



Złożenie pracy online:
2026-02-12 13:55:54
Kod pracy:
39154/51679/CloudA

Gabriela Sobieraj
(nr albumu: 31577)

Praca magisterska

**Związek między samooceną a poziomem wypalenia
zawodowego nauczycieli - analiza z uwzględnieniem
czynników środowiskowych**

**The relationship between self-esteem and levels of teacher
burnout - an analysis including environmental factors**

Wydział: Wyższa Szkoła Biznesu - National-
Louis University

Kierunek: Psychologia

Specjalność: psychologia kliniczna i osobowości

Promotor: dr Ewelina Sobocha

Składam serdeczne podziękowania promotorowi mojej pracy Pani dr Ewelinie Sobocha za każdą
życzliwość, poświęcony mi czas i profesjonalne wsparcie.

|



Streszczenie

Wypalenie zawodowe nauczycieli stanowi istotny problem współczesnej edukacji, wpływający na funkcjonowanie zawodowe pedagogów oraz jakość procesu dydaktyczno-wychowawczego. Celem niniejszej pracy było zbadanie związku między poziomem samooceny a nasileniem wypalenia zawodowego nauczycieli, z uwzględnieniem wybranych czynników środowiskowych i obciążających. Badania przeprowadzono w grupie 105 nauczycieli zatrudnionych w różnych typach szkół na terenie Częstochowy i powiatu częstochowskiego. Zastosowano Skalę Samooceny SES M. Rosenberga oraz Kwestionariusz Wypalenia Zawodowego LBQ w polskiej adaptacji. Dane zbierano metodą ankiety internetowej, a do ich analizy wykorzystano metody statystyki opisowej oraz analizy korelacyjne i porównawcze. Uzyskane wyniki wykazały istotne statystycznie ujemne zależności pomiędzy poziomem samooceny a wypaleniem zawodowym, zarówno w ujęciu ogólnym, jak i w jego poszczególnych wymiarach. Najsilniejszy związek dotyczył poczucia braku skuteczności zawodowej. Przeciążenie obowiązkami zostało wskazane jako najczęstsza przyczyna wypalenia. Nie stwierdzono natomiast istotnych zależności między wypaleniem a stażem pracy, miejscem zatrudnienia ani udziałem w szkoleniach z zakresu radzenia sobie ze stresem. Wyniki podkreślają znaczenie samooceny jako czynnika ochronnego oraz potrzebę wdrażania systemowych działań profilaktycznych w środowisku szkolnym.

Słowa kluczowe

samoocena, wypalenie zawodowe, nauczyciele, czynniki środowiskowe, stres zawodowy



Abstract

Teacher burnout is a significant issue in contemporary education, affecting both teachers' professional functioning and the quality of the educational process. The aim of this study was to examine the relationship between global self-esteem and occupational burnout among teachers, taking into account selected environmental and job-related factors. The study was conducted among 105 teachers employed in various types of schools in Częstochowa and the surrounding district. The Rosenberg Self-Esteem Scale (SES) and the Link Burnout Questionnaire (LBQ), in its Polish adaptation, were used as research instruments. Data were collected using an online survey, and statistical analyses included descriptive statistics as well as correlational and comparative methods. The results revealed statistically significant negative relationships between self-esteem and occupational burnout, both overall and across its specific dimensions. The strongest association was observed between self-esteem and the sense of lack of professional efficacy. Workload overload was identified as the most frequently reported cause of burnout. No significant relationships were found between burnout and years of professional experience, workplace type, or participation in stress-management training. The findings highlight the protective role of self-esteem against teacher burnout and indicate that short-term training programs without systemic organizational support may be insufficient. The results emphasize the need for comprehensive, long-term preventive strategies in school environments.

Keywords

self-esteem, occupational burnout, teachers, environmental factors, job-related stress



Związek między samooceną a poziomem wypalenia zawodowego nauczycieli – analiza z uwzględnieniem czynników środowiskowych

Spis treści

Wstęp.....3

Rozdział 1

Teoretyczne podstawy wypalenia zawodowego.....5

1.1 Pojęcie i definicje wypalenia zawodowego.....6

1.2 Klasyfikacje i fazy wypalenia zawodowego.....9

1.3 Przyczyny i skutki wypalenia zawodowego.....11

1.4 Wypalenie zawodowe w zawodzie nauczyciela.....15

1.5 Przegląd badań na temat wypalenia zawodowego nauczycieli.....18

Rozdział 2

Zawód nauczyciela i jego psychologiczno – środowiskowe

uwarunkowania.....24

2.1. Rola i zadania nauczyciela we współczesnej szkole.....25

2.2. Środowisko pracy nauczyciela28

2.3. Samoocena jako czynnik psychologiczny.....31

2.4 Znaczenie i kształtowanie się samooceny w życiu zawodowym.....33

2.5 Przegląd badań na temat oceny warunków pracy nauczycieli.....35

Rozdział 3

Metodologia badań własnych.....39

3.1. Cel i przedmiot badań.....40

3.2. Problemy i hipotezy badawcze.....42

3.3. Metody, techniki i narzędzia badawcze.....45

3.4. Charakterystyka badanej grupy.....49



Rozdział 4

Prezentacja i analiza rezultatów badań.....	58
4.1. Metody analizy danych.....	58
4.2. Weryfikacja hipotez badawczych.....	60

Rozdział 5

Podsumowanie i dyskusja wyników.....	77
5.1. Podsumowanie i dyskusja wyników.....	77
5.2. Ograniczenia badań.....	85
5.3. Wnioski i implikacje dla praktyki psychologicznej.....	87
Zakończenie.....	92
Spis literatury.....	95
Spis tabel.....	110
Spis rysunków.....	111
Aneks.....	112



Wstęp

Współczesna szkoła stanowi dynamiczne i wymagające środowisko pracy, w którym nauczyciele pełnią nie tylko rolę dydaktyków, lecz również wychowawców, mediatorów, a często także opiekunów emocjonalnych swoich uczniów. Wielość zadań, presja społeczna, odpowiedzialność za proces kształcenia i wychowania oraz konieczność radzenia sobie z oczekiwaniami uczniów, rodziców i przełożonych sprawiają, że zawód nauczyciela obciążony jest wysokim ryzykiem stresu zawodowego oraz wypalenia emocjonalnego. W tym kontekście coraz większe znaczenie przypisuje się zasobom osobistym jednostki, takim jak samoocena, oraz uwarunkowaniom środowiskowym, które mogą łagodzić lub potęgować negatywne skutki długotrwałego obciążenia psychicznego.

W literaturze psychologicznej podkreśla się, że samoocena, rozumiana jako względnie trwała ocena własnej wartości, odgrywa istotną rolę w funkcjonowaniu jednostki. Wpływa ona na sposób interpretowania sytuacji zawodowych, podejmowanie decyzji oraz wybór strategii radzenia sobie w sytuacjach trudnych. Niska samoocena sprzyja negatywnemu postrzeganiu własnej skuteczności i obniża odporność psychiczną nauczycieli, podczas gdy wysoka samoocena działa ochronnie wobec przeciążeń zawodowych. Jednocześnie warunki środowiskowe, takie jak klimat organizacyjny szkoły, wsparcie ze strony współpracowników i przełożonych oraz obiektywne obciążenie pracą, mogą istotnie modyfikować zależność między samooceną a wypaleniem zawodowym.

Motywacją do podjęcia tematu zależności między samooceną a poziomem wypalenia zawodowego nauczycieli było rosnące zainteresowanie problematyką wypalenia zawodowego wśród nauczycieli oraz potrzeba lepszego zrozumienia psychologicznych i środowiskowych mechanizmów tego procesu. Zawód nauczyciela ma kluczowe znaczenie dla jakości edukacji i kształcenia przyszłych pokoleń, dlatego poznanie czynników wpływających na wypalenie zawodowe może stanowić podstawę do stworzenia skutecznych działań prewencyjnych i interwencyjnych w obszarze zdrowia psychicznego pracowników oświaty.

