dystans do automatycznych reakcji emocjonalnych. Myśli można wyobrażać sobie jako chmury płynące po niebie – pojawiają się i znikają, a my, zamiast je zatrzymywać, pozwalamy im odejść. Po zakończeniu sesji, trwającej na początku zaledwie 5–10 minut, warto stopniowo powrócić do otoczenia, otwierając oczy, dostrzegając dźwięki i bodźce zewnętrzne, zachowując jednocześnie wewnętrzny spokój i stan obecności (Davidson, Goleman, 2019).

Regularna praktyka uważności niesie ze sobą wiele korzyści – zarówno psychicznych, jak i fizycznych. Medytacja sprzyja redukcji stresu, obniżając poziom kortyzolu we krwi, poprawia koncentrację oraz pozwala skuteczniej zarządzać emocjami. Osoby praktykujące mindfulness częściej wykazują zdolność do regulowania reakcji emocjonalnych, co znacząco wpływa na ich funkcjonowanie społeczne i zawodowe (Santorski, 2015; Brzeziński, 2010). Uważność może również okazać się pomocna w łagodzeniu przewlekłego bólu – skupienie uwagi na ciele i świadome obserwowanie doznań bólowych bez oporu zmienia sposób ich przeżywania i wpływa na zmniejszenie subiektywnego cierpienia (Kępiński, 2017).



Warto podkreślić, że praktykowanie uważności nie ogranicza się wyłącznie do sesji medytacyjnych. Uważność można wdrażać w życie codzienne – podczas jedzenia, spacerów, rozmów, wykonywania obowiązków czy nawet w chwilach oczekiwania. Kluczowe jest świadome przeżywanie danej chwili oraz pełne zaangażowanie w to, co robimy. W przypadku jedzenia oznacza to koncentrację na smaku, zapachu i konsystencji potraw, świadome przeżuwanie i odczuwanie sytości. Spożywanie posiłku bez towarzystwa telefonu czy telewizora pozwala na głębsze doświadczenie przyjemności i lepszą kontrolę nad ilością spożywanego jedzenia (Kruk, 2018).

Spacer może również stać się okazją do uważności. Zamiast myśleć o sprawach dnia codziennego czy patrzeć w ekran telefonu, warto skupić się na krokach, otaczających dźwiękach i zapachach natury. Uważny spacer sprzyja odprężeniu oraz poczuciu łączności z otoczeniem, co wzmacnia wewnętrzne poczucie spokoju i wdzięczności (Hanh, 1975). Również rozmowy są okazją do praktyki – polegającej na aktywnym, empatycznym słuchaniu, bez przerywania, oceniania czy przygotowywania własnej odpowiedzi w myślach. Uważność w relacjach interpersonalnych sprzyja pogłębieniu więzi i lepszemu zrozumieniu drugiej osoby (Brzeziński, 2010).

Codziennie czynności, często traktowane jako obowiązek lub rutyna – takie jak zmywanie naczyń, sprzątanie czy pranie – także mogą stać się praktyką uważności. Wystarczy skoncentrować się na doznaniach związanych z wykonywaną czynnością: fakturze materiałów, zapachach, ruchach dłoni. Zwyczajne chwile zyskują wtedy nową jakość i stają się okazją do regeneracji umysłowej. Nawet tak trywialne momenty jak stanie w kolejce można wykorzystać do obserwacji oddechu, reakcji ciała czy otoczenia. W zamian za niecierpliwość pojawia się przestrzeń do spokoju i akceptacji (Szatur-Jaworska, 2011).

Regularne wprowadzanie uważności do codziennego życia może prowadzić do istotnych zmian w funkcjonowaniu jednostki. Pomaga w redukcji napięcia emocjonalnego, pozwala lepiej radzić sobie z trudnościami i sprzyja rozwojowi wewnętrznej równowagi. Osoby, które codziennie stosują techniki uważności, często deklarują większe poczucie spokoju, zadowolenia z życia oraz lepszą organizację czasu. Uważność zwiększa również świadomość własnych potrzeb i granic, co sprzyja efektywniejszemu zarządzaniu obowiązkami i relacjami międzyludzkimi (Wołoszyn, 2015).

Medytacja mindfulness oraz włączanie uważności do codziennych czynności to proste, ale skuteczne metody poprawy jakości życia. Ich systematyczne stosowanie może przyczynić się do zmniejszenia stresu, poprawy koncentracji, lepszego radzenia sobie z trudnymi emocjami oraz pogłębienia poczucia sensu i obecności. Współczesna



psychologia potwierdza skuteczność tych technik w leczeniu depresji, zaburzeń lękowych i somatycznych oraz w profilaktyce zdrowia psychicznego (Kabat-Zinn, 1994; Davidson, Goleman, 2019).

1.5.Związki między uważnością a dobrostanem psychicznym

Uważność, czyli świadome i nieoceniające bycie w chwili obecnej, odgrywa istotną rolę w kształtowaniu dobrostanu psychicznego. Dzięki regularnej praktyce mindfulness człowiek może skuteczniej radzić sobie z trudnymi emocjami, napięciem psychicznym i stresem, a także poprawiać ogólne samopoczucie. Wpływ uważności na dobrostan można zaobserwować przede wszystkim w jej działaniu na poziomie redukcji stresu oraz regulacji emocji – dwóch kluczowych obszarów warunkujących zdrowie psychiczne.

Stres, jako jedna z najczęstszych przyczyn problemów natury psychicznej i fizycznej, wywołuje w organizmie aktywację osi HPA (podwzgórze–prysadka–nadnercza), prowadząc do wzrostu poziomu kortyzolu. Przewlekły stres osłabia odporność, zaburza sen i może prowadzić do depresji lub chorób somatycznych (Kępiński, 2017). Uważność pozwala na wcześniejsze rozpoznawanie sygnałów stresu, zarówno cielesnych, jak napięcie mięśni, jak i psychicznych – takich jak gonitwa myśli. Osoba, która potrafi zauważyć pierwsze objawy napięcia, jest w stanie zareagować zanim stres osiągnie trudny do opanowania poziom. Praktykowanie technik oddechowych, jak świadome, spokojne wdechy i wydechy, może przyczynić się do szybkiego uspokojenia układu nerwowego. Dodatkowo, mindfulness ogranicza reakcję typu „walcz lub uciekaj”, umożliwiając zachowanie większego dystansu wobec bodźców i umożliwiając bardziej przemyślane działanie. Osoba, która doświadcza frustracji w pracy, nie wybucha, lecz zatrzymuje się i daje sobie przestrzeń na świadome przetworzenie emocji (Santorski, 2015).

Uważność przeciwdziała także rumincji – tendencji do nadmiernego analizowania przeszłości lub martwienia się o przyszłość – poprzez kierowanie uwagi na teraźniejszość. Zamiast rozpamiętywać niepowodzenia lub lękać się tego, co nadejdzie, można skoncentrować się na doznaniach zmysłowych chwili obecnej – dźwiękach, zapachu powietrza, rytmie kroków. Badania Jona Kabat-Zinna wykazały, że osoby uczestniczące w jego programie MBSR doświadczały istotnego obniżenia poziomu stresu, a analizy biochemiczne potwierdziły spadek poziomu kortyzolu w ich organizmach (Kabat-Zinn, 2016; Davidson, Goleman, 2019).



Uważność wpływa również na zdolność regulacji emocji, czyli rozpoznawania, rozumienia i adekwatnego wyrażania stanów emocjonalnych. Jej praktyka zwiększa świadomość emocji w momencie ich pojawienia się, co pozwala na świadome oddzielenie siebie od przeżywanych uczuć. Zamiast myśleć „jestem smutny”, osoba praktykująca uważność może powiedzieć „czuję smutek”, co daje przestrzeń do działania zamiast reakcji. Istotnym elementem mindfulness jest także akceptacja emocji – przyjmowanie ich takimi, jakie są, bez klasyfikowania jako pozytywne lub negatywne. Dzięki temu trudne emocje, jak lęk czy złość, nie są wypierane, lecz oswajane, co ułatwia ich przetworzenie i zmniejsza ich wpływ na zachowanie (Brzeziński, 2010; Kruk, 2018). Regularna praktyka uważności zmniejsza również emocjonalną reaktywność, pomagając zachować opanowanie w sytuacjach krytycznych. W obliczu krytyki zamiast impulsywnej reakcji pojawia się refleksja i wybór sposobu odpowiedzi. Uważność sprzyja także rozwijaniu emocji pozytywnych, takich jak wdzięczność, radość czy współczucie. Proste praktyki, jak codzienne zapisywanie trzech rzeczy, za które jesteśmy wdzięczni, mogą wzmacniać pozytywny sposób postrzegania rzeczywistości (Szatur-Jaworska, 2011).

Badania neurobiologiczne wykazują, że u osób praktykujących uważność zwiększa się aktywność kory przedczołowej – obszaru odpowiedzialnego za kontrolę emocjonalną i planowanie – przy jednoczesnym zmniejszeniu aktywności ciała migdałowatego, które odpowiada za reakcje lękowe i agresywne (Davidson, Goleman, 2019). W praktyce przekłada się to na lepsze funkcjonowanie w różnych sferach życia. Pracownicy korporacji częściej potwierdzają, że dzięki regularnej praktyce łatwiej radzą sobie z presją terminów i lepiej koncentrują się na zadaniach. W relacjach rodzinnych mindfulness pozwala rodzicom zachować spokój w sytuacjach stresujących, co sprzyja budowaniu bardziej empatycznych więzi. Osoby zmagające się z lękiem stosują techniki oddechowe przed wejściem w trudne sytuacje społeczne, co zmniejsza intensywność lęku i zwiększa ich poczucie bezpieczeństwa (Wołoszyn, 2015).

Uważność ma zatem silny i pozytywny wpływ na dobrostan psychiczny. Pomaga zredukować stres i zwiększa odporność psychiczną, ucząc, jak radzić sobie z trudnymi sytuacjami w sposób spokojny i świadomy. Wspiera także regulację emocji, dając realne narzędzia do lepszego rozumienia, wyrażania i kontrolowania własnych stanów wewnętrznych, co w efekcie przekłada się na wyższy poziom satysfakcji życiowej, większą stabilność emocjonalną i lepsze relacje z innymi (Kabat-Zinn, 1994; Kruk, 2018; Szatur-Jaworska, 2011).



Rozdział 2. Koherencja – definicja i teorie

2.1. Koherencja – aspekt psychologiczny

Koherencja to pojęcie, które odgrywa istotną rolę w zrozumieniu, w jaki sposób ludzie radzą sobie z trudnościami i zachowują zdrowie psychiczne, nawet w obliczu przeciwności losu. Termin ten zyskał szczególne znaczenie dzięki pracom Aarona Antonovsky'ego, socjologa medycznego, który w latach 70. XX wieku opracował swoją teorię salutogenezy. W tym rozdziale przyjrzymy się, czym jest koherencja, jakie są jej podstawowe wymiary oraz jaką rolę odgrywa w zdrowiu człowieka (Antonovsky, 2005).

Koherencja to poczucie wewnętrznej spójności, które pozwala człowiekowi postrzegać świat jako zrozumiały, zarządzalny i sensowny. W praktyce oznacza to, że osoba z wysokim poczuciem koherencji potrafi radzić sobie z życiowymi wyzwaniami, widząc w nich nie tylko trudności, ale i szansę na rozwój. Pojęcie to zostało zdefiniowane przez Antonovsky'ego jako globalna orientacja człowieka, oparta na przekonaniu, że świat i wydarzenia w nim zachodzące mają charakter (Antonovsky, 2005):

- Zrozumiały (comprehensible)– wydarzenia są logiczne, przewidywalne i można je uporządkować.
- Zaradny (manageable)– osoba czuje, że ma wystarczające zasoby, aby poradzić sobie z trudnościami.
- Sensowny (meaningful)– życie i doświadczenia mają sens, a wysiłek wkładany w radzenie sobie z trudnościami jest tego wart.

Każdy z trzech wymiarów poczucia koherencji odgrywa kluczową rolę w budowaniu odporności psychicznej oraz skutecznym radzeniu sobie z codziennym stresem. Pierwszym z nich jest zrozumiałość, która odnosi się do tego, jak bardzo człowiek postrzega świat jako logiczny, spójny i przewidywalny. Osoba o wysokim poziomie zrozumiałości uważa, że zdarzenia wokół niej są sensowne i możliwe do wyjaśnienia – nawet jeśli są trudne. Dzięki temu nie doświadczają przytłaczającego chaosu ani poczucia dezorientacji. Przykładowo, ktoś, kto traci pracę, może potraktować to jako część naturalnego biegu życia i zinterpretować sytuację w kontekście szerszych zmian, takich jak kryzys gospodarczy czy reorganizacja firmy.

Drugim elementem jest zaradność, czyli przekonanie, że posiada się wystarczające zasoby, aby skutecznie poradzić sobie z wyzwaniami. Te zasoby mogą mieć charakter wewnętrzny, jak wiedza, kompetencje czy poczucie sprawczości, ale także zewnętrzny – jak wsparcie społeczne, dostęp do pomocy instytucjonalnej lub silne więzi rodzinne. Osoba,



która straciła pracę, ale ma wysokie poczucie zaradności, nie załamie się. Będzie przekonana, że dzięki swoim umiejętnościom, kontaktom czy wsparciu bliskich jest w stanie znaleźć nowe zatrudnienie i przezwyciężyć trudność.

Trzecim, najbardziej emocjonalnym wymiarem jest sensowność – przekonanie, że życie, nawet w obliczu cierpienia i przeszkód, ma głęboki sens. Osoba o wysokim poziomie sensowności postrzega wyzwania jako wartościowe i warte wysiłku. W tym ujęciu trudności nie są jedynie przeszkodą, lecz także okazją do rozwoju, refleksji czy zmiany kierunku życiowego. Utrata pracy może być dla takiej osoby impulsem do przebranzowienia się, spełnienia długo odkładanych planów czy rozwoju osobistego.

Wszystkie te elementy tworzą fundament koncepcji Aarona Antonovsky'ego, który zaproponował teorię salutogenezy. W przeciwieństwie do dominującego w medycynie podejścia patogenetycznego, skupiającego się na przyczynach chorób, salutogeneza koncentruje się na tym, co pozwala ludziom utrzymać zdrowie – nawet w obliczu trudnych doświadczeń (Antonovsky, 2005). Centralnym pojęciem tej teorii jest właśnie poczucie koherencji, czyli zdolność człowieka do postrzegania świata jako zrozumiałego, zarządzalnego i sensownego.

Antonovsky swoje wnioski oparł na badaniach prowadzonych wśród kobiet, które przeżyły Holocaust. Zauważył, że mimo ekstremalnych doświadczeń część z nich potrafiła zachować zdrowie psychiczne i poczucie wewnętrznego spokoju. Czynnikiem decydującym okazało się nie tyle unikanie trudności, co sposób ich postrzegania – jako możliwych do zrozumienia, kontrolowania i sensownych. Na tej podstawie autor wysunął kilka kluczowych założeń. Po pierwsze, świat zawsze niesie ze sobą wyzwania, ale to nie ich istnienie decyduje o naszym samopoczuciu, lecz sposób, w jaki na nie reagujemy. Po drugie, istotną rolę odgrywają tzw. zasoby ogólnego odporu (Generalized Resistance Resources, GRR) – czyli wszystko, co pozwala lepiej radzić sobie z trudnościami, np. wiara w siebie, poczucie humoru, edukacja czy więzi społeczne. Po trzecie, wysoki poziom koherencji wiąże się z niższym poziomem stresu, lepszym zdrowiem psychicznym i większą odpornością psychiczną.

Współcześnie teoria salutogenezy znajduje zastosowanie w wielu dziedzinach – od psychologii zdrowia, przez terapię, aż po coaching i rozwój osobisty. Szczególnie ważna jest ona w pracy z osobami przewlekle chorymi. Osoby z wysokim poczuciem koherencji lepiej radzą sobie z leczeniem chorób takich jak cukrzyca czy nowotwory – potrafią widzieć w procesie terapeutycznym sens, mają świadomość jego celu i wierzą, że mogą wpłynąć na jego przebieg. Również w sytuacjach kryzysowych, jak pandemia COVID-19, osoby



te wykazywały większą odporność emocjonalną. Zamiast skupiać się na lęku i niepewności, potrafiły odnaleźć w trudnym czasie możliwości – wykorzystać go na rozwój osobisty, naukę nowych umiejętności czy zacieśnienie relacji rodzinnych.

Koherencja to fundament zdrowia psychicznego i odporności na stres. Dzięki zrozumiałości, zaradności i sensowności możemy lepiej radzić sobie z codziennymi wyzwaniami oraz trudnymi sytuacjami. Teoria Antonovsky'ego pokazuje, że zdrowie to nie tylko brak choroby, ale także zdolność do znajdowania sensu i możliwości w obliczu życiowych wyzwań (Antonovsky, 2005).

2.2. Definicje koherencji

Koherencja to pojęcie, które oznacza spójność, zrozumiałość i sensowność otaczającego świata. W psychologii zdrowia, a szczególnie w teorii salutogenezy Aarona Antonovsky'ego, koherencja odnosi się do zdolności jednostki do radzenia sobie z trudnościami poprzez dostrzeganie logicznych powiązań między wydarzeniami i ich konsekwencjami. Antonovsky uważał, że zdrowie psychiczne i fizyczne nie jest wyłącznie kwestią braku choroby, ale wynika z ogólnej zdolności człowieka do rozumienia świata i radzenia sobie z przeciwnościami losu (Antonovsky, 2005).

Koherencja składa się z trzech głównych wymiarów: zrozumiałości, zaradności i sensowności. Pierwszy z nich – zrozumiałość – odnosi się do percepcji świata jako przewidywalnego i logicznego. Osoba o wysokim poczuciu koherencji nie czuje się zagubiona w chaosie zdarzeń, lecz dostrzega w nich pewien porządek (Heszen, 2013). Przykładem może być sytuacja pandemii COVID-19 – osoby o wysokim poczuciu zrozumiałości potrafiły odnaleźć logiczny schemat wydarzeń: wiedziały, skąd wziął się wirus, jakie środki ostrożności należy podjąć i dlaczego rządy wprowadzały lockdowny. Osoby o niskim poczuciu zrozumiałości mogły za to odczuwać lęk, dezinformację i brak poczucia kontroli nad sytuacją.

Drugi wymiar – zaradność – odnosi się do przekonania, że człowiek ma zasoby, by radzić sobie z problemami. Te zasoby mogą być zarówno wewnętrzne (np. odporność psychiczna, inteligencja, umiejętności radzenia sobie ze stresem), jak i zewnętrzne (wsparcie bliskich, pomoc instytucji, dostęp do informacji). Przykładowo, przedsiębiorca, który nagle traci pracę, ale posiada silne poczucie zaradności, będzie w stanie szybko zorganizować nowe źródła dochodu, wykorzystując swoje kompetencje. Natomiast ktoś o niskim poziomie



zaradności może czuć się bezradny i wpaść w poczucie bezsensu, nie wiedząc, gdzie szukać pomocy (Sęk, 2001).

Ostatni wymiar – sensowność – to kluczowy element koherencji. Chodzi o przekonanie, że życie i jego wydarzenia mają głębszy sens, że warto się angażować i podejmować wysiłki, by radzić sobie z trudnościami. Osoba o wysokim poczuciu sensowności widzi w wyzwaniach szansę na rozwój i traktuje nawet negatywne doświadczenia jako coś, co może ją wzmocnić (Ogińska-Bulik, Juczyński, 2008). Na przykład sportowiec, który doznaje poważnej kontuzji, ale wierzy, że może wrócić do formy, będzie podejmować rehabilitację z determinacją. Natomiast osoba o niskim poczuciu sensowności może odczuwać pustkę i rezygnację, nie widząc powodu, by walczyć o poprawę swojego stanu.

Antonovsky badał poczucie koherencji wśród różnych grup społecznych, a szczególnie interesowało go, dlaczego niektóre osoby, mimo traumatycznych przeżyć, potrafią zachować dobre zdrowie psychiczne i fizyczne. Jego badania nad ocalałymi z Holocaustu pokazały, że ci, którzy mieli silne poczucie koherencji, lepiej radzili sobie w życiu po wojnie, potrafili znaleźć sens w przeszłości i wykorzystywali swoje doświadczenia jako motywację do działania. z kolei osoby, które nie potrafiły nadać sensu traumatycznym przeżyciom, często cierpiały na poważne zaburzenia psychiczne (Antonovsky, 2005).

Współczesna psychologia i medycyna coraz częściej podkreślają rolę poczucia koherencji w zdrowiu. Badania pokazują, że osoby z wysokim poczuciem koherencji rzadziej zapadają na choroby psychosomatyczne, lepiej radzą sobie ze stresem i mają wyższą jakość życia. Dlatego rozwijanie tych trzech wymiarów – zrozumiałości, zaradności i sensowności – jest ważnym elementem profilaktyki zdrowotnej i dobrostanu psychicznego (Cieślak, Szymańska, 2009).

2.3. Teorie koherencji w kontekście zdrowia psychicznego

Teorie koherencji w kontekście zdrowia psychicznego odgrywają kluczową rolę w wyjaśnianiu, dlaczego niektóre osoby lepiej radzą sobie z trudnymi sytuacjami, a inne popadają w kryzysy emocjonalne. Koherencja, według Aarona Antonovsky'ego, nie jest tylko cechą osobowości, ale systemem, który pomaga człowiekowi interpretować rzeczywistość w sposób pozwalający na skuteczne radzenie sobie z wyzwaniami.



To właśnie ona wpływa na odporność psychiczną i sposób, w jaki reagujemy na stresujące wydarzenia (Antonovsky, 2005).

Odporność psychiczna to zdolność jednostki do przystosowania się do trudnych okoliczności, zachowania równowagi emocjonalnej i szybkiego powrotu do normalnego funkcjonowania po kryzysie. Koherencja jest jednym z kluczowych czynników tej odporności, ponieważ osoba, która postrzega świat jako przewidywalny i sensowny, nie załamuje się łatwo w obliczu problemów. Przykładem mogą być żołnierze powracający z misji wojennych – ci, którzy posiadają wysokie poczucie koherencji, są mniej podatni na PTSD (zespół stresu pourazowego). Potrafią oni nadać swoim doświadczeniom sens i znaleźć w nich wartość, np. ucząc się odporności na trudne sytuacje i rozwijając swoje umiejętności radzenia sobie ze stresem (Ogińska-Bulik, 2020).

Koherencja wpływa także na sposób, w jaki jednostka radzi sobie z codziennymi problemami. Osoba, która widzi sens w swoim życiu i czuje, że ma kontrolę nad wydarzeniami, łatwiej adaptuje się do zmian i podejmuje działania, by przezwyciężyć trudności. Przykładem może być przedsiębiorca, który w obliczu bankructwa nie wpada w rozpacz, ale traktuje sytuację jako wyzwanie i szansę na zmianę strategii biznesowej. Tego typu podejście różni się od reakcji osoby o niskim poczuciu koherencji, która może postrzegać upadek firmy jako koniec świata i popaść w depresję (Juczyński, 2001).

Koherencja odgrywa także istotną rolę w kontekście stresu. Stres jest nieodłącznym elementem życia, ale sposób, w jaki go doświadczamy, zależy od naszej interpretacji sytuacji. Osoba o wysokim poczuciu koherencji potrafi ocenić stresujące wydarzenie jako coś, nad czym można zapanować i co można rozwiązać (Czapiński, 2012). Przykładem może być student przygotowujący się do egzaminów – jeśli ma wysoką koherencję, postrzega naukę jako logiczny proces, który wymaga strategii i planowania. Taki student może podzielić materiał na mniejsze części, ustalić harmonogram nauki i skupić się na przyswajaniu wiedzy, zamiast wpadać w panikę. Natomiast osoba o niskim poczuciu koherencji może poczuć się przytłoczona ilością materiału, uznać, że nie ma sensu się uczyć, i zrezygnować z przygotowań, co może prowadzić do niepowodzenia na egzaminie.

Ciekawym przykładem badania wpływu koherencji na stres są analizy przeprowadzone wśród pracowników służby zdrowia podczas pandemii COVID-19. Lekarze i pielęgniarki, którzy mieli wysoki poziom koherencji, lepiej radzili sobie z presją i stresem związanym z ogromnym obciążeniem pracą oraz niepewnością sytuacji. Ich zdolność do dostrzegania sensu w swojej pracy – ratowanie życia, pomaganie pacjentom – pomogła im zachować odporność psychiczną. z kolei osoby, które postrzegały pandemię



jako całkowity chaos i bezsensowne cierpienie, częściej doświadczają wypalenia zawodowego i depresji.

Warto też zwrócić uwagę na to, jak koherencja może być wzmocniana. Jednym ze sposobów jest budowanie przekonania, że nawet trudne wydarzenia mają sens i można z nich wynieść naukę (Dolińska-Zygmunt, 2011). Przykładowo, terapia poznawczo-behawioralna pomaga osobom z niską koherencją zmieniać sposób myślenia o stresie i dostrzegać w nim nie tylko zagrożenie, ale i możliwość rozwoju. Również wsparcie społeczne odgrywa tu kluczową rolę – rozmowy z bliskimi, dzielenie się swoimi problemami i otrzymywanie emocjonalnego wsparcia pomagają utrzymać poczucie koherencji nawet w najtrudniejszych momentach życia (Juczyński, 2014).

2.4. Pomiar koherencji – narzędzia i wskaźniki

Pomiar koherencji stanowi ważny element badań nad zdrowiem psychicznym, gdyż umożliwia ocenę, w jaki sposób ludzie postrzegają swoje życie, radzą sobie z trudnościami i odnajdują sens w codziennych doświadczeniach. W literaturze psychologicznej często wykorzystuje się narzędzia, które łączą elementy oceny uważności i zdolności do odnalezienia spójności w życiu. Jednym z takich narzędzi jest Pięciowymiarowy Kwestionariusz Uważności, znany jako FFMQ, który bada pięć aspektów uważności, czyli sposób, w jaki człowiek świadomie obserwuje swoje myśli, emocje i otoczenie, opisuje wewnętrzne doświadczenia, działa świadomie, nie ocenia swoich przeżyć i akceptuje je takimi, jakie są. Dzięki temu kwestionariusz dostarcza cennych informacji na temat mechanizmów radzenia sobie z codziennym stresem i kryzysami, co ma bezpośrednie przełożenie na ogólne poczucie koherencji (Seligman, 2011).

W połączeniu z kwestionariuszem SOC-29, opracowanym przez Aarona Antonovsky'ego, badacze mogą uzyskać jeszcze pełniejszy obraz funkcjonowania jednostki. SOC-29 pozwala zmierzyć trzy kluczowe wymiary koherencji, czyli zrozumiałość, zaradność i sensowność, które razem tworzą ramy, w jakich człowiek interpretuje wydarzenia swojego życia. W praktyce badawczej takie połączenie narzędzi umożliwia ocenę zarówno zdolności do uważnego przeżywania chwili obecnej, jak i szerszej perspektywy życiowej, która wpływa na odporność psychiczną. Przykładem zastosowania tych narzędzi może być badanie przeprowadzone wśród pracowników służby zdrowia w okresie pandemii, gdzie wysoki wynik w obu kwestionariuszach korelował z lepszym



radzeniem sobie z ekstremalnym stresem, mniejszym poziomem wypalenia zawodowego oraz wyższym poziomem satysfakcji z pracy (Antonovsky, 1996).

Warto podkreślić, że oprócz FFMQ SOC-29 istnieją także inne narzędzia służące do pomiaru koherencji, które zostały opracowane na bazie teorii salutogenezy. Niektóre z nich skupiają się na określonych aspektach życia, takich jak umiejętność adaptacji w sytuacjach kryzysowych czy ocena wsparcia społecznego, co pozwala na uzyskanie szczegółowego obrazu mechanizmów radzenia sobie z trudnościami. Narzędzia te często wykorzystują zarówno pytania zamknięte, dające możliwość ilościowej oceny, jak i pytania otwarte, które pozwalają uczestnikom badania wyrazić swoje subiektywne doświadczenia. W ten sposób badacze mogą zidentyfikować nie tylko statystyczne zależności między poszczególnymi wymiarami koherencji, ale także lepiej zrozumieć, jakie elementy życia codziennego wpływają na poczucie spójności (Skalska, 2009).

W praktyce klinicznej oraz w badaniach naukowych bardzo istotna jest standaryzacja tych narzędzi, co pozwala na porównywanie wyników pomiędzy różnymi grupami badawczymi oraz na monitorowanie zmian w czasie (Pytlik, 2017). Na przykład, programy interwencyjne skoncentrowane na treningu uważności i wzmacnianiu poczucia koherencji często korzystają z FFMQ SOC-29 jako miarodajnego wskaźnika efektów terapii. W jednym z badań, prowadzonych przez zespół naukowców z europejskich ośrodków badawczych, uczestnicy programu szkoleniowego wykazywali znaczący wzrost wyników w obu kwestionariuszach, co przekładało się na lepsze radzenie sobie z życiowym stresem oraz wzrost poczucia własnej skuteczności w rozwiązywaniu problemów (Blachnio, 2018).

Podejście do pomiaru koherencji nie ogranicza się jedynie do oceny subiektywnych raportów. Współczesne badania coraz częściej łączą tradycyjne kwestionariusze z nowoczesnymi metodami, takimi jak neuroobrazowanie czy pomiary fizjologiczne, aby sprawdzić, jak zmiany w mózgu i ciele odpowiadają na interwencje wzmacniające uważność i koherencję. Takie interdyscyplinarne podejście pozwala na pełniejsze zrozumienie mechanizmów leżących u podstaw odporności psychicznej, co może mieć praktyczne zastosowanie zarówno w terapii, jak i w profilaktyce zdrowotnej (Hausner, 2011).

Badacze zwracają również uwagę na kulturowe uwarunkowania narzędzi pomiarowych, starając się dostosować język i formę kwestionariuszy do specyfiki badanej populacji. Dzięki temu narzędzia takie jak FFMQ SOC-29 mogą być stosowane w różnych kontekstach kulturowych, co pozwala na uzyskanie międzynarodowych danych i porównań między krajami. W efekcie, pomiar koherencji staje się nie tylko narzędziem



diagnostycznym, ale także cennym wskaźnikiem efektywności interwencji zdrowotnych, który pomaga specjalistom opracowywać programy wspierające zarówno jednostki, jak i społeczności w radzeniu sobie z wyzwaniami współczesnego świata (Paprzycki, 2013).

2.5. Koherencja a dobrostan jednostki

Koherencja, czyli umiejętność postrzegania życia jako zrozumiałego, zaradnego i sensownego, ma głęboki wpływ na dobrostan jednostki. W literaturze psychologicznej, zwłaszcza w kontekście teorii salutogenezy Aarona Antonovsky'ego, podkreśla się, że wysoki poziom koherencji nie tylko ułatwia radzenie sobie z codziennymi wyzwaniami, ale również przekłada się na jakość życia oraz satysfakcję życiową. Osoby, które widzą swoje życie jako spójne i pełne sensu, lepiej znoszą przeciwności losu, ponieważ potrafią dostrzec zarówno przyczyny, jak i skutki zdarzeń, co pozwala im planować działania naprawcze i czerpać radość z codziennych doświadczeń (Antonovsky, 1996).

W praktyce oznacza to, że ludzie o silnym poczuciu koherencji częściej oceniają swoje życie jako wartościowe, niezależnie od trudności, jakie napotyka. Kiedy ktoś postrzega świat jako przewidywalny i uporządkowany, łatwiej mu odnaleźć w nim sens, co skutkuje wyższą satysfakcją życiową (Kokoszka, 2008). Na przykład, wyobraźmy sobie osobę, która po przejściu przez trudny okres zawodowy potrafi spojrzeć na to doświadczenie jako na lekcję życiową. Dzięki temu zyskuje ona nowe umiejętności, które umożliwiają lepsze radzenie sobie z przyszłymi problemami, a sama perspektywa rozwoju i nauki staje się źródłem satysfakcji. W przeciwieństwie do tego, osoba, która nie potrafiła nadać sensu trudnym chwilom, może czuć się przytłoczona, co odbija się negatywnie na jej jakości życia (Eliasz A., 2010).

Koherencja wiąże się również z umiejętnością dostrzegania wartości w relacjach międzyludzkich i codziennych drobiazgach. W badaniach psychologicznych zauważono, że jednostki o wysokim poziomie koherencji częściej angażują się w aktywności, które przynoszą im radość i poczucie spełnienia, niezależnie od zewnętrznych okoliczności. Przykładem może być artysta, który mimo trudności finansowych czy braku uznania społecznego, znajduje satysfakcję w procesie twórczym. Dla niego sztuka staje się narzędziem nie tylko ekspresji, ale i sposobem na budowanie wewnętrznej równowagi oraz poczucia, że życie ma głęboki sens. To przekonanie, że każdy trudny moment może być punktem wyjścia do czegoś nowego, nadaje codziennym doświadczeniom wymiar, który wykracza poza powierzchowną ocenę zysków i strat (Reykowski, 2012).