Celem pracy jest zbadanie związku między poziomem samooceny a nasileniem wypalenia zawodowego wśród nauczycieli, z uwzględnieniem wybranych czynników środowiskowych, takich jak warunki pracy, wsparcie instytucjonalne oraz relacje



interpersonalne w miejscu pracy. Analizie poddano zarówno aspekty teoretyczne, jak i empiryczne, oparte na badaniach własnych przeprowadzonych wśród nauczycieli szkół podstawowych i średnich.

Według głównej hipotezy pracy istnieje związek między samooceną a motywacją do pracy i wypaleniem zawodowym nauczycieli. Hipotezy szczegółowe zakładają, że: wypalenie zawodowe częściej występuje wśród nauczycieli z dużym stażem; niska samoocena koreluje z wyższym poziomem wypalenia; najczęściej wskazywanym czynnikiem sprzyjającym wypaleniu jest przeciążenie obowiązkami; nauczyciele uczestniczący w szkoleniach z zakresu radzenia sobie ze stresem rzadziej doświadczają wypalenia; kobiety częściej niż mężczyźni zgłaszają symptomy emocjonalnego wyczerpania.

W badaniu wykorzystano Kwestionariusz Samooceny M. Rosenberga (SES), Kwestionariusz Wypalenia Zawodowego LBQ (Leiter, Maslach w polskiej adaptacji), a także autorski arkusz oceny czynników środowiskowych. Analizę przeprowadzono metodami ilościowymi – korelacyjnymi i porównawczymi – pozwalającymi określić siłę i kierunek badanych zależności.

W rozdziale pierwszym przedstawiono teoretyczne podstawy wypalenia zawodowego, jego definicję, fazy, przyczyny i skutki, ze szczególnym uwzględnieniem specyfiki zawodu nauczyciela. Drugi rozdział poświęcono charakterystyce pracy nauczyciela, znaczeniu środowiska zawodowego oraz omówieniu pojęcia samooceny i jej roli w funkcjonowaniu zawodowym. Trzeci rozdział zawiera opis metodologii badań własnych, natomiast czwarty prezentuje wyniki analizy danych. Ostatni, piąty rozdział, stanowi podsumowanie uzyskanych wyników, ich interpretację oraz wskazania praktyczne.



Rozdział 1

Teoretyczne podstawy wypalenia zawodowego

Problem wypalenia zawodowego wiąże się z dużym znaczeniem, jakie współczesny człowiek przypisuje pracy i jej pochodnym. Praca stanowi istotny element życia – umożliwia realizację celów, zapewnia środki do życia oraz wpływa na poczucie własnej wartości, motywację do działania i rozwój osobisty. Może być źródłem satysfakcji, wspierać samorealizację i sprzyjać osiągnięciom, lecz jednocześnie generuje stres, przeciążenie i prowadzi do utraty energii oraz zaangażowania. W efekcie staje się czynnikiem ryzyka wypalenia zawodowego. Współczesny rynek pracy stawia przed jednostką coraz wyższe wymagania w zakresie kwalifikacji i kompetencji, a także umiejętności radzenia sobie z konkurencją i trudnościami. Brak adekwatnej gratyfikacji oraz pozytywnej informacji zwrotnej ze strony otoczenia, w połączeniu z nadmiernym zaangażowaniem, często prowadzi do wyczerpania zasobów psychicznych.

Zjawisko wypalenia zawodowego zostało zidentyfikowane w latach siedemdziesiątych XX wieku, choć prawdopodobnie istniało znacznie wcześniej. Przemiany cywilizacyjne oraz wzrastające wymagania stawiane przedstawicielom zawodów służb społecznych spowodowały, że koszty psychologiczne ponoszone w pracy przez nauczycieli, lekarzy, pielęgniarki, pracowników socjalnych, służby ratownicze, policjantów i inne grupy zawodowe stały się coraz poważniejsze (Sęk, 2004).

Stres towarzyszący wykonywaniu tych zawodów oraz trudności w radzeniu sobie z nim bywają przyczyną wyczerpania, chronicznego zmęczenia i braku satysfakcji z pracy. Dystansowanie się czy utrata zaangażowania mogą stanowić sposoby radzenia sobie z nadmiernymi obciążeniami. Z obserwacji procesów zachodzących na rynku pracy wynika, że problem wypalenia zawodowego może się nasilać. Jeszcze niedawno uważano, że dotyczy on głównie zawodów związanych z kontaktem z ludźmi i niesieniem im pomocy. Obecnie wiadomo, że ryzyko wypalenia zawodowego dotyczy przedstawicieli wszystkich profesji, a jego rozwój zależy w dużej mierze od czynników związanych ze środowiskiem pracy. Praca zawodowa stanowi integralną część życia człowieka i często wpływa na subiektywną ocenę



jakości życia oraz zdrowia. W związku z tym wypalenie zawodowe należy uznać za zjawisko szczególnie niebezpieczne, wymagające skutecznych działań profilaktycznych.

1.1 Pojęcie i definicje wypalenia zawodowego

Zainteresowanie zjawiskiem wypalenia zawodowego pojawiło się w wyniku obserwacji osób, które stopniowo traciły motywację do pracy oraz satysfakcję z wykonywanych wcześniej obowiązków. Badacze analizujący tego rodzaju przypadki określili to zjawisko mianem „wypalenia zawodowego”. Termin ten został wprowadzony do literatury psychologicznej w latach siedemdziesiątych XX wieku, a jego rozwój wiązał się z badaniami nad stresem prowadzonymi przez Hansa Selye’ego. Wypalenie zawodowe postrzegane jest jako konsekwencja długotrwałego stresu, który stanowi istotne obciążenie dla organizmu (Heszen-Niejodek, 1991) i może prowadzić do licznych dolegliwości somatycznych.

Zjawisko to można rozpatrywać w odniesieniu do koncepcji ogólnego zespołu adaptacyjnego (ang. *General Adaptation Syndrome* – GAS), obejmującego trzy fazy: mobilizacji organizmu, przystosowania oraz wyczerpania. Ostatni etap, będący skutkiem przewlekłego stresu, charakteryzuje się obniżeniem odporności organizmu i stanowi fizjologiczne podłoże zbliżone do wypalenia zawodowego (Tucholska, 2009). Zarówno w koncepcji stresu Selye’ego, jak i w opisie wypalenia, podkreśla się ograniczenie zdolności jednostki do prawidłowego funkcjonowania w wyniku długotrwałego przeciążenia (Tucholska, 2009).

W miarę rozwoju badań nad stresem formułowano kolejne definicje wypalenia zawodowego. Początkowo termin ten budził kontrowersje, jednak z czasem zyskał uznanie w środowisku naukowym i praktycznym, zwłaszcza w odniesieniu do zawodów pomocowych, w których praca wiąże się z intensywnym kontaktem z innymi ludźmi (Sęk, 2009). Jednym z pierwszych badaczy opisujących to zjawisko był Herbert Freudenberger (1974, cyt. za: Okła, Steuden, 1998), który definiował wypalenie jako stan stopniowego wyczerpania wynikający z nadmiernego zaangażowania w pracę, prowadzący do utraty energii i motywacji.



Niezależnie od Freudenbergera problematyką wypalenia zajmowała się Christina Maslach (1978, 1979, 1995; Maslach, Jackson, 1981), która opracowała kwestionariusz Maslach Burnout Inventory (MBI) oraz zaproponowała trójczynnikowy model wypalenia zawodowego, obejmujący wyczerpanie emocjonalne, depersonalizację oraz obniżone poczucie osiągnięć osobistych (Tucholska, 2001). Jej prace zapoczątkowały liczne badania prowadzone w różnych grupach zawodowych, m.in. wśród nauczycieli, lekarzy, pielęgniarek i pracowników socjalnych. W Polsce zagadnienie to rozwijali m.in. J. Wojciechowska (1995), M. Piętka (2005), A. Sęk (2001), E. Pisula, M. Strykowska, W. Świętochowski (2001), S. Tucholska (2000) oraz A. Trzeciakowska (1994).