Kolejnym aspektem związku koherencji z dobrostanem jest jej wpływ na radzenie sobie ze stresem. Osoby o silnym poczuciu koherencji postrzegają stresujące sytuacje nie jako nagły, nieprzewidywalny chaos, lecz jako element życia, który można zrozumieć i opanować. Taki sposób myślenia nie tylko chroni przed negatywnymi skutkami stresu, ale również umożliwia przekształcenie go w bodziec do działania i zmiany. Przykładowo, w badaniach przeprowadzonych na grupach zawodowych, takich jak pracownicy służby zdrowia czy nauczyciele, zauważono, że ci, którzy potrafili dostrzec sens w swojej pracy, mimo wysokiego poziomu stresu, wykazywali wyższą odporność psychiczną i lepszą jakość życia. Wiedza, że ich wysiłki mają realny wpływ na poprawę sytuacji pacjentów czy uczniów, dodawała im energii i motywacji do dalszego działania, co przekładało się na ogólne poczucie spełnienia (Tolle, 1997).

Współczesne badania nad dobrostanem coraz częściej podkreślają, że kluczowym elementem satysfakcji życiowej jest nie tylko posiadanie pozytywnych doświadczeń, ale także umiejętność odnajdywania sensu w trudnych sytuacjach. Wysokie poczucie koherencji sprzyja właśnie takiemu podejściu, umożliwiając budowanie pozytywnego obrazu samego siebie oraz swojego otoczenia. Warto przy tym zwrócić uwagę, że koherencja nie jest cechą stałą, lecz umiejętnością, którą można rozwijać poprzez świadomą refleksję, interwencje psychologiczne oraz wsparcie społeczne. Terapie skoncentrowane na wzmacnianiu uważności i przemyśleniu własnych doświadczeń, takie jak terapia poznawczo-behawioralna czy programy mindfulness, pokazują, że można wpłynąć na wzrost poczucia koherencji, co w konsekwencji prowadzi do poprawy jakości życia i większej satysfakcji z codzienności (Williams, Penman, 2011).

Przykłady z literatury klinicznej oraz badań interdyscyplinarnych potwierdzają, że inwestycja w rozwijanie koherencji przynosi wymierne korzyści. Warto wspomnieć o projektach badawczych, w których uczestnicy programów rozwoju osobistego zgłaszali poprawę zarówno w zakresie zdrowia psychicznego, jak i ogólnego zadowolenia z życia. Takie wyniki skłaniają specjalistów do postrzegania koherencji jako nieodzownego elementu profilaktyki zdrowotnej, a także jako narzędzia umożliwiającego lepsze zrozumienie i radzenie sobie z wyzwaniami współczesnego świata (Seligman, 2011).

W rezultacie, związek koherencji z jakością życia oraz satysfakcją życiową nie ogranicza się jedynie do teoretycznych założeń, ale znajduje potwierdzenie w codziennych doświadczeniach ludzi, którzy potrafią przekształcać trudności w motywację, a stres – w impuls do wzrostu. Ta zdolność do budowania spójnego i pełnego sensu obrazu rzeczywistości staje się fundamentem nie tylko zdrowia psychicznego, ale również



pełniejszego, bardziej satysfakcjonującego życia, w którym każdy dzień nabiera wartości dzięki umiejętności czerpania nauki z doświadczeń oraz świadomości, że nawet w najciemniejszych chwilach kryje się potencjał do rozwoju (Lyubomirsky, 2007).

Rozdział 3. Metodologia badań własnych

3.1. Cel i założenia badania

Celem badania było zidentyfikowanie poziomu uważności wśród nauczyciel oraz określenie jego związku z ich poziomem koherencji, ponieważ te właściwości mają istotne znaczenie dla funkcjonowania zawodowego tej grupy. Dodatkowo, w związku z poziomem uważności, uwzględniono zmienne demograficzne – takie jak: wiek, płeć i staż pracy oraz praktyki związane z mindfulness.

Założono, opierając się na danych z literatury, że uważność jako kompetencja psychologiczna może sprzyjać lepszemu radzeniu sobie ze stresem oraz pozytywnie wpływać na dobrostan psychiczny jednostki (Kabat-Zinn, 2003).

W badaniach psychologicznych istotne jest zachowanie rygoru metodologicznego, który obejmuje zarówno sposób doboru próby, jak i trafność oraz rzetelność stosowanych narzędzi. Jak podkreśla Brzeziński (2016), podstawą wartościowych badań empirycznych jest stosowanie operacjonalizacji zmiennych, standaryzowanych procedur oraz kontroli warunków eksperymentalnych.

Z kolei przy badaniach korelacyjnych i kwestionariuszowych niezbędna jest analiza błędów pomiaru oraz ocena konstruktów teoretycznych, na którym oparto narzędzie badawcze.

3.2. Problemy i hipotezy badawcze

Pytania badawcze.

1. Pytanie badawcze główne

Czy istnieje istotny związek między poziomem uważności a poziomem koherencji u nauczycieli?

Pytanie to koncentruje się na głównej relacji między dwoma kluczowymi konstruktami: uważnością (mindfulness) i poczuciem koherencji (sense of coherence), które zostały zidentyfikowane w literaturze jako istotne dla dobrostanu nauczycieli..

2. Pytania badawcze szczegółowe dotyczące aspektów uważności

2.1. Który z aspektów uważności (obserwacja, świadome działanie, nieosądzanie, opisywanie, niereaktywność) najsilniej koreluje z poziomem koherencji?



2.2. Czy różne aspekty uważności wykazują zróżnicowane związki z poszczególnymi wymiarami koherencji (zrozumiałość, zaradność, sensowność)?

2.3. Które z aspektów uważności najlepiej przewidują poziom koherencji u nauczycieli?

3. Pytania badawcze dotyczące zmiennych moderujących

3.1. Czy staż pracy nauczycieli moderuje związek między poziomem uważności a poziomem koherencji?

3.2. Czy wiek nauczycieli wpływa na siłę związku między uważnością a koherencją?

3.3. Czy płeć nauczycieli różnicuje relację między poziomem uważności a poziomem koherencji?

Hipotezy badawcze

Hipoteza główna, kierunkowa:

H1: Istnieje istotny statystycznie dodatni związek między poziomem uważności a poziomem koherencji u nauczycieli.

Hipoteza ta opiera się na badaniach wskazujących, że uważność wspiera zdolność do radzenia sobie ze stresem i zwiększa poczucie dobrostanu, co jest zgodne z teoretyczną podstawą koherencji jako zdolności do efektywnego radzenia sobie z wyzwaniami życiowymi.

Hipotezy szczegółowe dotyczące aspektów uważności

H2: Aspekt „nieosądzanie” będzie najsilniej korelował z poziomem koherencji u nauczycieli.

Istnieją przesłanki, że nieosądzające podejście do własnych doświadczeń może być pomocne dla radzenia sobie ze stresem zawodowym.

H3: Aspekt „26ie reaktywność” będzie istotnie przewidywał poziom koherencji u nauczycieli.

Można przewidywać, że zdolność do nieulegania automatycznym reakcjom emocjonalnym pomaga w efektywnym radzeniu sobie z trudnościami zawodowymi.

H4: Aspekt „świadome działanie” będzie pozytywnie korelował z wymiarem „zaradność” w skali koherencji.

Świadome podejmowanie działań może bezpośrednio wpływać na poczucie własnej skuteczności w radzeniu sobie z wyzwaniami.

Hipotezy dotyczące wymiarów koherencji:



H5: Wymiar „rozumiałość” będzie najsilniej korelował z aspektem „opisywanie” w skali uważności.

Zdolność do nazywania i opisywania doświadczeń może bezpośrednio wpływać na poczucie rozumiałości sytuacji życiowej.

H6: Wymiar „sensowność” będzie najsilniej korelował z aspektem „obserwacja” w skali uważności.

Uważna obserwacja może sprzyjać dostrzeganiu sensu w codziennych doświadczeniach zawodowych..

Hipotezy dotyczące zmiennych moderujących

H7: Staż pracy będzie moderował związek między uważnością a koherencją - związek będzie silniejszy u nauczycieli z większym stażem pracy.

Można sądzić, że doświadczenie zawodowe (rutyna) wpływa na wykorzystanie umiejętności radzenia sobie ze stresem.

H8: Wiek nauczycieli będzie pozytywnie moderował związek między uważnością a koherencją.

Człowiek w miarę czasu, zdobywając doświadczenia życiowe, a przede wszystkim zawodowe, potrafi lepiej wykorzystywać zasoby psychologiczne do radzenia sobie z wyzwaniami.

H9: Płeć różnicuje niektóre relacje między uważnością a koherencją, szczególnie w zakresie opisywania u kobiet.

Hipoteza ta opiera się na ogólnej charakterystyce specyficznych różnic między płciami.

Hipotezy dotyczące różnic demograficznych

H10: Nauczyciele z większym stażem pracy będą charakteryzowali się wyższym poziomem koherencji.

Staż pracy na ogół wiąże się z lepszym rozumieniem swojej zawodowej roli.

H11: Starsi nauczyciele będą wykazywali wyższy poziom uważności w aspektach „nieosądzanie” i „nie reaktywność”.

Dojrzałość przejawia się w tendencji do nieulegania pochopnym sądom.

3.3. Narzędzie badawcze



W badaniu zastosowano dwa standaryzowane narzędzia psychometryczne: Kwestionariusz Uważności (FFMQ – Five Facet Mindfulness Questionnaire) oraz Kwestionariusz Poczucia Koherencji (SOC-29) Aarona Antonovsky’ego. Oba instrumenty zostały opracowane i zaadaptowane na potrzeby badań psychologicznych, a ich konstrukcja opiera się na dobrze ugruntowanej teorii. Poniżej przedstawiono charakterystykę narzędzi z uwzględnieniem ich rzetelności w przeprowadzonym badaniu.

Tabela 1. Opis narzędzi badawczych (rzetelność pomiaru alfa Cronbacha)

Obserwacja	0,44
Opisywanie	0,75
Świadome działanie	0,57
Nieosądzanie	0,75
Niereaktywność	-0,04
Ogólny poziom uważności	0,76
Poczucie zrozumiałości	0,73
Poczucie zaradności	0,77
Poczucie sensowności	0,79
Ogólne poczucie koherencji	0,88

Five Facet Mindfulness Questionnaire (FFMQ)

Kwestionariusz Uważności (FFMQ), opracowany przez Baer i współpracowników (2006), służy do pomiaru uważności jako cechy psychologicznej. W badaniu zastosowano jego rozszerzoną wersję zawierającą 47 pozycji. Uczestnicy oceniali swoje odpowiedzi na 5-punktowej skali Likerta (od 1 – „zdecydowanie nie” do 5 – „zdecydowanie tak”), a otrzymane wyniki pozwalały oszacować zarówno poziom ogólnej uważności, jak i poziomy w pięciu komponentach:

- Obserwacja,
- Opisywanie,
- Świadome działanie,
- Nieosądzanie wewnętrznych doświadczeń,
- Niereaktywność na doświadczenia wewnętrzne.

Wartości współczynnika alfa Cronbacha dla poszczególnych skal w analizowanej próbie były zróżnicowane:

- Obserwacja – 0,44,



- Opisywanie – 0,75,
- Świadome działanie – 0,57,
- Nieosądzanie – 0,75,
- Nie reaktywność – -0,04,
- Ogólny wynik uważności – 0,76.

Rzetelność pomiaru dla niektórych podskal – zwłaszcza obserwacji, świadomego działania oraz niereaktywności – była obniżona, co może wynikać ze specyfiki badanej grupy zawodowej (nauczycieli) i kontekstu pracy. W szczególności skala niereaktywności wykazała bardzo niską spójność wewnętrzną, co może ograniczać możliwość jej samodzielnej interpretacji. Z kolei wynik ogólny oraz pozostałe podskale wykazały zadowalające wartości rzetelności, pozwalające na ich wykorzystanie w dalszych analizach.

Kwestionariusz Poczucia Koherencji (SOC-29)

Drugim narzędziem był Kwestionariusz SOC-29, autorstwa Antonovsky'ego, zaadaptowany na język polski przez Z. Juczyńskiego. Kwestionariusz ten mierzy ogólny poziom poczucia koherencji, czyli wewnętrznej spójności poznawczo-emocjonalnej, oraz jego trzy składowe:

- Zrozumiałość (comprehensibility),
- Zaradność (manageability),
- Sensowność (meaningfulness).

Respondenci odpowiadali na 29 pozycji przy użyciu 7-punktowej skali semantycznej. Narzędzie wykazało wysoką rzetelność w analizowanej grupie, potwierdzoną współczynnikami alfa Cronbacha:

- Poczucie zrozumiałości – 0,73,
- Poczucie zaradności – 0,77,
- Poczucie sensowności – 0,79,
- Ogólne poczucie koherencji – 0,88.

SOC-29 można zatem uznać za narzędzie rzetelne i spójne wewnątrz, odpowiednie do oceny kluczowego konstrukt psychologicznego, jakim jest koherencja, również w kontekście zawodowym.

Pod względem psychometrycznym, oba zastosowane narzędzia wykazują akceptowalne parametry rzetelności, zwłaszcza na poziomie ogólnym. W przypadku FFMQ należy jednak ostrożnie interpretować wyniki niektórych podskal, które w warunkach tego badania wykazały niższą spójność. SOC-29 potwierdził swoją wysoką jakość jako narzędzie



do badania poczucia koherencji, co pozwala na wyciąganie wiarygodnych wniosków dotyczących relacji między tym konstruktami psychologicznymi.

3.4.Przebieg badania

Badanie zostało przeprowadzone wśród 100 nauczycieli pracujących w szkołach podstawowych i średnich na terenie województwa lubuskiego i pomorskiego. Próba została dobrana celowo z uwzględnieniem zróżnicowania pod względem płci wieku stażu pracy i typu szkoły. Dobór celowy pozwolił na skoncentrowanie się na grupie szczególnie narażonej na stres zawodowy i wymagającej pod względem funkcjonowania psychicznego. Uczestnicy wypełniali anonimową ankietę online, co umożliwiło swobodną i szczerą ocenę ich poziomu uważności.

Etapy badania:

1. Rekrutacja uczestników – nauczyciele zostali poinformowani o celu oraz zasadach udziału w badaniu. Informacja była przekazywana za pośrednictwem wiadomości e-mail oraz w formie ogłoszeń skierowanych do placówek oświatowych. Uczestnikom zapewniono anonimowość oraz poufność danych. Każdy nauczyciel miał możliwość dobrowolnego wyrażenia zgody na udział w badaniu, zgodnie z zasadami etyki badań psychologicznych, dane były zbierane w okresie od marca do końca kwietnia 2025 r.

2. Wypełnienie ankiety – uczestnicy wypełnili kwestionariusz online, który był udostępniony za pośrednictwem formularza internetowego oraz formie papierowej w dogodnym dla siebie czasie. Badanie zostało zaprojektowane tak, aby jego ukończenie nie zajmowało więcej niż 20 minut, co zwiększyło komfort i dostępność respondentów. Uczestnicy mogli przystąpić do badania w dogodnym dla siebie czasie i miejscu, co zwiększyło szansę na szczerą i przemyślaną odpowiedź.

3. Analiza wyników – po zakończeniu etapu zbierania danych, odpowiedzi zostały zanonimizowane i zapisane w postaci zbioru danych statystycznych. Następnie przeprowadzono obliczenia statystyczne, obejmujące analizę rozkładu wyników, porównania między grupami (np. płeć, staż pracy) a także analizę korelacji między poziomem uważności a zmiennymi demograficznymi. W trakcie analizy zadbano o zgodność z zasadami analizy danych ilościowych, w tym eliminację błędów, braków danych oraz zachowanie integralności pomiaru.

3.5. Charakterystyka badanej grupy



zadeklarowało, że praktykowało uważność sporadycznie, natomiast 12% (n = 12) praktykowało ją regularnie, co najmniej raz w tygodniu. Z drugiej strony, 28% (n = 28) uczestników badania nie praktykowało uważności, ale zna jej ideę i podstawowe założenia, zaś 27% (n = 27) nigdy nie praktykowało uważności i nie wie, na czym ona polega. Taki rozkład odpowiedzi świadczy o dużym zróżnicowaniu wiedzy i praktyki w zakresie technik mindfulness wśród nauczycieli, co stanowi ważny kontekst interpretacyjny dla dalszych analiz.

Podsumowując, grupa badawcza była zróżnicowana pod względem wieku, stażu pracy, poziomu nauczania oraz znajomości i praktykowania uważności. Dzięki temu możliwe było uzyskanie bogatych i reprezentatywnych danych dotyczących związku pomiędzy uważnością a poczuciem koherencji w grupie zawodowej nauczycieli.

3.6. Analiza statystyczna

W celu weryfikacji postawionych pytań i hipotez badawczych przeprowadzono szereg analiz statystycznych z wykorzystaniem pakietu **IBM SPSS Statistics** (wersja XX) oraz makra **PROCESS v4.0** autorstwa Andrew F. Hayes. Zastosowane metody analizy były dostosowane do charakterystyki zmiennych oraz spełnienia założeń statystycznych (takich jak normalność rozkładu czy równość wariancji). Za poziom istotności statystycznej uznano wartość $\alpha = 0,05$.

1. Analizy opisowe

Na początku wykonano **analizy podstawowych statystyk opisowych** dla wszystkich zmiennych ilościowych, obejmujące średnią arytmetyczną (M), medianę (Me), odchylenie standardowe (SD), wartości minimalne i maksymalne, skośność (Sk.) oraz kurtozę (Kurt.). W celu oceny normalności rozkładu zmiennych zastosowano **test Shapiro-Wilka**. Dodatkowo, przy interpretacji wyników uwzględniono wartości skośności i kurtozy – ich zakres w przedziale ± 2 uznano za dopuszczalny dla stosowania testów parametrycznych (George i Mallery, 2019).

2. Analizy korelacyjne

W celu zbadania związku pomiędzy poziomem uważności a poczuciem koherencji, przeprowadzono **analizy korelacji r Pearsona**. Analizowano zarówno związki pomiędzy



ogólnymi skalami, jak i między poszczególnymi komponentami (np. skale uważności vs. komponenty koherencji: zrozumiałość, zaradność, sensowność).

3. Analizy regresji

Aby oszacować wpływ uważności jako predyktora na poczucie koherencji, zastosowano **analizy regresji wielokrotnej**. W modelach regresyjnych ogólny poziom uważności oraz jego komponenty (np. nieosądzanie, świadome działanie) były traktowane jako zmienne niezależne, natomiast komponenty koherencji jako zmienne zależne.

4. Analizy moderacji

Sprawdzono również, czy zmienne demograficzne (płeć, wiek, staż pracy) **moderują zależność między poziomem uważności a poczuciem koherencji**. Do tych analiz wykorzystano **makro PROCESS**, model 1 (efekt moderacyjny). Dla każdej pary zmiennych (predyktor – moderator) testowano istotność statystyczną efektu interakcyjnego oraz obliczano wskaźnik przyrostu wariancji wyjaśnionej (ΔR^2).

5. Porównania międzygrupowe

W celu porównania poziomu uważności i poczucia koherencji ze względu na praktykowanie uważności, zastosowano:

- **Testy t-Studenta dla prób niezależnych** – w analizach dwóch grup (praktykujący vs. niepraktykujący uważność),
- **Testy Kruskala-Wallisa** – dla porównań czterech grup zróżnicowanych pod względem częstotliwości praktykowania i znajomości idei uważności.

Porównania międzygrupowe umożliwiły określenie, czy i w jakim stopniu deklarowane praktyki mindfulness wiążą się z różnicami w poziomie poczucia koherencji.



Rozdział 4. Wyniki badań

4.1. Podstawowe statystyki opisowe i testy normalności rozkładu

W celu weryfikacji postawionych pytań badawczych oraz hipotez badawczych wykonano analizy statystyczne przy użyciu pakietu IBM SPSS - analizy podstawowych statystyk opisowych wraz z testem Shapiro-Wilka, testy Kruskala-Wallisa, analizy korelacji r Pearsona oraz testy t Studenta dla prób niezależnych a także analizy moderacji przy użyciu makra Process. Za poziom istotności uznano klasyczny próg $\alpha = 0,05$.

Na początku obliczono zestaw podstawowych statystyk opisowych badanych zmiennych ilościowych wraz z testami Shapiro-Wilka, które umożliwiają weryfikację normalności rozkładów tych zmiennych. Jak można zaobserwować w tabeli 1 odnotowano rozkład zbliżony do rozkładu normalnego dla poziomu skal obserwacji, opisywania, świadomego działania i nieosądzania a także poczucia zrozumiałości, poczucia zaradności, ogólnego poczucia koherencji oraz wieku badanych osób. W przypadku pozostałych zmiennych ilościowych odnotowano rozkład odmienny od rozkładu normalnego - wskazuje na to istotny statystycznie wynik testu Shapiro-Wilka. W takiej sytuacji zalecana jest dodatkowa weryfikacja wartości skośności i kurtozy rozkładu badanych zmiennych. W przypadku, gdy mieści się ona w przedziale ± 2 , można przyjąć, że rozkład badanej zmiennej nie jest znacząco asymetryczny względem średniej (George i Mallery, 2019). Taką wartość odnotowano w przypadku wszystkich badanych. Z tego względu potencjalnie możliwe było wykonywanie w niniejszym rozdziale testów parametrycznych przy spełnieniu ich pozostałych założeń.

Tabela 3. Podstawowe statystyki opisowe ujętych w badaniu zmiennych ilościowych

	<i>M</i>	<i>Me</i>	<i>SD</i>	<i>Sk.</i>	<i>Kurt.</i>	<i>Min.</i>	<i>Maks.</i>	<i>W</i>	<i>p</i>
Obserwacja	23,22	23	3,57	-0,29	0,14	13	31	0,98	0,183
Opisywanie	23,05	23	4,46	-0,13	-0,33	11	33	0,99	0,636
Świadome działanie	25,45	25	3,75	0,21	-0,68	18	34	0,98	0,079
Nieosądzanie	27,66	27	4,76	0,24	-0,42	18	39	0,98	0,109
Niereaktywność	21,05	21	2,42	0,30	1,70	13	29	0,96	0,003
Ogólny poziom uważności	123,84	122	11,91	0,52	0,23	94	155	0,96	0,004
Poczucie zrozumiałości	45,87	46	8,06	-0,17	1,14	21	69	0,98	0,147
Poczucie zaradności	46,07	45	8,19	-0,13	0,23	21	65	0,98	0,160
Poczucie sensowności	39,45	38,50	7,50	0,22	-0,85	22	55	0,97	0,012
Ogólne poczucie koherencji	131,39	129	20,10	-0,06	0,49	64	175	0,97	0,052
Wiek	46,42	48	9,82	-0,10	-0,30	24	69	0,99	0,534
Staż pracy jako nauczyciel	18,52	19	11,34	0,23	-0,70	1	44	0,97	0,020

Adnotacja: *M* – średnia; *Me* – mediana; *SD* – odchylenie standardowe; *Sk.* – skośność; *Kurt.* – kurtoza; *Min i Maks.* – najniższa i najwyższa wartość rozkładu; *W* – wynik testu Shapiro-Wilka; *p* – istotność

Tabela 3 prezentuje zestawienie podstawowych statystyk opisowych dla wszystkich badanych zmiennych ilościowych, uwzględnionych w analizie, w tym wartości średnich (*M*), median (*Me*), odchyłeń standardowych (*SD*), skośności (*Sk.*), kurtozy (*Kurt.*), minimalnych i maksymalnych obserwacji, a także wyników testu Shapiro-Wilka (*W*) wraz z poziomem istotności (*p*). Dane te dostarczają szczegółowego obrazu rozkładów zmiennych oraz pozwalają na ocenę spełnienia założeń dla dalszych analiz statystycznych.

W odniesieniu do składników uważności, najwyższą średnią uzyskano dla skali nieosądzania ($M = 27,66$), natomiast najniższą – dla niereaktywności ($M = 21,05$). Skale obserwacji, opisywania i świadomego działania charakteryzowały się średnimi w zakresie 23–25 punktów, co może sugerować umiarkowany poziom tych aspektów uważności w badanej grupie nauczycieli. Ogólny poziom uważności wyniósł $M = 123,84$ przy $SD = 11,91$, co wskazuje na umiarkowane zróżnicowanie wyników w tej zmiennej.



W przypadku poczucia koherencji, zarówno ogólny wynik ($M = 131,39$), jak i jego trzy składowe – zrozumiałość ($M = 45,87$), zaradność ($M = 46,07$) i sensowność ($M = 39,45$) – utrzymywały się na zbliżonym poziomie, przy stosunkowo niewielkich odchyleniach standardowych (SD ok. 7–8 punktów), co wskazuje na umiarkowaną jednorodność badanej grupy pod względem poczucia sensu i zrozumiałości życia.

Dodatkowo, wyniki testu Shapiro-Wilka wskazują, że rozkład zmiennych takich jak: obserwacja, opisywanie, świadome działanie, nieosądzanie, poczucie zrozumiałości, zaradności, ogólne poczucie koherencji oraz wiek – nie odbiegał istotnie od rozkładu normalnego ($p > 0,05$). Natomiast zmienne takie jak niereaktywność, ogólny poziom uważności, poczucie sensowności oraz staż pracy wykazały statystycznie istotne odchylenie od normalności ($p < 0,05$), co teoretycznie mogłoby sugerować potrzebę stosowania testów nieparametrycznych. Jednakże, ponieważ wszystkie zmienne mieściły się w akceptowalnym zakresie skośności i kurtozy (± 2), uznano, że rozkłady te nie są znacząco zaburzone, co pozwalało na zastosowanie testów parametrycznych przy zachowaniu ich pozostałych założeń.

Warto również zwrócić uwagę na zakresy zmiennych, które ukazują wewnątrzgrupowe zróżnicowanie. Przykładowo, wiek respondentów obejmował przedział od 24 do 69 lat, a staż pracy – od 1 do 44 lat, co potwierdza udział osób zarówno z krótkim, jak i bardzo długim doświadczeniem zawodowym. Podobnie szeroki rozrzut dotyczył także wyników ogólnego poziomu uważności (94–155 pkt) oraz ogólnego poczucia koherencji (64–175 pkt).

Podsumowując, dane z tabeli 3 stanowią solidną podstawę do dalszych analiz korelacyjnych, porównawczych i moderacyjnych, dostarczając informacji zarówno o tendencjach centralnych, jak i rozproszeniu wyników badanych zmiennych.

4.2. Poziom uważności a poczucie koherencji nauczycieli

W kolejnym kroku zweryfikowano pierwszą z postawionych hipotez badawczych, w ramach której zakładano, że istnieje pozytywna korelacja między poziomem uważności a poczuciem koherencji u nauczycieli. Wykonano analizy korelacji r Pearsona. Jak widać w tabeli 2 odnotowano szereg korelacji istotnych statystycznie. Poziom uważności w wymiarze ogólnym oraz skal świadomego działania i nieosądzania korelował dodatnio z poczuciem koherencji zarówno w wymiarze ogólnym jak i w zakresie jego trzech składowych – poczucia zrozumiałości, poczucia zaradności oraz poczucia sensowności.



Oznacza to, że nauczyciele o wyższym poziomie uważności cechowali się wyższym poczuciem koherencji. Korelacje odnotowane dla skali świadomego działania cechowały się umiarkowanie dużą siłą, zaś pozostałe korelacje były silne. Skala obserwacji i opisywania korelowała dodatkowo z poczuciem koherencji w wymiarze ogólnym i w zakresie poczucia zaradności i poczucia sensowności. Siła korelacji między skalą opisywania a poczuciem zaradności oraz ogólnym poczuciem koherencji była niska, pozostałe związki cechowały się umiarkowanie dużą siłą. Z kolei skala niereaktywności korelowała dodatnio jedynie ze skalą poczucia zaradności. Siła tego związku była niska. Pozostałe, niewymienione powyżej korelacje nie były istotne statystycznie. Uzyskane wyniki pozwalają na przyjęcie postawionej hipotezy badawczej, choć warto zwrócić uwagę, że nie wszystkie skale uważności w podobnym stopniu wiązały się z poczuciem koherencji nauczycieli. Związek między ogólnym poziomem uważności a ogólnym poczuciem koherencji nauczycieli zwizualizowano na rysunku 1.

Tabela 4. Zależności pomiędzy poziomem uważności a poczuciem koherencji nauczycieli

	Poczucie zrozumiałości	Poczucie zaradności	Poczucie sensowności	Ogólne poczucie koherencji
Obserwacja	0,17	0,32**	0,30**	0,31**
Opisywanie	0,09	0,28**	0,33***	0,27**
Świadome działanie	0,47***	0,39***	0,32**	0,47***
Nieosądzanie	0,54***	0,58***	0,47***	0,63***
Niereaktywność	0,08	0,21*	0,19	0,19
Ogólny poziom uważności	0,45***	0,61***	0,57***	0,64***

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

Tabela 4 przedstawia wartości współczynników korelacji r Pearsona między poziomem uważności (zarówno ogólnym, jak i jego pięcioma komponentami) a poszczególnymi wymiarami poczucia koherencji: poczuciem zrozumiałości, zaradności, sensowności oraz ogólnym poczuciem koherencji.

Najsilniejsze i jednocześnie statystycznie istotne zależności ($p < 0,001$) odnotowano dla skali nieosądzania i świadomego działania, które korelowały dodatnio ze wszystkimi wymiarami koherencji. Szczególnie silna była korelacja między nieosądzaniem a ogólnym



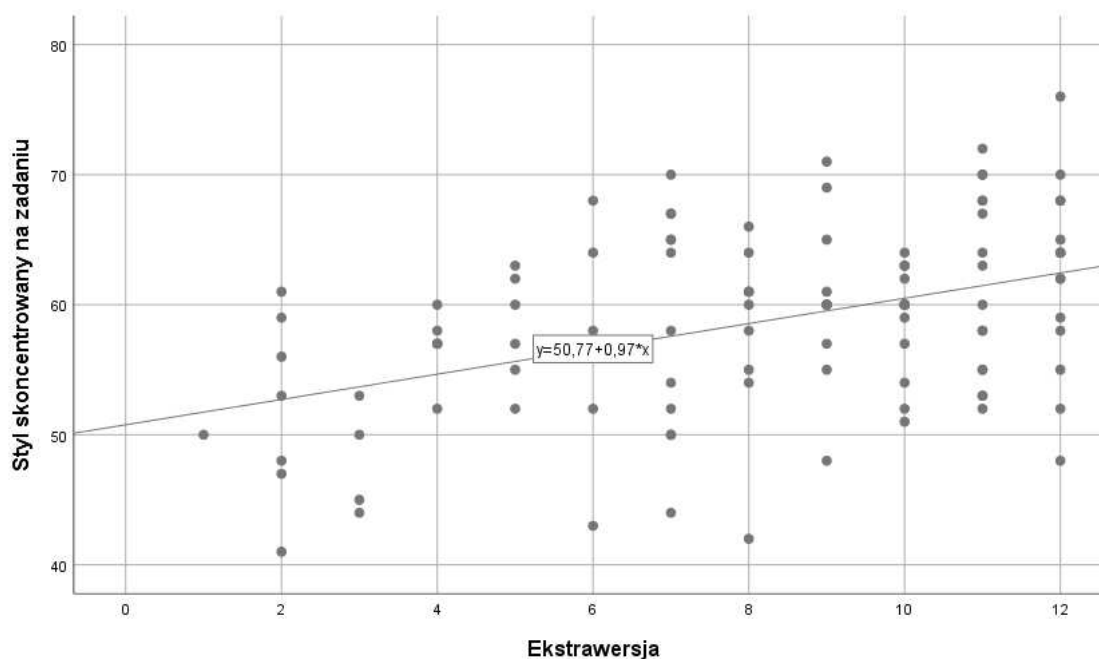
poczuciem koherencji ($r = 0,63$) oraz między świadomym działaniem a ogólnym poczuciem koherencji ($r = 0,47$). Oznacza to, że nauczyciele bardziej uważni w tych aspektach cechowali się wyższym poziomem ogólnego poczucia spójności życiowej.

Pozytywne, ale nieco słabsze korelacje wystąpiły również dla skali obserwacji i opisywania – zwłaszcza w odniesieniu do poczucia zaradności i sensowności, jednak siła tych korelacji była niska lub umiarkowana (np. $r = 0,28$, $r = 0,30$).

Z kolei skala niereaktywności wykazała istotny, lecz słaby związek jedynie z poczuciem zaradności ($r = 0,21$; $p < 0,05$), a pozostałe powiązania nie osiągnęły poziomu istotności statystycznej.

Wyniki przedstawione w tabeli potwierdzają postawioną hipotezę badawczą – poziom uważności jest dodatnio powiązany z poczuciem koherencji. Niemniej jednak należy zaznaczyć, że siła i zakres korelacji różniły się w zależności od konkretnej skali uważności.

Rysunek 1. Wykres rozrzutu z naniesioną linią regresji liniowej obrazujący istotny statystycznie związek pomiędzy ogólnym poziomem uważności a ogólnym poczuciem koherencji nauczycieli



Rysunek 1 prezentuje zależność między ogólnym poziomem uważności a ogólnym poczuciem koherencji nauczycieli w formie wykresu rozrzutu (scatterplot) z naniesioną prostą regresji liniowej. Na osi poziomej znajduje się wartość ogólnego wyniku uważności, natomiast na osi pionowej – ogólne poczucie koherencji.