Maslach i Jackson zaproponowały definicję wypalenia opartą na trzech wymiarach: emocjonalnym, poznawczym i behawioralnym, podkreślając, że zjawisko to dotyczy przede wszystkim osób wykonujących zawody wymagające intensywnego kontaktu z innymi ludźmi (Maslach, Schaufeli, Leiter, 1981; Fengler, 2000). Odmienne ujęcie przedstawili J. Edelwich i A. Brodsky (1980), wskazując na stopniową utratę ideałów i energii w konfrontacji z trudnym środowiskiem pracy (Pisula, 1994). Z kolei C. Cherniss (1980) wiązał wypalenie z długotrwałym stresem oraz dysproporcją między oczekiwaniami a realnymi możliwościami pracownika (Fengler, 2000), co prowadzi do zniechęcenia, obojętności i cynizmu wobec pracy (Iskra-Golec, Costa, Folkard i in., 1998). Pines i Aronson (1988) opisywali wypalenie jako stan fizycznego, emocjonalnego i psychicznego wyczerpania będący rezultatem nadmiernego zaangażowania zawodowego (Henzel-Korzeniowska, 2004).

W literaturze wyróżnia się dwa główne podejścia do zjawiska wypalenia zawodowego: podejście wielowymiarowe oraz egzystencjalne. Pierwsze reprezentowane jest przez koncepcję Maslach, drugie natomiast odnosi się do utraty sensu pracy oraz rozbieżności między oczekiwaniami a rzeczywistością zawodową (Freudenberger, Richelson, 1980). W obu ujęciach podkreśla się proces stopniowego zaniku energii, motywacji i zaangażowania emocjonalnego, prowadzący do apatii i poczucia wyczerpania, szczególnie wśród osób pracujących w zawodach pomocowych (Sęk, 1996; Tucholska, 2009).

Zgodnie z obserwacjami Chernissa, symptomy wypalenia obejmują m.in. niechęć do pracy, frustrację, poczucie alienacji, dystans wobec klientów, przewlekłe zmęczenie, a



także problemy psychosomatyczne i skłonność do uzależnień (Fengler, 2000). Kaslow i Schulman (1987) zwracają uwagę również na poczucie osamotnienia, przeciążenie obowiązkami, napięcia w relacjach ze współpracownikami, impulsywność oraz tendencje ucieczkowe i samobójcze. Wśród objawów somatycznych wymienia się chroniczne zmęczenie, bóle głowy, bezsenność oraz obniżoną odporność organizmu (Kędracka, 1999, cyt. za: Jankowiak, 2010), natomiast w sferze psychicznej – apatię, rozdrażnienie, lęk, poczucie braku sensu i obojętność wobec otoczenia. Osoby dotknięte wypaleniem często unikają kontaktów interpersonalnych, tracą wiarę we własne kompetencje, a w celu redukcji napięcia sięgają po alkohol lub inne substancje psychoaktywne (Jankowiak, 2010; Maslach, 2000). Wypaleniu towarzyszą także objawy somatyczne, takie jak bóle mięśni, zaburzenia snu, nadciśnienie czy problemy z układem krążenia i oddechowym.

Światowa Organizacja Zdrowia (WHO) włączyła wypalenie zawodowe (*burn-out*) do klasyfikacji ICD-11 jako zjawisko związane z pracą zawodową, a nie jako chorobę lub zaburzenie kliniczne (World Health Organization, 2019a). Wypalenie zostało zdefiniowane jako syndrom wynikający z przewlekłego stresu w miejscu pracy, który nie został skutecznie opanowany (World Health Organization, 2019b). WHO podkreśla, że pojęcie to powinno być stosowane wyłącznie w odniesieniu do kontekstu zawodowego i nie odnosi się do stresu doświadczanego w innych obszarach życia.

Zgodnie z ICD-11 syndrom wypalenia obejmuje trzy kluczowe wymiary:

uczucie wyczerpania lub utraty energii, zwiększony dystans psychiczny wobec pracy, przejawiający się negatywizmem lub cynizmem, obniżoną skuteczność zawodową (World Health Organization, 2019a).

WHO jednoznacznie zaznacza, że wypalenie zawodowe nie jest klasyfikowane jako zaburzenie medyczne, lecz jako problem związany z zatrudnieniem i jeden z powodów kontaktu z systemem ochrony zdrowia (World Health Organization, 2019a, 2019b).



1.2 Klasyfikacje i fazy wypalenia zawodowego

W literaturze psychologicznej istnieje wiele klasyfikacji wypalenia zawodowego, które różnią się podejściem do genezy oraz przebiegu tego zjawiska. Jednym z pierwszych badaczy zajmujących się tym problemem był H. Freudenberger (1974), który opisał wypalenie jako stan fizycznego i emocjonalnego wyczerpania wynikający z nadmiernego zaangażowania w pomoc innym ludziom. Jego koncepcja stała się punktem wyjścia dla dalszych badań nad wypaleniem zawodowym.

Edelwich i Brodsky (1980) wyróżnili cztery fazy rozwoju wypalenia: entuzjazm, stagnację, frustrację oraz apatię.

Faza entuzjazmu charakteryzuje się wysokim poziomem zaangażowania, motywacją oraz poczuciem satysfakcji z wykonywanej pracy. Pracownik jest pełen energii i idealistycznie nastawiony do swoich obowiązków.

Faza stagnacji wiąże się ze wzrostem poczucia przeciążenia oraz pojawieniem się pierwszych oznak frustracji. Trudności w osiągnięciu zamierzonych rezultatów prowadzą do spadku energii i narastającego zniechęcenia.

Faza frustracji objawia się nasileniem negatywnych emocji, takich jak irytacja, rozgoryczenie czy poczucie niesprawiedliwości. Zaangażowanie w pracę ulega obniżeniu, a pracownik zaczyna dystansować się emocjonalnie wobec obowiązków i współpracowników.

Faza apatii, określana również jako faza wyczerpania, stanowi stadium końcowe procesu wypalenia. Charakteryzuje się ona głębokim emocjonalnym i fizycznym wyczerpaniem, obojętnością oraz cynicznym podejściem do pracy, która wykonywana jest w sposób mechaniczny. Mogą pojawić się objawy somatyczne, takie jak bezsenność czy bóle głowy, a także trudności natury psychicznej, w tym poczucie braku sensu pracy.

Model Edelwicha i Brodsky'ego ukazuje stopniowe obniżanie motywacji i zaangażowania zawodowego w wyniku długotrwałego stresu oraz niespełnionych oczekiwań wobec pracy. Z kolei Cherniss (1980) ujmował wypalenie jako proces adaptacji do chronicznego stresu zawodowego, wyróżniając trzy etapy: stres zawodowy, wyczerpanie emocjonalne oraz ograniczenie zaangażowania, traktowane jako forma psychicznej obrony przed dalszym przeciążeniem.



Najbardziej znaną i powszechnie stosowaną koncepcję wypalenia zawodowego zaproponowały Christina Maslach i Susan Jackson (1981). Autorki wyróżniły trzy główne wymiary wypalenia: wyczerpanie emocjonalne, depersonalizację (cynizm) oraz obniżone poczucie dokonań osobistych. Model ten stał się podstawą opracowania Kwestionariusza Wypalenia Zawodowego MBI (Maslach Burnout Inventory), który jest jednym z najczęściej wykorzystywanych narzędzi do pomiaru tego syndromu. O ugruntowanej pozycji modelu wielowymiarowego świadczy m.in. fakt uwzględnienia jego elementów w Międzynarodowej Klasyfikacji Chorób ICD-11. Wypalenie zawodowe zostało tam ujęte jako jedna z przyczyn zgłaszania się pacjentów do lekarza, choć nie zostało zaklasyfikowane jako jednostka chorobowa. W definicji zawartej w kategorii „Problemy związane z zatrudnieniem lub bezrobociem” (kod QD85) podkreślono, że wypalenie jest syndromem wynikającym z nieskutecznie opanowanego, przewlekłego stresu związanego z pracą. Struktura tego zjawiska obejmuje trzy wymiary: wyczerpanie emocjonalne, zdystansowanie lub cynizm oraz obniżone poczucie skuteczności zawodowej. Jednocześnie w ICD-11 jednoznacznie zaznaczono, że wypalenie odnosi się wyłącznie do kontekstu zawodowego (International Classification of Diseases, 11th Revision, 2018).

Podobne podejście zaprezentowali Schaufeli i Enzmann (1998), którzy podkreślali interakcyjny charakter wypalenia, traktując je jako reakcję jednostki na chroniczny stres występujący w środowisku pracy.

W polskiej literaturze psychologicznej Anna Sęk (2001) zaproponowała klasyfikację wypalenia opartą na jego objawach. Wyróżniła trzy grupy symptomów: emocjonalne (m.in. lęk, irytacja, obniżony nastrój), somatyczne (np. bezsenność, bóle głowy, zaburzenia łaknienia) oraz behawioralne (spadek efektywności zawodowej, unikanie kontaktów interpersonalnych, absencja). Takie ujęcie umożliwia wieloaspektową analizę zjawiska, obejmującą zarówno jego wymiar psychiczny, jak i fizjologiczny.

Przedstawione klasyfikacje wskazują, że wypalenie zawodowe jest złożonym procesem, w którym emocje, relacje interpersonalne oraz warunki pracy pozostają w dynamicznej interakcji, prowadząc do stopniowego wyczerpywania zasobów jednostki i mogą skutkować poważnymi konsekwencjami zdrowotnymi oraz psychologicznymi.



Operacjonalizacja wypalenia zawodowego różni się w zależności od przyjętej koncepcji teoretycznej oraz zastosowanego narzędzia pomiarowego. W Kwestionariuszu Wypalenia Zawodowego MBI wypalenie ujmowane jest jako zjawisko trójwymiarowe, obejmujące wyczerpanie emocjonalne, depersonalizację (lub cynizm) oraz obniżone poczucie osiągnięć osobistych (Maslach, Jackson, Leiter, 1996). Koncepcja ta bezpośrednio wynika z modelu Maslach, zgodnie z którym wypalenie stanowi syndrom psychologiczny rozwijający się w odpowiedzi na chroniczne obciążenia zawodowe. Alternatywną propozycją jest Oldenburg Burnout Inventory (OLBI), zakładający dwuwymiarową strukturę wypalenia, obejmującą wyczerpanie oraz dystans wobec pracy (Demerouti i in., 2003). W przeciwieństwie do MBI, OLBI zawiera zarówno pozycje sformułowane pozytywnie, jak i negatywnie, co pozwala na pełniejsze uchwycenie doświadczeń związanych z wypaleniem oraz zmniejsza ryzyko tendencyjności odpowiedzi. Różnice te wskazują, że wybór narzędzia badawczego wpływa na sposób konceptualizacji i diagnozy wypalenia zawodowego, a tym samym na interpretację uzyskiwanych wyników.

Proces wypalenia zawodowego nie zawsze przebiega w sposób liniowy – czas trwania oraz intensywność poszczególnych faz zależą od indywidualnych predyspozycji pracownika, specyfiki środowiska pracy oraz dostępnego wsparcia społecznego (Edelwich, Brodsky, 1980; Freudenberger, 1974; Tucholska, 2009).

1.3 Przyczyny i skutki wypalenia zawodowego

Zrozumienie wypalenia zawodowego wymaga analizy jego genezy, czyli źródeł powstawania tego zjawiska. Badania wskazują, że wypalenie jest procesem stopniowym i narastającym, który nie wynika z pojedynczego wydarzenia, lecz rozwija się w dłuższym czasie pod wpływem kumulujących się obciążeń (Maslach, 1998; Litzke, Schuh, 2007). Na jego rozwój wpływa przede wszystkim brak równowagi między oczekiwaniami stawianymi jednostce a posiadanymi przez nią zasobami, a także trudności w skutecznym radzeniu sobie z wymaganiami zawodowymi (Anczewska, Świtaj, Roszczyńska, 2005).



Kluczowym czynnikiem prowadzącym do wypalenia zawodowego jest stres, który w warunkach długotrwałego oddziaływania prowadzi kolejno do wyczerpania emocjonalnego, depersonalizacji oraz obniżenia poczucia własnych osiągnięć (Maslach, 2000; Samoukina, 2005). Bodźce wywołujące wypalenie mogą dotyczyć zarówno warunków pracy, charakteru wykonywanych zadań, jak i jakości relacji interpersonalnych w środowisku organizacyjnym (Samoukina, 2005).

Przyczyny syndromu *burnout* można ujmować w dwóch zasadniczych grupach: czynników wewnętrznych, związanych z cechami osobowości oraz sposobami radzenia sobie ze stresem, oraz czynników zewnętrznych, odnoszących się do środowiska pracy (Okła, Steuden, 1999). Do czynników wewnętrznych zalicza się m.in. niską samoocenę, niepewność w relacjach interpersonalnych, tendencję do wycofywania się, perfekcjonizm oraz wysoką motywację osiągnięć (Terelak, 2001; Sęk, 1996; Golińska, Świętochowski, 1998; Wilczek-Rużyczka, 2014). Szczególnie narażone na rozwój wypalenia są osoby o silnej potrzebie pomagania innym, które często angażują swoje zasoby emocjonalne kosztem własnego dobrostanu (Maslach, Schaufeli, Leiter, 2001).

Drugą grupę czynników stanowią relacje interpersonalne w środowisku pracy, obejmujące kontakty ze współpracownikami, klientami lub podopiecznymi. Negatywny wpływ mogą mieć takie zjawiska jak rywalizacja, mobbing, agresja czy niezdrowa konkurencja (Wilczek-Rużyczka, 2014; Bilaska, 2004). Nadmierne zaangażowanie emocjonalne w pomoc innym, choć często niezbędne w zawodach pomocowych, może w dłuższej perspektywie prowadzić do wyczerpania zasobów psychicznych i rozwoju wypalenia.

Trzecią grupę stanowią czynniki organizacyjne, do których zalicza się m.in. nieprawidłową organizację pracy, nadmierne wymagania, brak wpływu na sposób realizacji zadań, nieefektywne zarządzanie, ograniczone możliwości rozwoju zawodowego oraz brak wsparcia ze strony przełożonych (Okła, Steuden, 1999; Kostyła, Gryczka, 1999; Wielgus, Tomaszewski, 2013; Łoboda, 1990; Henzel-Korzeniowska, 2004).

Narastanie wypalenia zawodowego prowadzi do obniżenia wydolności psychicznej i fizycznej, spadku motywacji, zaburzeń emocjonalnych oraz problemów zdrowotnych. Osoby dotknięte tym syndromem częściej wycofują się z kontaktów społecznych,



odwlekają wykonywanie obowiązków oraz ograniczają swoje zaangażowanie zawodowe. Negatywne skutki wypalenia obejmują również sferę życia prywatnego, prowadząc do napięć rodzinnych i pogorszenia relacji społecznych (Grzegorzewska, 2006; Tucholska, 1996, 2009; Maslach, 2003).