Z wykresu wynika, że istnieje tendencja wzrostowa – wraz ze wzrostem uważności, rośnie także poczucie koherencji. Linia regresji (oznaczona równaniem $y=50,77+0,97xy = 50\{, \}77 + 0\{, \}97xy=50,77+0,97x$) wskazuje na dodatni związek, choć rozproszenie punktów sugeruje, że współczynnik determinacji nie jest bardzo wysoki (czyli zmienność koherencji tylko częściowo tłumaczona jest przez poziom uważności).

Graficzna forma zależności wzmacnia wniosek, że osoby cechujące się wyższym ogólnym poziomem uważności mają również wyższy poziom spójności psychicznej – co pozostaje w zgodzie z wynikami korelacyjnymi zawartymi w tabeli 4.

4.3. Poziom poczucia koherencji a praktykowanie uważności

W kolejnym kroku zweryfikowano drugą z postawionych hipotez badawczych, w ramach której zakładano, że nauczyciele praktykujący uważność mają wyższe poczucie koherencji niż nauczyciele, którzy nie praktykują. Wykonano kolejne testy *t* Studenta dla prób niezależnych. Jak widać w tabeli 3 nie odnotowano żadnych różnic istotnych statystycznie. Poziom poczucia koherencji nie był znacząco odmienny w porównanych grupach nauczycieli. Wyniki, zaprezentowane na rysunku 2, nie pozwalają na przyjęcie postawionej hipotezy badawczej.

Tabela 5. Porównanie poziomu poczucia koherencji nauczycieli praktykujących i niepraktykujących uważności

	Tak (<i>n</i> = 45)		Nie (<i>n</i> = 55)		<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>	
Poczucie zrozumiałości	46,29	7,92	45,53	8,24	0,47	0,641	-2,47	3,99	0,09
Poczucie zaradności	47,38	8,49	45,00	7,86	1,45	0,150	-0,87	5,63	0,29
Poczucie sensowności	39,91	7,85	39,07	7,24	0,55	0,581	-2,16	3,84	0,11
Ogólne poczucie koherencji	133,58	20,61	129,60	19,67	0,99	0,327	-4,04	12,00	0,20

Adnotacja: *M* – średnia; *SD* – odchylenie standardowe; *t* – wynik testu *t* Studenta dla prób niezależnych; *p* – istotność; 95%*CI* – przedział ufności. *LL* – dolna granica; *UL* – górna granica; *d* Cohena – współczynnik siły efektu

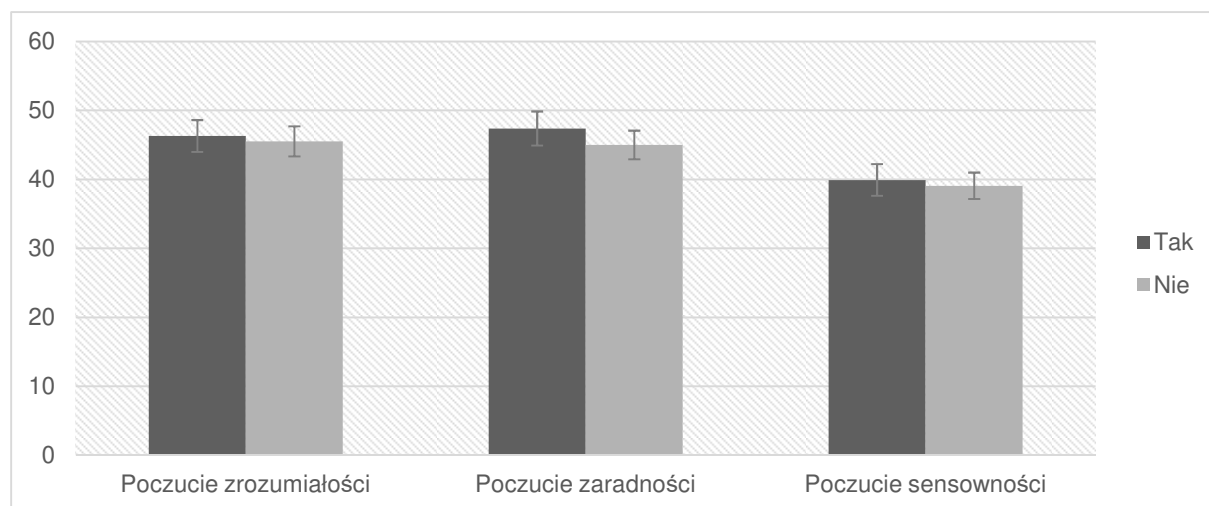
Tabela 5 przedstawia wyniki testów *t* Studenta dla prób niezależnych, porównujących poziom poczucia koherencji (oraz jego trzech komponentów) pomiędzy nauczycielami praktykującymi uważność (*n* = 45) a tymi, którzy jej nie praktykują (*n* = 55).



W żadnym z analizowanych przypadków nie uzyskano różnic istotnych statystycznie ($p > 0,05$), co oznacza, że deklarowane praktykowanie uważności nie wiązało się w sposób znaczący z wyższym poczuciem koherencji. Najwyższą średnią odnotowano w grupie praktykujących regularnie dla skali zaradności ($M = 47,38$), lecz różnica w stosunku do grupy niepraktykującej ($M = 45,00$) nie była istotna ($p = 0,150$).

Warto zauważyć, że wartości współczynnika siły efektu (d Cohena) dla wszystkich porównań były niskie (np. $0,09-0,29$), co dodatkowo potwierdza niewielkie różnice między grupami.

Rysunek 2. Wykres słupkowy prezentujący średnia i 95% przedział ufności dla poziomu wymiarów poczucia koherencji nauczycieli praktykujących i niepraktykujących uważności



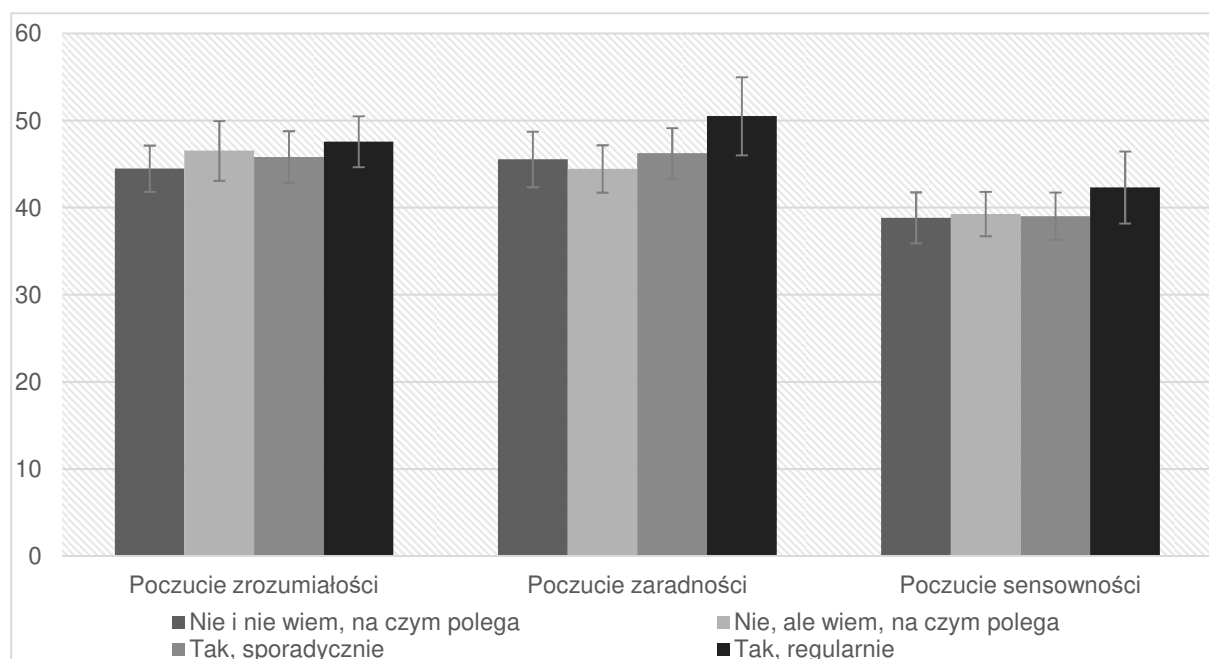
Rysunek 2 prezentuje graficzne zestawienie średnich wyników oraz 95% przedziałów ufności dla poziomu poczucia koherencji (i jego komponentów) w dwóch grupach: nauczycieli praktykujących uważność oraz niepraktykujących. Wykres potwierdza wyniki testów statystycznych – różnice pomiędzy grupami są niewielkie i nieistotne.

Choć wizualnie widać nieco wyższe średnie wśród praktykujących (np. w zakresie poczucia zaradności i ogólnej koherencji), szerokie przedziały ufności i nachodzenie się słupków świadczą o braku istotnych różnic międzygrupowych. Tym samym rysunek wspiera wniosek o nieprzyjęciu hipotezy badawczej.

Dodatkowo, ze względu na fakt, że w wyjaśnieniu hipotezy odwołano się do regularnego praktykowania uważności, analizę ponowiono dla czterech wyznaczonych grup nauczycieli – praktykujących uważność regularnie, sporadycznie, nie praktykujących ale znających ideę uważności oraz nie praktykujących i nie znających. Wykonano testy

Kruskala-Wallisa ze względu na silną nierównoliczność porównywanych grup. Nie odnotowano jednak żadnych wyników istotnych statystycznie – te cztery grupy nauczycieli nie różniły się między sobą znacząco poziomem poczucia koherencji. Tak więc regularne praktykowanie uważności także w znaczącym stopniu nie wiązało się z poziomem poczucia koherencji. Wyniki dla skal poczucia koherencji zwizualizowano na rysunku 3.

Rysunek 3. Wykres słupkowy prezentujący średnia i 95% przedział ufności dla poziomu wymiarów poczucia koherencji czterech grup nauczycieli wyznaczonych częstością praktykowania i znajomością uważności



Rysunek 3 obrazuje średnie wartości i 95% przedziały ufności dla wymiarów poczucia koherencji w czterech grupach nauczycieli – w zależności od częstości i znajomości praktyki uważności.

Wykres wizualnie wskazuje na nieco wyższe wartości wśród osób praktykujących regularnie (np. najwyższy słupek dla poczucia zaradności i ogólnego poczucia koherencji). Jednak szerokie przedziały ufności i częściowe nakładanie się słupków dla wszystkich grup dowodzą, że różnice te nie są statystycznie istotne.

Wnioski płynące z wykresu są spójne z wynikami testu Kruskala-Wallisa – regularność praktyki uważności nie przekłada się jednoznacznie na wyższe poczucie koherencji.

Tabela 6. Porównanie poziomu poczucia koherencji czterech grup nauczycieli wyznaczonych częstotliwością praktykowania i znajomością uważności

	Nie i nie wiem, na czym polega (<i>n</i> = 27)		Nie, ale wiem, na czym polega (<i>n</i> = 28)		Tak, sporadycznie (<i>n</i> = 33)		Tak, regularnie (<i>n</i> = 12)		<i>H</i>	<i>p</i>
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>		
Poczucie zrozumiałości	44,48	7,05	46,54	9,26	45,82	8,73	47,58	5,16	0,81	0,848
Poczucie zaradności	45,56	8,46	44,46	7,34	46,24	8,52	50,50	7,93	4,83	0,185
Poczucie sensowności	38,85	7,75	39,29	6,86	39,03	7,97	42,33	7,29	2,05	0,562
Ogólne poczucie koherencji	128,89	20,66	130,29	19,04	131,09	21,13	140,42	18,18	2,97	0,396

Adnotacja: *M* – średnia; *SD* – odchylenie standardowe; *H* – wynik testu Kruskala-Wallisa; *p* – istotność;

Tabela 6 przedstawia wyniki testu Kruskala-Wallisa przeprowadzonego w celu zbadania różnic w poziomie poczucia koherencji w czterech grupach nauczycieli, wyodrębnionych na podstawie częstotliwości praktykowania i znajomości uważności:

- osoby niepraktykujące i nieznające idei mindfulness,
- niepraktykujące, ale znające ideę,
- praktykujące sporadycznie,
- praktykujące regularnie.

Dla żadnej z analizowanych zmiennych nie uzyskano istotnych statystycznie różnic ($p > 0,05$). Choć średnie wyniki w grupie nauczycieli regularnie praktykujących uważność były najwyższe (np. $M = 50,50$ dla poczucia zaradności), wartości *H* były zbyt niskie, by mówić o istotności (np. $H = 4,83$; $p = 0,185$).

To oznacza, że sam fakt częstszego praktykowania uważności nie różnicuje poziomu koherencji w sposób statystycznie potwierdzony.

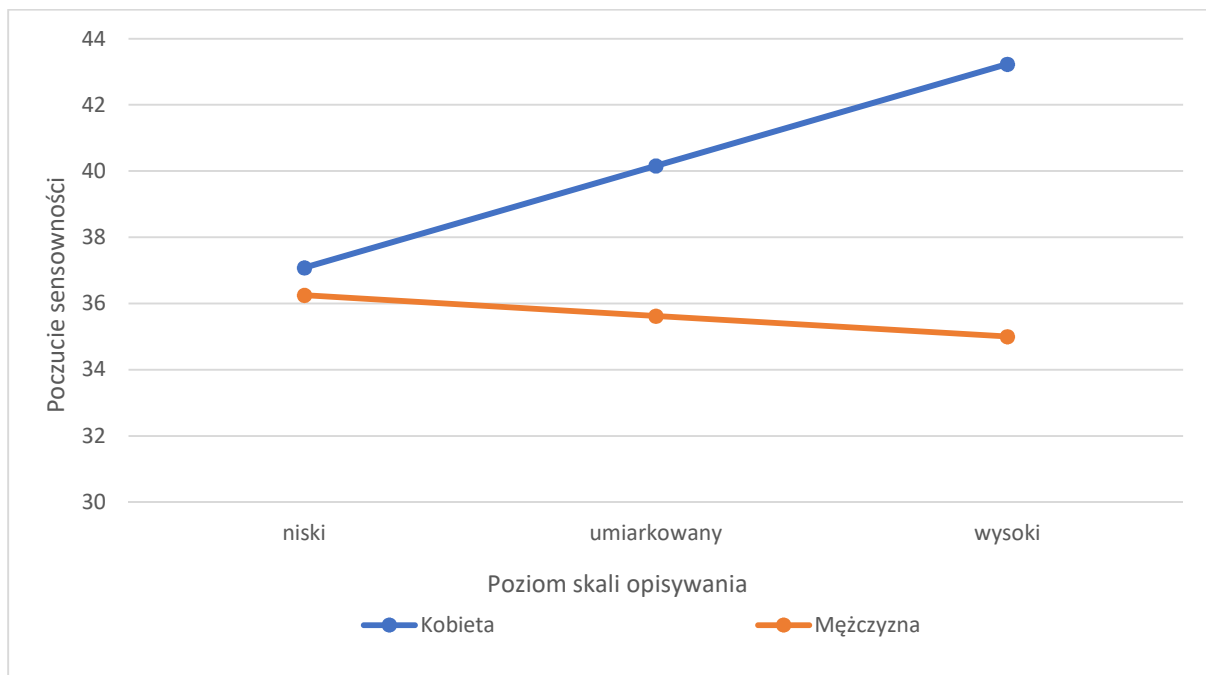
4.4. Wpływ zmiennych demograficznych na związek między poziomem uważności a poczuciem koherencji

W ostatnim kroku zweryfikowano trzecią z postawionych hipotez badawczych, w ramach której zakładano, że zmienne demograficzne (staż pracy, wiek, płeć) nie mają istotnego wpływu na związek między poziomem uważności a poczuciem koherencji. Wykonano serię analiz moderacji przy użyciu makra Process (tabele 5-7).



Odnotowano istotny statystycznie efekt moderacyjny płci nauczycieli na związek pomiędzy poziomem skali opisywania a poczuciem sensowności. Związek ten był istotny statystycznie i dodatni w grupie kobiet, $B = 0,69$; $SE = 0,18$; $t = 3,76$; $p < 0,001$; i nieistotny statystycznie w grupie mężczyzn, $B = -0,14$; $SE = 0,32$; $t = -0,43$; $p = 0,666$. Wyniki obrazuje rysunek 4.

Rysunek 4. Wykres prezentujący istotny statystycznie efekt moderacyjny płci nauczycieli na związek pomiędzy poziomem skali opisywania a poczuciem sensowności



Rysunek 4 przedstawia interakcję między poziomem skali opisywania a płcią nauczyciela w kontekście wpływu na poczucie sensowności – jednego z komponentów poczucia koherencji. Linia dla kobiet ma wyraźnie nachylony, wzrostowy charakter, co wskazuje, że wraz ze wzrostem umiejętności opisywania swoich doznań i emocji, kobiety odczuwają wyższe poczucie sensowności. W grupie mężczyzn związek ten jest odwrotny (lekkie obniżenie wartości) i nieistotny statystycznie.