Profilaktyka wypalenia zawodowego obejmuje działania ukierunkowane na zachowanie równowagi między pracą a odpoczynkiem, rozwijanie kompetencji radzenia sobie ze stresem oraz tworzenie wspierającej atmosfery w miejscu pracy. Istotną rolę odgrywają szkolenia i kursy doskonalące umiejętności radzenia sobie z trudnościami zawodowymi oraz wzmacniające zasoby osobiste pracowników (Grębski, 1998; Szczepańska, 1996).

Współczesne badania wskazują, że skuteczna profilaktyka wypalenia zawodowego u nauczycieli wymaga podejścia wielowymiarowego, obejmującego zarówno działania organizacyjne, jak i interpersonalne, które modyfikują wymagania pracy oraz wzmacniają zasoby pracownika, zgodnie z modelem Wymagania–Zasoby Pracy (Job Demands–Resources, JD-R). W literaturze wyróżnia się pięć kluczowych obszarów prewencji: ergonomię zadań, autonomię, sprawiedliwość organizacyjną, adekwatne obciążenie pracą oraz konstruktywną informację zwrotną.

Ergonomiczne projektowanie zadań obejmuje zarówno aspekty fizyczne, takie jak warunki i wyposażenie stanowiska pracy, jak i poznawcze, związane z organizacją zadań, ograniczaniem wielozadaniowości oraz nadmiaru bodźców informacyjnych. Praktyki ergonomiczne przyczyniają się do redukcji obciążenia psychofizycznego i zmniejszenia ryzyka wyczerpania (Yeow, 2021).

Autonomia, rozumiana jako zakres decyzyjności oraz wpływ na sposób realizacji pracy, stanowi jeden z najsilniejszych zasobów chroniących przed wypaleniem. Badania wskazują, że zwiększenie kontroli nad organizacją pracy ogranicza negatywny wpływ wysokich wymagań zawodowych na wyczerpanie i cynizm (Zhou, Slep, Vella-Brodrick, 2024; Demerouti, Bakker, 2023).

Istotnym czynnikiem ochronnym jest również sprawiedliwość organizacyjną, obejmująca sprawiedliwość dystrybucyjną, proceduralną i interakcyjną. Jej wysoki poziom wiąże się z niższym natężeniem stresu oraz wypalenia zawodowego, natomiast postrzegana niesprawiedliwość zwiększa ryzyko ich wystąpienia (Zhou, 2022; Ji i in., 2025).



Adekwatne obciążenie pracą pozostaje jednym z kluczowych predyktorów wyczerpania emocjonalnego. Ograniczenie nadmiernych obowiązków, szczególnie administracyjnych, oraz zapewnienie wsparcia organizacyjnego ma istotne znaczenie prewencyjne (Huo, 2025; Zhou i in., 2024).

Konstruktywna informacja zwrotna oraz kultura wsparcia wzmacniają poczucie kompetencji i sprawczości pracowników, pełniąc funkcję zasobu chroniącego przed wypaleniem. Regularny, rzeczowy feedback sprzyja zaangażowaniu i redukuje negatywny wpływ wymagań pracy (Demerouti, Bakker, 2023).

Model JD-R zakłada, że wypalenie zawodowe rozwija się w sytuacji wysokich wymagań przy jednoczesnym niedoborze zasobów, co prowadzi do reakcji stresowej i utraty energii (Bakker, Demerouti, 2007). Uniwersalność tego modelu sprawia, że znajduje on szerokie zastosowanie również w analizie pracy nauczycieli.

Narastanie procesu wypalenia prowadzi do stopniowych zmian w funkcjonowaniu psychicznym jednostki, obejmujących spadek energii, motywacji i zaangażowania, a także pojawienie się objawów lękowych i depresyjnych. Długotrwałe pozostawanie w warunkach frustracji i braku wsparcia sprzyja obniżeniu poczucia własnej wartości oraz sprawstwa (Tucholska, 2009; Maslach, 2003).

Negatywne zmiany dotyczą również sfery poznawczej i somatycznej, prowadząc do trudności koncentracyjnych, wzrostu podatności na choroby oraz pojawiania się zachowań nieadaptacyjnych (Grzegorzewska, 2006; Tucholska, 1996, 2009). Osoby wypalone zawodowo funkcjonują gorzej w relacjach społecznych, ograniczają współpracę oraz zaangażowanie, co w konsekwencji wpływa także na ich życie prywatne.

Wypalenie zawodowe należy zatem traktować jako zjawisko o charakterze zarówno indywidualnym, jak i społecznym. Zrozumienie mechanizmów jego rozwoju umożliwia wdrażanie skutecznych działań profilaktycznych, które mają kluczowe znaczenie dla ograniczania jego negatywnych konsekwencji, zwłaszcza w zawodach pomocowych i edukacyjnych.



1.4 Wypalenie zawodowe w zawodzie nauczyciela

Badania wskazują, że nauczyciele są szczególnie podatni na wypalenie zawodowe (Brudnik, 2009; Golińska, Świętochowski, 1998; Sęk, 1994, 2000; Tucholska, 2003, za: Kowalczyk, Kostorz, 2017). Zgodnie z opinią Ch. Maslach osoby, które utrzymują intensywne i bliskie kontakty z innymi ludźmi, szybciej doświadczają wypalenia, gdyż ich praca wymaga dużego zaangażowania emocjonalnego i relacji opartych na wsparciu i pomocy (Anczewska, Świtaj, Roszczyńska, 2005). Efektywne wsparcie wymaga aktywnego zaangażowania, a gdy działania te nie przynoszą oczekiwanych rezultatów, narasta stres i frustracja (Litzke, Schuh, 2007).

Zawód nauczyciela charakteryzuje się intensywnym kontaktem z ludźmi, wysokim poziomem odpowiedzialności oraz dużą liczbą zadań i wyzwań (Kirenko, Zubrzycka-Maciąg, 2011). Praca z uczniem wymaga elastyczności, kreatywności oraz umiejętności radzenia sobie w nieprzewidywalnych sytuacjach (Kordaszewski, 1986). Ponadto zawód nauczyciela ma charakter społeczny, w którym kluczowe są kompetencje interpersonalne, takie jak komunikacja, opieka i wspieranie procesu wychowawczego. Nauczyciel nie tylko przekazuje wiedzę, ale również wspiera rozwój ucznia na różnych płaszczyznach (Sęk, 1996, za: Ogińska-Bulik, 2006).

Nauczyciel pełni rolę eksperta merytorycznego, a także modelu wartości i postaw społecznych. Pomimo pewnej deprecjacji profesji, wciąż stanowi wzorzec zachowań dla dzieci i młodzieży, kształtuje ich osobowość, inspirowanie do aktywności, współpracy w grupie oraz wpływa na wszechstronny rozwój uczniów (Nowak, 1991).

Czynniki ryzyka wypalenia zawodowego nauczycieli można podzielić na trzy grupy: **organizacyjne, interpersonalne oraz związane z osobowością pedagoga** (Woźniak-Krakowian, 2013). W sferze organizacyjnej istotnym obciążeniem są hałas, zapylenie, nadmiar pracy biurowej oraz konieczność obsługi wielu klas, co wymaga umiejętności utrzymania dyscypliny (Śliwerski, 1999). Obowiązki związane z ocenianiem, opiniowaniem i monitorowaniem działań uczniów generują napięcie i zmęczenie, prowadząc do wyczerpania psychofizycznego (Kretschmann, 2003). Presja czasu i rosnąca liczba zadań zwiększają stres, wywołując negatywne emocje, które mogą przejawiać się jako dolegliwości psychosomatyczne (Łaguna, Gałkowska, 1994; Tucholska, 1996).