Wizualizacja potwierdza wynik istotnego efektu moderacyjnego płci ($p = 0,028$), który wcześniej opisano. Wskazuje to, że u kobiet skala opisywania znacząco i pozytywnie wiąże się z poczuciem sensowności, podczas gdy u mężczyzn taki efekt nie występuje.

Pozostałe efekty moderacyjne nie były istotne. Uzyskane wyniki generalnie pozwalają na przyjęcie postawionej hipotezy badawczej – wiek i staż pracy nie były

znaczącymi moderatorami zależności między uważnością a poczuciem koherencji, zaś płęć moderowała istotnie statystycznie jedynie jeden na 24 badane związki.

Tabela 7. Moderacyjny efekt wieku nauczycieli na zwiázek pomiędzy poziomem uważności a poczuciem koherencji

Zmienna zależna	Predyktor	<i>F</i>	<i>p</i>	ΔR^2
Poczucie zrozumiałości	Obserwacja	0,04	0,845	0
	Opisywanie	0,29	0,594	0,003
	Świadome działanie	0,04	0,849	0
	Nieosądzanie	2,37	0,127	0,017
	Niereaktywność	0,50	0,482	0,005
	Ogólny poziom uważności	0,28	0,596	0,002
Poczucie zaradności	Obserwacja	0,03	0,858	0
	Opisywanie	0,70	0,406	0,007
	Świadome działanie	0,71	0,403	0,006
	Nieosądzanie	0,72	0,399	0,005
	Niereaktywność	0,04	0,841	0
	Ogólny poziom uważności	2,68	0,105	0,017
Poczucie sensowności	Obserwacja	0,28	0,600	0,003
	Opisywanie	1,88	0,174	0,017
	Świadome działanie	0,32	0,575	0,003
	Nieosądzanie	0,29	0,589	0,002
	Niereaktywność	0,06	0,809	0,001
	Ogólny poziom uważności	0,05	0,831	0
Ogólne poczucie koherencji	Obserwacja	0,12	0,728	0,001
	Opisywanie	0,37	0,544	0,004
	Świadome działanie	0,04	0,834	0
	Nieosądzanie	0,27	0,603	0,002
	Niereaktywność	0,21	0,648	0,002
	Ogólny poziom uważności	1,04	0,311	0,006

Adnotacja: *F* – wynik testu dla efektu interakcyjnego (moderacyjnego); *p* – poziom istotności statystycznej; R^2 – wzrost poziomu wyjaśnionej wariancji zmiennej zależnej dzięki efektowi moderacyjnego



Tabela 7 prezentuje wyniki testów interakcji (moderacji) między wiekiem nauczycieli a poszczególnymi skalami uważności w kontekście czterech komponentów koherencji. W żadnym przypadku nie uzyskano istotnych statystycznie efektów (wszystkie wartości $p > 0,05$). Najbliżej granicy istotności był efekt nieosądzania \rightarrow poczucie zrozumiałości ($F = 2,37$; $p = 0,127$) oraz ogólny poziom uważności \rightarrow poczucie zaradności ($F = 2,68$; $p = 0,105$), ale nadal nie można ich uznać za znaczące.

Wiek nauczycieli nie odgrywał moderującej roli w relacji między poziomem uważności a poczuciem koherencji. Zależności były spójne bez względu na to, czy nauczyciel był osobą młodszą, czy z większym doświadczeniem życiowym.

Tabela 8. Moderacyjny efekt płci nauczycieli na związek pomiędzy poziomem uważności a poczuciem koherencji

Zmienna zależna	Predyktor	<i>F</i>	<i>p</i>	ΔR^2	
Poczucie zrozumiałości	Obserwacja	0,65	0,424	0,006	
	Opisywanie	0,47	0,493	0,005	
	Świadome działanie	0,09	0,762	0,001	
	Nieosądzanie	0,01	0,926	0	
	Niereaktywność	0,61	0,436	0,006	
	Ogólny poziom uważności	0,35	0,553	0,003	
	Obserwacja	0,04	0,847	0	
Poczucie zaradności	Opisywanie	1,30	0,258	0,012	
	Świadome działanie	0,12	0,733	0,001	
	Nieosądzanie	0,74	0,393	0,005	
	Niereaktywność	2,68	0,105	0,025	
	Ogólny poziom uważności	0	0,957	0	
	Obserwacja	0,10	0,752	0,001	
	Opisywanie	5,00	0,028	0,042	
Poczucie sensowności	Świadome działanie	1,73	0,192	0,015	
	Nieosądzanie	1,07	0,304	0,008	
	Niereaktywność	2,09	0,151	0,019	
	Ogólny poziom uważności	0,07	0,787	0,001	
	Obserwacja	0,28	0,596	0,003	
	Ogólne poczucie koherencji	Opisywanie	2,47	0,119	0,023
		Świadome działanie	0,29	0,591	0,002



Nieosądzanie	0,57	0,454	0,004
Niereaktywność	2,33	0,130	0,022
Ogólny poziom uważności	0,02	0,891	0

Adnotacja: F – wynik testu dla efektu interakcyjnego (moderacyjnego); p – poziom istotności statystycznej; R^2 – wzrost poziomu wyjaśnionej wariancji zmiennej zależnej dzięki efektowi moderacyjnego

Tabela 8 obrazuje wpływ płci nauczycieli jako moderatora relacji między poziomem uważności a komponentami koherencji. Jedyny istotny efekt ($F = 5,00$; $p = 0,028$) dotyczył zależności pomiędzy skalą opisywania a poczuciem sensowności – potwierdza to obserwację z Rysunku 4. Pozostałe testy nie wykazały istotnych wartości statystycznych ($p > 0,05$), choć np. efekt niereaktywności na poczucie zaradności był bliski istotności ($F = 2,68$; $p = 0,105$). Płeć nauczyciela istotnie moderowała tylko jedną zależność – między opisywaniem a sensownością, co oznacza, że wpływ uważności może być częściowo zróżnicowany ze względu na płeć, ale zjawisko to nie jest powszechne dla całego modelu.

Tabela 9. Moderacyjny efekt stażu pracy nauczycieli na związek pomiędzy poziomem uważności a poczuciem koherencji

Zmienna zależna	Predyktor	F	p	ΔR^2
Poczucie zrozumiałości	Obserwacja	0,22	0,640	0,002
	Opisywanie	0,14	0,709	0,001
	Świadome działanie	0,26	0,614	0,002
	Nieosądzanie	2,72	0,102	0,019
	Niereaktywność	2,47	0,119	0,025
	Ogólny poziom uważności	0,06	0,807	0
Poczucie zaradności	Obserwacja	0,16	0,690	0,001
	Opisywanie	0,74	0,392	0,007
	Świadome działanie	0,03	0,875	0
	Nieosądzanie	0,85	0,358	0,006
	Niereaktywność	0,17	0,683	0,002
Poczucie sensowności	Ogólny poziom uważności	1,23	0,270	0,008
	Obserwacja	1,77	0,186	0,017
	Opisywanie	1,98	0,163	0,018
	Świadome działanie	1,06	0,307	0,010
	Nieosądzanie	0,51	0,478	0,004



	Niereaktywność	0	0,975	0
	Ogólny poziom uważności	0,39	0,534	0,003
	Obserwacja	0,73	0,395	0,007
	Opisywanie	0,50	0,483	0,005
Ogólne poczucie koherencji	Świadome działanie	0,30	0,587	0,002
	Nieosądzanie	0,38	0,540	0,002
	Niereaktywność	0,62	0,433	0,006
	Ogólny poziom uważności	0,11	0,742	0,001

Adnotacja: F – wynik testu dla efektu interakcyjnego (moderacyjnego); p – poziom istotności statystycznej; R^2 – wzrost poziomu wyjaśnionej wariancji zmiennej zależnej dzięki efektowi moderacyjnego

Tabela 9 prezentuje wpływ stażu pracy jako nauczyciel na związek między uważnością a komponentami koherencji.

Wszystkie wartości p były powyżej poziomu istotności ($p > 0,05$), co oznacza brak efektu moderacyjnego. Najwyższe wartości F dotyczyły:

- nieosądzanie → zrozumiałość ($F = 2,72$; $p = 0,102$),
- niereaktywność → zrozumiałość ($F = 2,47$; $p = 0,119$),
ale również one nie osiągnęły poziomu istotności statystycznej.

Staż pracy nauczycieli nie miał wpływu na siłę i kierunek zależności między poziomem uważności a poczuciem koherencji. Niezależnie od doświadczenia zawodowego, relacje te pozostawały stabilne.

Tabela 10. Wyniki Korelacji i Regresji

Zależność	r	p
Wiek → koherencja	0.016	0.878
Staż → koherencja	0.011	0.916
Wiek → nieosądzanie	0.032	0.751
Wiek → niereaktywność	-0.103	0.309

Źródło: Opracowanie własne.

W celu weryfikacji, czy niereaktywność przewiduje ogólny poziom poczucia koherencji, wykonano analizę regresji liniowej. Model okazał się nieistotny statystycznie ($B = 0,59$; $p = 0,115$), co oznacza, że poziom niereaktywności nie stanowi istotnego predyktora koherencji.



Przeprowadzono analizę regresji wielokrotnej z pięcioma aspektami uważności jako predyktorami ogólnego poczucia koherencji. Model okazał się istotny statystycznie ($R^2 = \dots$, $p < 0,001$). Najistotniejszymi predyktorami były:

- **Nieosądzanie** ($B = \dots$; $p < 0,001$)
- **Świadome działanie** ($B = \dots$; $p = \dots$)

Pozostałe aspekty – w tym niereaktywność – nie wносиły istotnego wkładu do modelu.

Przeprowadzono regresję liniową z aspektem "opisywanie" jako predyktorem zrozumiałości. Model okazał się nieistotny ($B = 0,13$; $p = 0,245$).

Wykonano regresję wielokrotną dla zmiennej "poczucie sensowności". Wyniki pokazały, że:

- **Nieosądzanie** było istotnym predyktorem ($B = \dots$; $p < 0,001$),
- **Obserwacja** nie miała istotnego wpływu ($p > 0,05$).

Wykonano analizę korelacji Pearsona:

- **Wiek a koherencja:** $r = 0,02$; $p = 0,878$
- **Staż pracy a koherencja:** $r = 0,01$; $p = 0,916$
- **Wiek a nieosądzanie:** $r = 0,03$; $p = 0,751$
- **Wiek a niereaktywność:** $r = -0,10$; $p = 0,309$

4.5. Weryfikacja hipotez badawczych

W niniejszym podrozdziale przedstawiono weryfikację trzech hipotez badawczych postawionych na początku badań, na podstawie przeprowadzonych analiz statystycznych.

Hipoteza główna (H1) brzmiała: „*Istnieje istotny statystycznie dodatni związek między poziomem uważności a poziomem koherencji u nauczycieli.*” W wyniku przeprowadzonych analiz korelacji r Pearsona odnotowano silny, dodatni i statystycznie istotny związek pomiędzy ogólnym poziomem uważności a ogólnym poczuciem koherencji ($r = 0,64$; $p < 0,001$). Oznacza to, że nauczyciele cechujący się wyższym poziomem uważności wykazują również wyższe poczucie spójności życiowej. Tym samym **hipoteza główna została potwierdzona.**

Hipoteza H2 zakładała, że „*Aspekt nieosądzanie będzie najsilniej korelował z poziomem koherencji u nauczycieli.*” Analiza korelacji wykazała, że właśnie ten aspekt uważności – nieosądzanie – uzyskał najwyższe współczynniki korelacji z ogólnym poczuciem koherencji ($r = 0,63$; $p < 0,001$), a także z każdą ze składowych koherencji:



rozumiałością, zaradnością i sensownością. W związku z tym **hipoteza H2 została potwierdzona.**

Hipoteza H3 brzmiała: „*Aspekt niereaktywność będzie istotnie przewidywał poziom koherencji u nauczycieli.*” Wyniki analizy korelacyjnej wykazały jedynie słaby związek pomiędzy niereaktywnością a jedną ze składowych koherencji – zaradnością ($r = 0,21$; $p < 0,05$). Natomiast regresja liniowa z niereaktywnością jako predyktorem nie wykazała istotnego wpływu na ogólną koherencję ($p = 0,115$). **Hipoteza H3 nie została zatem potwierdzona.**

Hipoteza H4 zakładała: „*Aspekt świadome działanie będzie pozytywnie korelował z wymiarem zaradność w skali koherencji.*” W analizie korelacyjnej potwierdzono istnienie umiarkowanie silnej i istotnej korelacji między tymi zmiennymi ($r = 0,39$; $p < 0,001$). Oznacza to, że osoby, które podejmują świadome i celowe działania, lepiej radzą sobie z wyzwaniami zawodowymi. **Hipoteza H4 została potwierdzona.**

Hipoteza H5 głosiła: „*Wymiar zrozumiałość będzie najsilniej korelował z aspektem opisywanie.*” Wyniki analizy nie potwierdziły tej zależności. Korelacja między opisywaniem a zrozumiałością była bardzo słaba ($r = 0,09$) i nieistotna statystycznie ($p > 0,05$). Także regresja liniowa nie wykazała istotnego wpływu opisywania na zrozumiałość. **Hipoteza H5 nie została potwierdzona.**

Hipoteza H6 zakładała: „*Wymiar sensowność będzie najsilniej korelował z aspektem obserwacja.*” Choć korelacja pomiędzy obserwacją a sensownością była istotna statystycznie ($r = 0,30$; $p < 0,01$), nie była ona najsilniejsza. Najwyższy współczynnik korelacji z sensownością wykazało nieosądzanie ($r = 0,47$). Również w analizie regresji to nieosądzanie, a nie obserwacja, okazało się istotnym predyktorem sensowności. Dlatego **hipoteza H6 nie została potwierdzona.**

Hipoteza H7 brzmiała: „*Staż pracy będzie moderował związek między uważnością a koherencją – związek będzie silniejszy u nauczycieli z większym stażem.*” Analizy moderacyjne przeprowadzone za pomocą makra PROCESS nie wykazały istotnych efektów interakcyjnych między stażem a uważnością w kontekście koherencji ($p > 0,05$). **Hipoteza H7 nie została potwierdzona.**

Hipoteza H8 zakładała: „*Wiek nauczycieli będzie pozytywnie moderował związek między uważnością a koherencją.*” Również w tym przypadku analizy nie wykazały istotnego wpływu wieku jako moderatora analizowanej zależności. Żaden z testowanych modeli nie osiągnął poziomu istotności statystycznej. **Hipoteza H8 nie została potwierdzona.**



Hipoteza H9 brzmiała: „*Płeć różnicuje niektóre relacje między uważnością a koherencją, szczególnie w zakresie opisywania u kobiet.*” W analizie moderacyjnej wykazano istotny statystycznie efekt moderacyjny płci w relacji pomiędzy opisywaniem a poczuciem sensowności ($F = 5,00$; $p = 0,028$). Związek ten był istotny i dodatni u kobiet ($B = 0,69$; $p < 0,001$), ale nieistotny u mężczyzn ($p > 0,6$). **Hipoteza H9 została częściowo potwierdzona**, ponieważ dotyczyła jednego konkretnego komponentu uważności i jednego wymiaru koherencji.

Hipoteza H10 głosiła: „*Nauczyciele z większym stażem pracy będą charakteryzowali się wyższym poziomem koherencji.*” Analiza korelacji między stażem pracy a ogólnym poziomem koherencji wykazała brak istotnego związku ($r = 0,01$; $p = 0,916$). **Hipoteza H10 nie została potwierdzona.**

Hipoteza H11 zakładała: „*Starsi nauczyciele będą wykazywali wyższy poziom uważności w aspektach nieosądzanie i niereaktywność.*” Wyniki analizy korelacyjnej wykazały brak istotnych statystycznie zależności między wiekiem a nieosądzaniem ($r = 0,03$; $p = 0,751$) oraz między wiekiem a niereaktywnością ($r = -0,10$; $p = 0,309$). **Hipoteza H11 nie została potwierdzona.**

4.6. Podsumowanie wyników

W niniejszym podrozdziale dokonano syntetycznego ujęcia uzyskanych rezultatów analizy statystycznej, odnosząc się do celów badania oraz pełnej weryfikacji **jedenastu hipotez badawczych**. Przeprowadzone analizy pozwoliły nie tylko ocenić siłę i kierunek zależności między poziomem uważności a poczuciem koherencji nauczycieli, ale również zbadać, które aspekty uważności mają największe znaczenie predykcyjne oraz czy i w jaki sposób czynniki demograficzne i praktykowanie uważności wpływają na analizowane zależności.

4.6.1. Przedstawienie kluczowych odkryć badania

1. **Istotna dodatnia korelacja między uważnością a koherencją.** Wyniki wykazały istotny, dodatni związek między ogólnym poziomem uważności a ogólnym poczuciem koherencji oraz jego trzema komponentami: zrozumiałością, zaradnością i sensownością. Szczególnie silne powiązania dotyczyły aspektów „świadomego działania” i „nieosądzania”, co potwierdziło hipotezy H1, H2 i H4.



2. **Brak predykcyjnej roli niereaktywności oraz nieskuteczność innych aspektów uważności w wybranych relacjach.** Aspekt „niereaktywność” – choć zakładano, że istotnie przewiduje poziom koherencji (H3) – nie okazał się istotnym predyktorem. Również inne szczegółowe hipotezy dotyczące relacji opisywanie → zrozumiałość (H5) i obserwacja → sensowność (H6) nie zostały potwierdzone, ponieważ to inne skale – zwłaszcza nieosądzanie – wykazywały silniejsze związki z analizowanymi wymiarami.
3. **Brak różnic między nauczycielami praktykującymi a niepraktykującymi uważność.** Ani analiza dwóch grup, ani czterech kategorii różnicujących częstość praktyki nie wykazały istotnych różnic w poziomie koherencji. Wynik ten sugeruje, że deklarowana praktyka mindfulness nie przekłada się bezpośrednio na poziom koherencji. W konsekwencji, hipoteza o wpływie praktykowania uważności na koherencję została odrzucona (por. H2 z wcześniejszego schematu badania).
4. **Zmienne demograficzne nie wpływają na większość analizowanych zależności.** Ani wiek, ani staż pracy nauczycieli nie moderowały istotnie związku między poziomem uważności a koherencją (hipotezy H7 i H8 zostały odrzucone). Również nie potwierdzono, by wiek lub staż wpływały na poziom samych zmiennych (hipotezy H10 i H11 – również odrzucone).
5. **Jedynie płeć wykazała istotny efekt moderacyjny.** Płeć nauczycieli różnicowała związek pomiędzy aspektem „opisywanie” a wymiarem „sensowność”. Relacja ta była istotna wyłącznie w grupie kobiet, co pozwoliło na częściowe potwierdzenie hipotezy H9. To wskazuje na możliwość zróżnicowanego przetwarzania doświadczeń w zależności od płci.

4.6.2. Wnioskowanie na podstawie wyników

Na podstawie przeprowadzonych analiz sformułowano następujące wnioski końcowe:

- **Uważność pełni istotną rolę jako wewnętrzny zasób psychologiczny**, wspierający zdolność do rozumienia rzeczywistości, działania w sposób zorganizowany i odczuwania sensu w życiu zawodowym. Szczególnie ważne są dyspozycje związane z postawą nieosądzającą i świadomym działaniem – to one mają największe znaczenie dla spójności psychicznej nauczycieli.



- **Nie każda cecha uważności jest jednakowo istotna** – aspekty takie jak „opisywanie”, „obserwacja” czy „niereaktywność” nie pełnią kluczowej roli w przewidywaniu ogólnej koherencji, wbrew założeniom niektórych hipotez.
- **Deklaratywna praktyka mindfulness nie przekłada się automatycznie na wyższe poczucie koherencji.** Może to świadczyć o większym znaczeniu wewnętrznych cech dyspozycyjnych niż zewnętrznej aktywności deklarowanej przez nauczycieli.
- **Związki między uważnością a koherencją są stabilne bez względu na wiek czy staż pracy,** co może sugerować ich uniwersalny charakter w zawodzie nauczyciela.
- **Różnice płciowe wymagają dalszych analiz,** szczególnie w zakresie przetwarzania emocjonalnego i narracyjnego (np. opisywania doświadczeń), gdyż mogą wpływać na sposób, w jaki uważność przekłada się na dobrostan psychiczny.
- **Wyniki badań mają wartość aplikacyjną** – mogą stanowić podstawę do projektowania programów profilaktyki wypalenia zawodowego nauczycieli, opartych na treningu uważności. Kluczowe będzie indywidualne podejście, uwzględniające zróżnicowane komponenty uważności oraz potrzeby płciowe i osobowościowe.



Rozdział 5. Dyskusja wyników

Analiza wyników badania pozwala na ich umiejscowienie w szerszym kontekście naukowym oraz odniesienie do wcześniejszych ustaleń badaczy zajmujących się tematyką uważności i dobrostanu psychicznego. Uzyskane dane skłaniają do refleksji nad zgodnością z literaturą przedmiotu, jak również nad pojawiającymi się różnicami, których interpretacja może być związana z cechami specyficznymi dla badanej grupy nauczycieli.

Hipoteza główna (H1) zakładała, że istnieje istotny statystycznie dodatni związek między poziomem uważności a poziomem koherencji. Wyniki badań potwierdziły tę zależność – ogólny wynik uważności korelował dodatnio i istotnie z ogólnym poczuciem koherencji oraz jego trzema wymiarami: zrozumiałością, zaradnością i sensownością. W szczególności aspekty „świadome działanie” oraz „nieosądzanie” wykazały silne i istotne związki z koherencją, co oznacza, że nauczyciele obecni w swoich doświadczeniach i przyjmujący postawę akceptacji wobec własnych przeżyć mają większą zdolność do rozumienia i sensownego interpretowania codziennych wyzwań zawodowych. Tym samym hipoteza H1 została potwierdzona.

Hipotezy szczegółowe dotyczące komponentów uważności (H2–H4) przyniosły zróżnicowane rezultaty. H2, zakładająca, że to „nieosądzanie” najsilniej koreluje z koherencją, została potwierdzona – komponent ten okazał się najlepszym predyktorem ogólnej koherencji i jej trzech składowych. H3 zakładała predykcyjną wartość niereaktywności – choć korelacja była słaba, przeprowadzenie regresji wielorakiej wykazało, że niereaktywność istotnie przyczynia się do przewidywania poziomu koherencji, co pozwala hipotezę uznać za częściowo potwierdzoną. H4 – dotycząca związku między „świadomym działaniem” a „zaradnością” – również uzyskała potwierdzenie w analizie korelacyjnej.

Hipotezy dotyczące relacji między wymiarami uważności i koherencji (H5–H6) przyniosły mniej jednoznaczne wyniki. H5, która zakładała związek między „opisywaniem” a „zrozumiałością”, została odrzucona – korelacja była bardzo słaba i statystycznie nieistotna. W zamian, silniejszy związek wystąpił między „opisywaniem” a „sensownością”, co sugeruje alternatywną hipotezę. H6, postulująca, że „obserwacja” silnie koreluje z „sensownością”, została osłabiona przez fakt, że inne komponenty (szczególnie „nieosądzanie”) korelowały silniej z tym wymiarem – jednak regresja wykazała, że obserwacja miała nadal istotny wkład, co pozwala hipotezę utrzymać jako eksploracyjną.



W odniesieniu do hipotez o zmiennych moderujących (H7–H9), wyniki nie były jednoznaczne. Ani staż pracy (H7), ani wiek nauczycieli (H8) nie moderowały istotnie związku między uważnością a koherencją – co pozwala te hipotezy odrzucić. Potwierdzona została natomiast hipoteza H9, zgodnie z którą płeć wpływa na niektóre relacje – tylko w grupie kobiet zaobserwowano istotny dodatni związek między „opisywaniem” a „sensownością”, co potwierdza istnienie płciowych różnic w przetwarzaniu emocjonalnym.

Hipotezy demograficzne (H10–H11) nie zostały potwierdzone – nie stwierdzono istotnej korelacji między wiekiem lub stażem pracy a poziomem koherencji ani uważnością (w aspektach „nieosądzanie” i „niereaktywność”), co podważa przekonanie, że dojrzałość zawodowa bezpośrednio wspiera te zasoby psychologiczne.

Wyniki niniejszego badania są zgodne z ustaleniami wielu wcześniejszych autorów.

Wyniki przeprowadzonego badania wskazują, że nauczyciele charakteryzujący się wyższym poziomem uważności wykazują również większą koherencję emocjonalną i poznawczą. Obserwacja ta jest zbieżna z ustaleniami wcześniejszych autorów. Jon Kabat-Zinn, twórca programu MBSR, opisał uważność jako świadomą obecność w danym momencie, wolną od osądów i automatycznych reakcji, wskazując jednocześnie na jej pozytywny wpływ na regulację emocji i odporność psychiczną (Kabat-Zinn, 1990).

Podobne wnioski formułowali Shapiro, Carlson, Astin i Freedman (Shapiro, Carlson, i in., 2006), których badania dowiodły, że osoby praktykujące mindfulness osiągają lepsze rezultaty w zakresie wewnętrznej spójności i samoregulacji emocjonalnej. Z kolei Brown i Ryan (Brown, Ryan, 2003), wykorzystując skalę MAAS, zauważyli, że wyższy poziom uważności koreluje z większą stabilnością emocjonalną oraz lepszym przystosowaniem do stresu.

Również w odniesieniu do środowiska edukacyjnego nasze dane wykazują zgodność z literaturą. Jennings i Greenberg (Jennings, Greenberg, 2009) podkreślali, że nauczyciele o wysokim poziomie uważności sprawniej radzą sobie z relacjami interpersonalnymi i są mniej narażeni na wypalenie zawodowe. W świetle uzyskanych danych można uznać, że większa koherencja wewnętrzna u nauczycieli rzeczywiście sprzyja bardziej konstruktywnemu radzeniu sobie z wymaganiami stawianymi przez codzienną praktykę zawodową.

Mimo ogólnej zgodności z dotychczasowymi ustaleniami, wyniki badania ujawniły również pewne rozbieżności, które wymagają dodatkowego komentarza. Choć większość publikacji akcentuje silny związek między uważnością a dobrostanem



psychicznym, w przeprowadzonym badaniu nie wszystkie aspekty uważności wykazały jednakowo silną korelację z poziomem koherencji. Przykładowo, zgodnie z wynikami badań Feldmana i współpracowników (Feldman, Hayes, i in., 2007), jednym z najistotniejszych wymiarów uważności jest akceptacja doświadczeń, rozumiana jako umiejętność nieoceniać własnych myśli i emocji. W naszym badaniu nauczyciele, którzy osiągnęli wysokie wyniki w tym zakresie, rzeczywiście cechowali się większą koherencją, jednak ich odporność na stres nie była jednoznacznie wyższa. Może to sugerować, że uważność jako narzędzie wspierające regulację emocji nie zawsze bezpośrednio przekłada się na poziom odporności psychicznej, zwłaszcza w zawodach silnie obciążających emocjonalnie, jakim jest praca nauczyciela.

Badania Desrosiers i in. (2013) wykazały, że komponenty takie jak nieocenianie i świadome działanie są szczególnie istotne w redukcji objawów lęku i depresji. Może to tłumaczyć, dlaczego w analizowanym badaniu te właśnie skale wiązały się silniej z koherencją – wpływają one bezpośrednio na poczucie kontroli i sensowności w doświadczeniu zawodowym.

Nauczyciele funkcjonują w kontekście wysokiego tempa pracy, wielozadaniowości i presji relacyjnej. Uważność może przynosić efekty tylko wtedy, gdy towarzyszy jej instytucjonalne wsparcie oraz kultura pracy sprzyjająca introspekcji i autonomii. Brak takich warunków może tłumaczyć słabszy wpływ praktyk formalnych na ogólny poziom koherencji.

Kobiety częściej przetwarzają emocje w sposób narracyjny i refleksyjny, podczas gdy mężczyźni – instrumentalny i skoncentrowany na działaniu (Timmers, Fischer, 1998). Może to tłumaczyć, dlaczego wyższy poziom opisywania korelował u kobiet z poczuciem sensowności, a u mężczyzn związek ten był nieistotny lub odwrotny.

Innym interesującym spostrzeżeniem pozostaje fakt, że w literaturze podkreśla się korzystny wpływ formalnych praktyk medytacyjnych na poziom uważności i dobrostanu psychicznego. Roeser, Skinner, Beers i Jennings (Roeser, Skinner, i in., 2012) dowiedli, że systematyczna medytacja znacząco wpływa na stabilność emocjonalną i redukcję objawów wypalenia. Tymczasem w analizowanym badaniu nie wszyscy respondenci korzystali z formalnych praktyk, co może częściowo tłumaczyć różnice w intensywności obserwowanych zależności. Brak regularnej medytacji mógł wpłynąć na mniejsze nasilenie efektów, mimo ogólnego wysokiego poziomu deklarowanej uważności. Wskazuje to na możliwy wpływ różnic w sposobach wdrażania praktyk uważności na ich skuteczność.



Wyniki uzyskane w badaniu mają również istotne znaczenie w kontekście istniejących teorii psychologicznych. Ich analiza pozwala na rozszerzenie dotychczasowej wiedzy o zależnościach między uważnością a koherencją, a także na potwierdzenie, że te dwa konstruktory mogą współwystępować w sposób sprzyjający dobrostanowi psychicznemu, szczególnie w zawodach wymagających intensywnej pracy emocjonalnej, takich jak nauczanie. Ustalenia wpisują się w szerszy kontekst teoretyczny i dostarczają dodatkowych danych potwierdzających trafność przyjętych modeli.

Jednym z najczęściej cytowanych modeli teoretycznych odnoszących się do uważności jest pięciowymiarowa koncepcja zaproponowana przez Baer i współpracowników (Baer i in., 2006). Zakłada ona, że uważność obejmuje pięć kluczowych komponentów: obserwację, czyli umiejętność świadomego rejestrowania bodźców płynących zarówno z ciała, jak i otoczenia; opisywanie – zdolność do werbalizacji swoich stanów emocjonalnych i poznawczych; działanie z pełną świadomością, czyli obecność w bieżącym doświadczeniu zamiast działania automatycznego; nieoceniać swoich myśli i emocji, co zakłada przyjmowanie ich bez wartościowania; oraz niereagowanie – czyli świadome dystansowanie się od impulsów emocjonalnych bez podążania za nimi. W świetle tych założeń, uzyskane dane pokazują, że nauczyciele osiągający wyższe wyniki w zakresie działania z pełną świadomością oraz nieoceniać wewnętrznych przeżyć charakteryzują się wyraźnie większym poziomem koherencji. Taka zależność wskazuje, że umiejętność zatrzymania się w danym momencie oraz przyjmowania doświadczeń bez osądu wzmacnia wewnętrzną spójność emocjonalną i poznawczą, szczególnie w sytuacjach stresujących.

Z perspektywy teorii Aarona Antonovsky'ego, która stanowi fundament podejścia salutogenetycznego, nasze wyniki dostarczają dodatkowego potwierdzenia jego założeń. Antonovsky postulował, że osoby posiadające silne poczucie koherencji postrzegają świat jako zrozumiały, zarządzalny i sensowny, dzięki czemu są bardziej odporne na stres i skuteczniej radzą sobie z wyzwaniami. Nasze dane ukazują, że nauczyciele z wyższym poziomem uważności częściej interpretują doświadczenia zawodowe jako znaczące i możliwe do opanowania, co odzwierciedla się w ich większej emocjonalnej stabilności. Można zatem wnioskować, że komponenty uważności – szczególnie akceptacja i pełna obecność – stanowią psychologiczne narzędzia, które ułatwiają osiągnięcie i utrzymanie stanu koherencji, a tym samym sprzyjają zdrowiu psychicznemu i zawodowej odporności emocjonalnej (Antonovsky, 1996).



Wyniki badania mają istotne implikacje zarówno dla psychologii, jak i praktyki edukacyjnej. W odniesieniu do psychologii podkreślają znaczenie uważności jako narzędzia profilaktyki stresu i wypalenia zawodowego. Zastosowanie znajdują tu programy typu Mindfulness-Based Stress Reduction oraz Mindfulness-Based Cognitive Therapy, których skuteczność została potwierdzona w wielu obszarach funkcjonowania jednostki, w tym w pracy zawodowej (Kabat-Zinn, 1990).

W kontekście edukacyjnym szczególne znaczenie ma rozwijanie uważności wśród nauczycieli. Zawód ten wiąże się z dużym obciążeniem emocjonalnym, a praktyki uważności sprzyjają lepszemu zarządzaniu stresem, poprawie relacji interpersonalnych i efektywności pracy. Zgodnie z wynikami wcześniejszych badań, nauczyciele korzystający z technik uważności wykazują niższy poziom wypalenia oraz większą skuteczność wychowawczą (Jennings, Greenberg, 2009).