Praca pedagogiczna wymaga także zachowań ambiwalentnych: nauczyciel powinien okazywać troskę i życzliwość, zachowując jednocześnie dystans, aby utrzymać autorytet (Witkowski, 1994). Intensywne kontakty interpersonalne niosą ryzyko konfliktów, współzawodnictwa czy podważania kompetencji (Sęk, 1996; Tucholska, 1996). Obecność osób oceniających, w tym dyrektorów, współpracowników, uczniów i rodziców, wymusza stałą kontrolę zachowania i może powodować poczucie presji. Nauczyciele często doświadczają również stresu wynikającego z niskiego prestiżu zawodu i stereotypów społecznych, nieadekwatnych do faktycznego zaangażowania w zajęcia dodatkowe, spotkania z rodzicami czy szkolenia (Kretschmann, 2003; Papugowa, 2004).

Czynniki wewnętrzne, związane z osobowością nauczyciela, obejmują m.in. niskie poczucie własnej wartości, ograniczone kompetencje komunikacyjne, bierność i uległość wobec otoczenia (Woźniak-Krakowian, 2013). Stres w pracy pedagoga wynika zarówno z obciążeń zewnętrznych, jak i indywidualnej podatności na frustrację i presję (Ogińska-Bulik, 2006; Sęk, 2009; Tucholska, 2009). Nauczyciele często stosują strategie unikowe, ucieczkowe, a czasami rozładowują stres poprzez używki lub czynności kompulsywne (Sęk, 1996; Tucholska, 1996).

Proces wypalania się nauczycieli przebiega etapami, zgodnie z koncepcją A. Pinesa (Kropiwnicki, 1999, za: Kowalczyk, Kostorz, 2017):

Zafascynowanie – początkowe zaangażowanie i poświęcenie dużej ilości czasu pracy.

Stagnacja – chłodna ocena sytuacji, presja oczekiwań środowiska, pierwsze oznaki frustracji.

Frustracja – zniechęcenie, negatywne nastawienie wobec szkoły i uczniów.

Apatia – emocjonalne oddalenie od pracy, wykonywanie obowiązków bez zaangażowania.

Syndrom wypalenia – całkowite wyczerpanie, poczucie przymusu przy wykonywaniu obowiązków.

Klasyczne ujęcie wypalenia zawodowego pochodzi z badań Maslach i współpracowników, którzy opisali syndrom jako trzy powiązane, lecz odrębne wymiary: emocjonalne wyczerpanie, cynizm/zdystansowanie oraz obniżone poczucie dokonań zawodowych (Maslach, Schaufeli, Leiter, 2001). W perspektywie



wymiarowej wypalenie nie jest jednorodnym konstrukt, lecz zespołem współwystępujących symptomów, których nasilenie różni się między osobami i kontekstami zawodowymi (Edú-Valsania et al., 2022).

Wyczerpanie – subiektywne poczucie braku energii i chroniczne zmęczenie związane z pracą.

Cynizm / zdystansowanie – postawa obojętności lub negatywnej nastawienia wobec uczniów i obowiązków; powiązana z deficytem zasobów psychospołecznych.

Obniżone dokonania – poczucie braku skuteczności i spadku osiągnięć zawodowych; często manifestuje się niską satysfakcją z pracy.

Podjęcie wymiarowe znalazło potwierdzenie empiryczne w badaniach psychometrycznych MBI i przeglądach krytycznych, choć pojawiają się dyskusje dotyczące jednorodności vs. wielowymiarowości narzędzi oraz ich dopasowania do różnych zawodów (Schaufeli et al., 2023–2024). Nowsze miary, takie jak OLBI czy BAT, oraz analizy sieciowe traktują wymiary i symptomy jako współzależną sieć, co pozwala na bardziej precyzyjne interwencje (Edú-Valsania et al., 2022; Gruszczyńska et al., 2021).

Model Job Demands–Resources (JD-R) wyjaśnia, jak środowisko pracy prowadzi do wypalenia lub sprzyja zaangażowaniu (Demerouti, Bakker, 2007/2023). Wyróżnia się dwie klasy czynników:

Wymagania pracy – aspekty wymagające wysiłku, wiążące się z kosztami energetycznymi (np. obciążenie zadaniowe, konflikty interpersonalne, kontakt emocjonalny z uczniami).

Zasoby pracy – aspekty wspierające realizację celów, redukujące koszty wymagań i stymulujące rozwój (np. autonomia, wsparcie społeczne, feedback, możliwości rozwoju).

Mechanizm rozwoju wypalenia w JD-R polega na tym, że wysokie wymagania przy niskim poziomie zasobów prowadzą do wyczerpania, a brak zasobów jest powiązany z dystansowaniem się od pracy (cynizm) i obniżeniem efektywności. Model przewiduje także dwie równoległe ścieżki: „zdrowotną” (exhaustion → negatywne konsekwencje zdrowotne) oraz „motywacyjną” (zasoby → zaangażowanie i pozytywne wyniki) (Demerouti, 2007; Demerouti, 2024).



Metaanalizy i przeglądy potwierdzają spójność podejścia Maslach i mechanizmów JD-R: wymagania pracy są najsilniej powiązane z wyczerpaniem, a deficyt zasobów – z cynizmem i spadkiem poczucia skuteczności (Demerouti, 2024; Scholze, 2024). Zasoby takie jak autonomia, kapitał psychologiczny czy kompetencje zawodowe są silnymi predyktorami dobrostanu nauczycieli i odwrotnie skorelowane z wypaleniem (Zhou et al., 2024).

Analizy sieciowe traktują symptomy wypalenia i czynniki środowiskowe jako współzależną sieć, w której centralne węzły (np. wyczerpanie, przeciążenie zadaniowe) pełnią rolę punktów kluczowych dla całej struktury symptomów. Interwencje ukierunkowane na te węzły mogą skutecznie osłabić całą sieć objawów (Huo, 2025; Li et al., 2023).

Z praktycznego punktu widzenia literatura wskazuje na następujące implikacje dla prewencji i interwencji:

Redukcja wymagań pracy – ograniczenie nadmiernego workloadu, uproszczenie obowiązków administracyjnych i wsparcie w sytuacjach kryzysowych.

Wzmacnianie zasobów – autonomia, feedback, wsparcie społeczne i szkolenia zwiększają poczucie skuteczności i zmniejszają cynizm.

Interwencje systemowe – działania organizacyjne (redesign pracy, polityki HR, mentoring) wykazują trwalsze efekty niż interwencje indywidualne.

Metody sieciowe – identyfikacja centralnych symptomów pozwala projektować bardziej precyzyjne interwencje.

Dalsze badania – konieczne są badania longitudinalne i RCT oceniające wpływ zmian w zasobach/wymaganiach na wymiary wypalenia oraz rozwój trafniejszych narzędzi pomiarowych (Edú-Valsania et al., 2022; Mu, 2024).

1.5 Przegląd badań na temat wypalenia zawodowego nauczycieli

Zagadnienia dotyczące edukacji są stale przedmiotem badań naukowych, a jednym z istotnych problemów analizowanych w literaturze jest wypalenie zawodowe, które w szczególności dotyka osoby pracujące w zawodzie nauczyciela. Monitorowanie tego zjawiska jest istotne ze względu na jego konsekwencje zarówno



dla jednostki, jak i dla środowiska społecznego. W kontekście dynamicznych zmian w systemie oświaty, niestabilności zatrudnienia oraz obniżenia prestiżu zawodu nauczyciela, pracownicy pedagogiczni często doświadczają zwiększonego stresu, frustracji oraz spadku motywacji do wykonywania obowiązków zawodowych.