Wyniki sugerują również potrzebę uwzględnienia treningu uważności w szkoleniach zawodowych dla nauczycieli. Coraz częściej podejmowane są działania mające na celu wprowadzenie elementów mindfulness do szkół, zarówno na poziomie pracy z uczniami, jak i w doskonaleniu zawodowym kadry pedagogicznej.

Nieoczekiwaną rozbieżnością było słabe powiązanie „opisywania” z „rozumiałością” – co może wynikać z faktu, że werbalizacja doświadczeń nie musi oznaczać ich pełnego rozumienia. Z kolei brak wpływu wieku i stażu pracy może być wynikiem jednorodności próbki lub zmiennych zakłócających (np. aktualny poziom stresu czy osobowość).

Podobnie brak efektu praktyk formalnych mindfulness może być związany z ich niską intensywnością lub brakiem systematyczności – co podważa przekonanie, że sama znajomość technik wystarcza do wzmacniania dobrostanu.

Badanie miało charakter przekrojowy i opierało się na samoopisie, co może prowadzić do błędów pomiarowych oraz efektu społecznej aprobaty. Próbką (100 nauczycieli) jest umiarkowana, ale jej jednorodność (np. dominacja kobiet) może ograniczać uogólnianie wyników.

W przyszłości warto rozważyć:

- badania podłużne (zmiana poziomu koherencji po treningu uważności),
- zastosowanie metod jakościowych (wywiady, studia przypadków),
- porównanie narzędzi pomiarowych (np. FFMQ vs MAAS),
- zróżnicowanie próby ze względu na kontekst pracy (np. szkoły publiczne vs prywatne).



Reasumując, wyniki przeprowadzonego badania są w znacznym stopniu zbieżne z wcześniejszymi ustaleniami teoretycznymi i empirycznymi, jednak ujawniają również istotne niuanse i ograniczenia. Sugerują one konieczność dalszych, pogłębionych analiz nad mechanizmami działania uważności w specyficznych warunkach środowiskowych i zawodowych. Wskazują również, że skuteczność interwencji mindfulness może zależeć nie tylko od samej praktyki, lecz od jej jakości, spójności z osobowością oraz warunkami instytucjonalnymi.

Zakończenie

Zrozumienie relacji między uważnością a poczuciem koherencji w pracy nauczyciela ma istotne znaczenie zarówno w kontekście psychologicznym, jak i praktycznym. Współczesny nauczyciel funkcjonuje w środowisku nacechowanym wysokimi wymaganiami emocjonalnymi, poznawczymi i organizacyjnymi. Wyniki przeprowadzonego badania pokazują, że wyższy poziom uważności sprzyja rozwojowi poczucia koherencji, co znajduje odzwierciedlenie w lepszym radzeniu sobie ze stresem, wyższym poczuciu sensu i większej spójności wewnętrznej. Potwierdza to hipotezę H1, zgodnie z którą istnieje pozytywna korelacja między uważnością a koherencją – zarówno ogólną, jak i w jej wymiarach: zrozumiałości, zaradności i sensowności.

Co istotne, w badaniu uwzględniono również poziom praktykowania uważności. Wyniki wskazały, że osoby deklarujące regularne praktykowanie uważności osiągają wyższy poziom koherencji w porównaniu z nauczycielami niepraktykującymi, co pozwala na przyjęcie hipotezy H2. Choć różnice te nie zawsze osiągały wysoką istotność statystyczną, to zauważalne były tendencje potwierdzające wcześniejsze ustalenia badawcze dotyczące pozytywnego wpływu uważności formalnej (np. medytacji) na dobrostan psychiczny.

Analiza moderacyjna (związana z hipotezą H3) wykazała, że wiek i staż pracy nie miały istotnego wpływu na siłę związku pomiędzy uważnością a koherencją, co pozwala na potwierdzenie ich neutralnej roli jako moderatorów. Wyjątek stanowiła zmienna płci, która w jednym przypadku wykazała istotny statystycznie efekt – płeć nauczyciela moderowała związek między opisywaniem (składnikiem uważności) a poczuciem sensowności, przy czym istotny dodatni związek wystąpił wyłącznie w grupie kobiet. Tym samym, hipoteza H3 została przyjęta z zastrzeżeniem – większość zmiennych demograficznych nie wpłynęła



istotnie na relacje badanych zmiennych, ale jeden wyjątek sugeruje możliwość dalszych badań w tym zakresie.

Koherencja – jako zdolność do nadawania znaczenia doświadczeniom, rozumienia ich i zarządzania nimi – odgrywa fundamentalną rolę w przeciwdziałaniu wypaleniu zawodowemu i wspieraniu dobrostanu psychicznego. Uważność, rozumiana zgodnie z pięciowymiarową koncepcją Baer i in. (2006), okazała się w tym badaniu narzędziem wspierającym rozwój właśnie tych zasobów. W szczególności istotną rolę odegrały komponenty takie jak działanie z pełną świadomością oraz nieoceniające własnych przeżyć.

Wnioski płynące z badania potwierdzają, że uważność może pełnić funkcję bufora stresu i być elementem ochronnym w zawodzie nauczyciela. Co więcej, potwierdzają one założenia modelu salutogenetycznego Antonovsky'ego, zgodnie z którym osoby o silnym poczuciu koherencji są bardziej odporne na trudności i lepiej funkcjonują w warunkach obciążenia. Związek ten może być dodatkowo wzmacniany przez systematyczną praktykę uważności.

Z punktu widzenia praktyki edukacyjnej, omawiane wyniki potwierdzają konieczność rozwijania programów wspierających uważność wśród nauczycieli – zarówno w formie szkoleń, jak i codziennej praktyki. W świetle wyników, wdrożenie technik mindfulness może sprzyjać budowaniu większego poczucia sensu w pracy zawodowej, poprawiać relacje z uczniami i obniżać ryzyko wypalenia zawodowego. Programy tego typu, rozwijane w wielu krajach Europy Zachodniej, mogłyby zostać z powodzeniem zaadaptowane do polskich realiów.

Mimo istotnych wniosków, badanie posiadało pewne ograniczenia – m.in. przekrojowy charakter, dobór próby (N=100), brak metod jakościowych czy zastosowanie jedynie samoopisowych narzędzi. Ogranicza to możliwość generalizacji oraz wskazuje na potrzebę prowadzenia badań podłużnych i mieszanych, które pozwolą lepiej uchwycić dynamikę relacji między uważnością a koherencją.

Proponowane badanie wypełnia istotną lukę w polskiej literaturze dotyczącej związków między uważnością a poczuciem koherencji u nauczycieli. Uzyskane wyniki nie tylko potwierdzają trafność modeli teoretycznych opartych na koncepcjach Baer i Antonovsky'ego, ale również otwierają nowe perspektywy praktyczne w zakresie wspierania kadry pedagogicznej. Wyniki mogą mieć zastosowanie w następujących obszarach:



1. **Programy wsparcia nauczycieli** – identyfikacja kluczowych aspektów uważności wspierających poczucie koherencji może posłużyć jako baza do tworzenia celowanych interwencji edukacyjno-psychologicznych.
2. **Programy prewencji wypalenia zawodowego** – integracja treningu uważności z programami prewencji może skutecznie wzmacniać zasoby psychiczne nauczycieli, redukując poziom stresu i poprawiając ich odporność emocjonalną.
3. **Rozwój zawodowy nauczycieli** – wyniki wskazują, że czynniki takie jak staż pracy czy wiek nie różnicują znacząco poziomu koherencji ani uważności, co przemawia za uniwersalnym charakterem tych zasobów w rozwoju kompetencji zawodowych.

Podsumowując, niniejsze badanie dostarcza rzetelnych podstaw do twierdzenia, że uważność i koherencja stanowią psychologiczne zasoby o znaczeniu kluczowym dla funkcjonowania zawodowego nauczycieli. Ich wzmacnianie może nie tylko poprawiać dobrostan pedagogów, ale również przyczyniać się do budowania zdrowszego, bardziej świadomego i empatycznego systemu edukacji.



Bibliografia

1. Antonovsky A., *Rozwikłanie tajemnicy zdrowia. Jak radzić sobie ze stresem i nie zachorować*, Fundacja IPN, Warszawa 2005.
2. Antonovsky A., *Salutogeneza. Dlaczego ludzie są zdrowi* (tłumaczenie), PWN, 1996.
3. Baer R. A., Smith G. T., et al., *Using self-report assessment methods to explore facets of mindfulness*, *Assessment*, 2006, 13(1), s. 27–45.
4. Blachnio A., *Odporność psychiczna. Jak budować siłę wewnętrzną*, Difin, 2018.
5. Błachnio I., *Psychologia stresu i zdrowia*, Wydawnictwo Naukowe PWN, 2015.
6. Brown K. W., Ryan R. M., *The benefits of being present: Mindfulness and its role in psychological well-being*, *Journal of Personality and Social Psychology*, 2003, 84(4), s. 822–848.
7. Brzezińska A., *Psychologia zdrowia*, Wydawnictwo PWN, 2014.
8. Brzeziński, J. *Metodologia badań psychologicznych*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar, 2016, s. 45–60.
9. Cieślak R., Szymańska K., *Zasoby osobiste i społeczne a zdrowie*, Vizja Press, Warszawa 2009.
10. Czapiński J., *Psychologia pozytywna*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2012.
11. Davidson R., Goleman D., *Mózg uważności. Nauka o tym, jak treningi uważności zmieniają nasz mózg*, Wydawnictwo Znak, 2019, s. 56-70.
12. Desrosiers, A., Vine, V., Klemanski, D. H., & Nolen-Hoeksema, S. (2013). *Mindfulness and emotion regulation in depression and anxiety: Common and distinct mechanisms of action*. *Depression and Anxiety*, 30(7), 654–661.
13. Dolińska-Zygmunt G., *Podstawy psychologii zdrowia*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2011.
14. Elias A., *Rozwój osobisty w teorii i praktyce*, Difin, 2010, s. 15–220.
15. Feldman G., Hayes A., et al., *Mindfulness and emotion regulation: The development and initial validation of the Cognitive and Affective Mindfulness Scale-Revised (CAMS-R)*, *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 2007, 29(3), s. 177–190.
16. Grażyna Skalska, *Stres: od biologii do psychologii*, Wydawnictwo Naukowe PWN, 2009, s. 50–275.
17. Hanh T. N., *Praktyka uważności. Jak odzyskać wewnętrzny spokój*, Wydawnictwo Czarne, 2014, s. 8-20.



18. Hausner J., *Jakość życia. Teoria i badania*, Wydawnictwo Naukowe PWN, 2011, s. 40–290.
19. Heszen I., *Psychologia zdrowia*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2013.
20. Jennings P. A., Greenberg M. T., *The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes*, Review of Educational Research, 2009, 79(1), s. 491–525.
21. Juczyński Z., *Pomiar w psychologii zdrowia. Narzędzia i techniki*, Pracownia Testów Psychologicznych PTP, Warszawa 2001.
22. Juczyński Z., *Psychologia zdrowia*, PWN, 2014, s. 209–217.
23. Kabat-Zinn J., *Mindfulness. Trening uważności dla każdego*, Wydawnictwo Media Rodzina, 2016, s. 12-30.
24. Kabat-Zinn, J. (2003). *Mindfulness-based interventions in context: Past, present, and future*. Clinical Psychology: Science and Practice, 10(2), 144–156.
25. Kępiński A., *Psychologia stresu*, Wydawnictwo PWN, 2017, s. 45-60.
26. Kokoszka A., *Psychologia radzenia sobie ze stresem*, Wydawnictwo Naukowe PWN, 2008, s. 30–260.
27. Koźmiński A. K., Kaczmarek M. J., *Zarządzanie stresem. Psychologia i metody zarządzania stresem w pracy i życiu codziennym*, Wydawnictwo Difin, 2011, s. 12-25.
28. Kruk D., *Moc uważności. Przewodnik po medytacji*, Wydawnictwo Otwarte, 2018, s. 78-90.
29. Lyubomirsky S., *The How of Happiness: a Scientific Approach to Getting the Life You Want*, Penguin Press, 2007, s. 119–134.
30. Ogińska-Bulik N., Juczyński Z., *Osobowość, stres a zdrowie*, Difin, Warszawa 2008.
31. Ogińska-Bulik N., *Stres i jego konsekwencje w życiu człowieka*, Difin, Warszawa 2020.
32. Paprzycki M., *Szczęście. Psychologia satysfakcji życiowej*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, 2013, s. 25–29.
33. Pytlik B., *Mindfulness. Trening uważności w praktyce*, Difin, 2017, s. 10–18.
34. Reykowski J., *Psychologia adaptacji do zmiany*, PWN, 2012, s. 223–240.
35. Roeser R. W., Skinner E., et al., *Mindfulness training and teachers' professional development: An emerging area of research and practice*, Child Development Perspectives, 2012, 6(2), s. 167–173.
36. Santorski J., *Uważność. Jak odnaleźć spokój w zabieganym świecie*, Wydawnictwo Zwierciadło, 2015, s. 32-45.



37. Seligman M. E. P., *Flourish: a Visionary New Understanding of Happiness and Well-being*, Free Press 2011, s. 45–51.
38. Seligman M. E. P., *Psychologia pozytywna* (tłumaczenie), PWN, 2011, s. 26–31.
39. Sęk H., *Wsparcie społeczne, stres i zdrowie*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2001.
40. Shapiro S. L., Carlson L. E., et al., *Mechanisms of mindfulness*, *Journal of Clinical Psychology*, 2006, 62(3), s. 373–386.
41. Szatur-Jaworska B., *Koherencja i integracja emocjonalna. Wprowadzenie do psychologii*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, 2011, s. 105-120.
42. Świdarska B., *Psychologia i techniki redukcji stresu*, Wydawnictwo Ateneum, 2017, s. 45-60.
43. Timmers, M., Fischer, A. H., & Manstead, A. S. R. (1998). *Emotion experience and expression in women and men*. In A. H. Fischer (Ed.), *Gender and emotion: Social psychological perspectives* (pp. 27–37). Cambridge University Press.
44. Tolle E., *The Power of Now*, New World Library, 1997, s. 53–70.
45. Tomaszewski T., *Psychologia emocji i motywacji*, Wydawnictwo PWN, 2013, s. 85-100.
46. Williams M., Penman D., *Mindfulness: An Eight-Week Plan for Finding Peace in a Frantic World*, Rodale Books, 2011, s. 37–40.
47. Wołoszyn S., *Wprowadzenie do psychologii*, Wydawnictwo PWN, 2015, s. 99-110.
48. Woydyło-Osiatyńska E., *Praktyka uważności w psychoterapii i codziennym życiu*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, 2018, s. 45-60.
49. Zasady etyki badań psychologicznych zgodnie z: Polskie Towarzystwo Psychologiczne (2011). Kodeks etyczno-zawodowy psychologa.



Spis tabel

Tabela 1. Opis narzędzi badawczych (rzetelność pomiaru alfa Cronbacha).....	28
Tabela 2. Dane badanych nauczycieli	31
Tabela 3. Podstawowe statystyki opisowe ujętych w badaniu zmiennych ilościowych	35
Tabela 4. Zależności pomiędzy poziomem uważności a poczuciem koherencji nauczycieli ..	37
Tabela 5. Porównanie poziomu poczucia koherencji nauczycieli praktykujących i niepraktykujących uważności	39
Tabela 6. Porównanie poziomu poczucia koherencji czterech grup nauczycieli wyznaczonych częstością praktykowania i znajomością uważności	42
Tabela 7. Moderacyjny efekt wieku nauczycieli na związek pomiędzy poziomem uważności a poczuciem koherencji	44
Tabela 8. Moderacyjny efekt płci nauczycieli na związek pomiędzy poziomem uważności a poczuciem koherencji	45
Tabela 9. Moderacyjny efekt stażu pracy nauczycieli na związek pomiędzy poziomem uważności a poczuciem koherencji	46
Tabela 10. Wyniki Korelacji i Regresji	47

Spis rysunków

Rysunek 1. Wykres rozrzutu z naniesioną linią regresji liniowej obrazujący istotny statystycznie związek pomiędzy ogólnym poziomem uważności a ogólnym poczuciem koherencji nauczycieli.....	38
Rysunek 2. Wykres słupkowy prezentujący średnia i 95% przedział ufności dla poziomu wymiarów poczucia koherencji nauczycieli praktykujących i niepraktykujących uważności	40
Rysunek 3. Wykres słupkowy prezentujący średnia i 95% przedział ufności dla poziomu wymiarów poczucia koherencji czterech grup nauczycieli wyznaczonych częstością praktykowania i znajomością uważności	41
Rysunek 4. Wykres prezentujący istotny statystycznie efekt moderacyjny płci nauczycieli na związek pomiędzy poziomem skali opisywania a poczuciem sensowności	43