Analizując metaanalizę opracowaną przez Kowalczyk i Kostorz (2017), można wyróżnić wieloaspektowe źródła stresu i wypalenia zawodowego nauczycieli, obejmujące czynniki organizacyjne, interpersonalne oraz osobowościowe. W pracy nauczyciela szczególnie obciążające są nadmiar obowiązków, presja czasu, konieczność prowadzenia równoczesnych działań edukacyjnych i wychowawczych, a także intensywne kontakty interpersonalne z uczniami, rodzicami oraz współpracownikami. Te obciążenia prowadzą do narastającego zmęczenia, spadku satysfakcji zawodowej oraz rozwoju objawów wypalenia, takich jak apatia, frustracja czy obniżone poczucie kompetencji.

W literaturze przedmiotu wskazuje się wiele badań poświęconych wypaleniu zawodowemu nauczycieli. Wśród badaczy zajmujących się tym zagadnieniem wymienia się m.in.: Sekułowicz (2002), Mandal i Krawulska-Ptaszyńska (1992, 1996), Poświatowska i Styrnik (2006), Sęk (1994), Nalaskowski (1997), Kliś i Kossewska (1998), Golińska i Świętochowski (1998), Kropiwnicki (1999), Piotrowska (2006), Tucholska (2003), Gretkowski (2008) oraz Kocór (2010).

Najczęściej stosowanym narzędziem w tych badaniach było **Maslach Burnout Inventory (MBI)** autorstwa Ch. Maslach (2004). Wyniki wskazują na zróżnicowane nasilenie wypalenia: w badaniach Sekułowicz (2002) wypalenie stwierdzono u 20% nauczycieli, a wyczerpanie emocjonalne u 53%, natomiast w badaniach Mandal (1999) ponad połowa respondentów doświadczała objawów wypalenia. Analizy wskazują również na związek wypalenia z doświadczeniem zawodowym – badania Nalaskowskiego (1997) pokazują, że 66% nauczycieli pracujących do 10 lat doświadczało symptomów wypalenia, co związane jest z początkowym entuzjazmem, który z czasem ustępuje rozczarowaniu szkołą. Typ szkoły również wpływa na nasilenie syndromu – nauczyciele szkół średnich częściej doświadczają objawów wypalenia niż nauczyciele szkół podstawowych (Golińska, Świętochowski, 1998; Mandal, 1999; Sęk, 1994).



Ponadto kobiety wykazują większą podatność na **wyczerpanie emocjonalne**, podczas gdy mężczyźni częściej przejawiają **depersonalizację** (Sęk, 1994, za: Kowalczyk, Kostorz, 2017). Do czynników chroniących przed wypaleniem zawodowym zaliczono m.in. poczucie własnej skuteczności oraz wsparcie społeczne (Kowalczyk, Kostorz, 2017).

Współczesne badania metaanalityczne i systematyczne przeglądy literatury wskazują na dalsze istotne wnioski. Beames i wsp. (2023) przeprowadzili przegląd interwencji psychologicznych dla nauczycieli (np. programów dobrostanu, redukcji wypalenia) i wykazali umiarkowaną skuteczność takich działań, przy czym efektywność zależała od typu interwencji i jakości badań. Madigan i wsp. (2023) pokazali spójne powiązania między wypaleniem nauczycieli a objawami somatycznymi (ból głowy, zaburzenia głosu, częstsze infekcje), podkreślając konieczność wielowymiarowych strategii zapobiegawczych uwzględniających zdrowie fizyczne.

Meta-analiza Ozamiz-Etxebarria i wsp. (2023) oszacowała średnią prevalencję wypalenia wśród nauczycieli w okresie pandemii COVID-19 na około 52%, co wskazuje na istotny wpływ kryzysu sytuacyjnego (zdalne nauczanie, dodatkowe obciążenia) na ryzyko wypalenia i intencje odejścia z zawodu. Zhou i wsp. (2024) podkreślili znaczenie zasobów osobistych i organizacyjnych – takich jak nadzieja, autonomia i kapitał psychologiczny – w ochronie przed wypaleniem i wspieraniu dobrostanu nauczycieli.

Badania krajowe również potwierdzają wpływ zarówno stresorów środowiskowych, jak i zasobów osobistych. Baka i Cieślak (2010) wykazali, że przekonania o własnej skuteczności i odbierane wsparcie społeczne modyfikują zależność między obciążeniami zawodowymi a wypaleniem. Wyniki badań Kulawskiej (2017) oraz Strutyńskiej i Karwowskiego (2022) potwierdzają, że wysoka **samoskuteczność** zwiększa elastyczność działania, poprawia funkcjonowanie zawodowe i obniża ryzyko wypalenia.

Badania nad radzeniem sobie ze stresem pokazują, że nauczyciele stosują różne strategie, których skuteczność zależy od charakteru obciążeń. Karbanowicz (2014) wykazała, że nauczyciele szkół specjalnych częściej doświadczają przeciążenia emocjonalnego i stosują mniej adaptacyjne strategie. Podobne obserwacje



odnotowano podczas pandemii COVID-19 – zwiększony stres i praca zdalna obniżyły poczucie skuteczności i zwiększały poziom wypalenia (Cuprjak, Szmalec, 2021; Nowak, 2021).

Polskie badania wskazują również wysoki poziom wypalenia wśród nauczycieli ogółem. Kurowicka (2015) i Gucwa (2022) podkreślają wpływ przewlekłych obciążeń emocjonalnych, presji czasu i braku wsparcia instytucjonalnego na wyczerpanie emocjonalne i depersonalizację. Szempruch i Cieśleńska (2021) dodatkowo wskazują na erozję prestiżu zawodu i przeciążenie zadaniami dodatkowymi. Nauczyciele szkół specjalnych są szczególnie narażeni ze względu na intensywne zaangażowanie emocjonalne, deficyty kadrowe oraz kontakt z trudnymi zachowaniami uczniów (Cuprjak, Szmalec, 2021; Karbanowicz, 2014; Osękowska, 2022).

Dodatkowe badania nad stresem zawodowym (Dziurzyński, 2021) wskazują, że głównymi źródłami obciążeń są: przeciążenie obowiązkami, konflikty interpersonalne, rosnące wymagania biurokratyczne i presja wyników edukacyjnych. Wyniki badań Rongińskiej i Dolińskiego (2022) pokazują, że deficyty zachowań zawodowych typowe dla wypalenia mają charakter transsektorowy i wynikają z podobnych mechanizmów stresu i przeciążenia.

W literaturze polskiej wskazuje się spójną zależność: wysokie wymagania środowiska pracy sprzyjają wypaleniu, ale zasoby osobiste (szczególnie poczucie własnej skuteczności) i wsparcie społeczne działają ochronnie, redukując negatywny wpływ stresorów i poprawiając funkcjonowanie zawodowe. Wyniki te są zgodne z modelem **Job Demands–Resources (JD-R)**, według którego równowaga między wymaganiami a zasobami decyduje o dobrostanie i ryzyku wypalenia.

Rozdział przedstawia kompleksowy obraz wypalenia zawodowego, obejmując definicje, klasyfikacje, przyczyny, skutki oraz specyfikę zawodu nauczyciela. Wypalenie zawodowe rozumiane jest jako proces stopniowego wyczerpania zasobów psychicznych i fizycznych pracownika, wynikający z przewlekłego stresu i dysproporcji między wymaganiami a zasobami. W literaturze wyróżnia się trzy główne wymiary syndromu: wyczerpanie emocjonalne, cynizm/zdystansowanie oraz obniżone poczucie osiągnięć (Maslach, 2001; WHO, 2019). Proces ten rozwija się



etapami – od początkowego zaangażowania i entuzjazmu, przez frustrację, aż do apatii i całkowitego wypalenia (Edelwich, Brodsky, 1980; Pines, 1999).

Modele teoretyczne, w tym **JD-R**, podkreślają interakcję między wymaganiami pracy a dostępnością zasobów, wskazując, że brak równowagi sprzyja rozwojowi wypalenia (Bakker, Demerouti, 2007). Nowatorskie podejścia metodologiczne, takie jak analizy sieciowe, pozwalają identyfikować centralne symptomy i „mosty” między wymaganiami a objawami, co umożliwia precyzyjne projektowanie interwencji (Huo, 2025). W kontekście nauczycieli szczególnie istotne są czynniki organizacyjne, interpersonalne oraz indywidualne, w tym niska samoocena, nadmiar obowiązków, stres wynikający z kontaktu z uczniami i brak wsparcia społecznego (Kowalczyk, Kostorz, 2017; Tucholska, 2009).

Kluczowe tezy rozdziału:

Wypalenie zawodowe jest wielowymiarowym syndromem rozwijającym się w wyniku przewlekłego stresu i przeciążenia pracą.

Rozwój wypalenia przebiega etapami: entuzjazm → stagnacja → frustracja → apatia → syndrom wypalenia.

Czynniki ryzyka obejmują cechy osobowości (np. niska samoocena, perfekcjonizm) oraz warunki środowiska pracy (nadmierny workload, brak autonomii, słabe wsparcie społeczne).

Modele teoretyczne, w tym JD-R, wskazują, że równowaga między wymaganiami a zasobami jest kluczowa dla zapobiegania wypaleniu.

W zawodzie nauczyciela wysoka intensywność kontaktów interpersonalnych i specyfika zadań dydaktycznych zwiększają podatność na wypalenie.

Nowoczesne podejścia metodologiczne (analizy sieciowe, metaanalizy) umożliwiają identyfikację centralnych czynników predykcyjnych wypalenia i precyzyjne ukierunkowanie działań profilaktycznych.

W kontekście niniejszej pracy magisterskiej, wiedza o wymiarach wypalenia i czynnikach ryzyka pozwala analizować związek między samooceną nauczycieli a poziomem wypalenia zawodowego, z uwzględnieniem specyfiki różnych typów szkół i ograniczeń skuteczności krótkotrwałych szkoleń. Teoretyczne modele (Maslach, JD-R) dostarczają ram do interpretacji wyników empirycznych, a rozumienie



czynników organizacyjnych, interpersonalnych i indywidualnych umożliwia
formułowanie praktycznych rekomendacji prewencyjnych.



Rozdział 2

Zawód nauczyciela i jego psychologiczno – środowiskowe uwarunkowania

Praca nauczyciela w Polsce charakteryzuje się wysokim poziomem stresu zawodowego, wynikającego zarówno z obciążeń dydaktycznych, jak i administracyjnych oraz interpersonalnych. Nauczyciele często doświadczają trudności w godzeniu obowiązków zawodowych z życiem prywatnym, co sprzyja narastaniu chronicznego przeciążenia psychicznego i zwiększa ryzyko rozwoju wypalenia zawodowego (ZNP, 2024). Sytuację tę pogłębiają niedobory kadrowe oraz rosnąca liczba obowiązków biurokratycznych, które istotnie ograniczają zasoby czasowe i emocjonalne nauczycieli (Strefa Edukacji, 2025). Długotrwały stres wiąże się z negatywnymi konsekwencjami zdrowotnymi, takimi jak zmęczenie, zaburzenia snu czy podwyższone napięcie emocjonalne.

Wysoki poziom stresu w zawodzie nauczyciela pozostaje w ścisłym związku z objawami wypalenia zawodowego, obejmującymi wyczerpanie emocjonalne, depersonalizację oraz obniżone poczucie skuteczności zawodowej. Dane raportowe wskazują, że ponad 67% nauczycieli doświadcza objawów wyczerpania emocjonalnego, a ponad połowa deklaruje silny stres związany z wykonywaną pracą (Librus, 2024). Chroniczne przeciążenie negatywnie wpływa nie tylko na dobrostan nauczycieli, lecz także na funkcjonowanie szkoły jako organizacji, prowadząc do wzrostu absencji oraz rotacji kadry pedagogicznej (UNICEF, 2024).

Zasoby psychospołeczne oraz wsparcie instytucjonalne pełnią istotną funkcję ochronną wobec wypalenia zawodowego. Badania wskazują, że nauczyciele otrzymujący wsparcie ze strony dyrekcji, współpracowników oraz mentorów rzadziej doświadczają wysokiego poziomu wyczerpania emocjonalnego i wykazują większą odporność na stres zawodowy (Frontiers in Public Health, 2025). Jednocześnie nie wszystkie formy wsparcia okazują się korzystne – analizy sugerują, że nadmierne korzystanie z mediów społecznościowych jako źródła wsparcia może wiązać się z nasileniem stresu i objawów wypalenia (PubMed, 2024).

Dobrostan psychiczny nauczyciela ma bezpośredni wpływ na jakość procesu dydaktycznego oraz relacje z uczniami. Wypalenie zawodowe może prowadzić do



obniżenia zaangażowania w pracę, pogorszenia relacji interpersonalnych oraz ograniczenia wsparcia emocjonalnego udzielanego uczniom (Zdrowie PAP, 2024). Długotrwałe przeciążenie i stres destabilizują również funkcjonowanie zespołów nauczycielskich, co negatywnie wpływa na klimat szkoły i efektywność pracy całej placówki (MCDN, 2025).

Etyka pracy oraz silne poczucie odpowiedzialności zawodowej mogą pełnić rolę zasobów psychologicznych zwiększających odporność nauczycieli na stres. Jednocześnie badania wskazują, że nauczyciele o wysokich standardach etycznych mogą być bardziej narażeni na wypalenie w warunkach chronicznego przeciążenia i braku systemowego wsparcia (Serafin, 2024). Istotnym czynnikiem ochronnym jest również rozwijanie kompetencji psychospołecznych, takich jak umiejętność regulacji emocji, skuteczna komunikacja oraz współpraca zespołowa.

Działania prewencyjne w obszarze wypalenia zawodowego nauczycieli powinny obejmować zarówno poziom systemowy, jak i indywidualny. Na poziomie organizacyjnym kluczowe znaczenie mają ograniczenie obciążeń biurokratycznych, stabilizacja zatrudnienia oraz zapewnienie realnego wsparcia instytucjonalnego. Z kolei na poziomie indywidualnym istotne są programy wsparcia psychologicznego, szkolenia z zakresu radzenia sobie ze stresem, grupy wsparcia oraz promowanie praktyk sprzyjających dobrostanowi psychicznemu (Samorząd.gov.pl, 2024). Budowanie społeczności praktyki, rozwój mentoringu oraz wzmacnianie poczucia skuteczności zawodowej sprzyjają zwiększaniu odporności nauczycieli i ograniczaniu ryzyka wypalenia zawodowego.

2.1. Rola i zadania nauczyciela we współczesnej szkole

Nauczyciele funkcjonują obecnie w warunkach intensywnej presji wynikającej z rosnących oczekiwań społecznych, dydaktycznych i wychowawczych. Wymagania te odnoszą się nie tylko do kompetencji merytorycznych i metodycznych, lecz również do szeroko rozumianych zasobów psychologicznych, w tym cech osobowości, odporności psychicznej oraz umiejętności radzenia sobie ze stresem (Kulawska, 2017). Z tego względu istotne jest uwzględnianie w analizach funkcjonowania



nauczycieli zarówno poziomu ich przygotowania zawodowego, jak i czynników psychologicznych, które mogą zwiększać ryzyko wypalenia zawodowego bądź – przeciwnie – sprzyjać wysokiej odporności na stres, satysfakcji z pracy oraz efektywności zawodowej.

Współczesna sytuacja kadrowa w polskich szkołach staje się coraz bardziej wymagająca, a wiele placówek zmaga się z niedoborem nauczycieli. W tym kontekście szczególnego znaczenia nabiera pogłębiona analiza poziomu oraz uwarunkowań wypalenia zawodowego wśród nauczycieli, co może przyczynić się do ograniczenia odpływu kadry z systemu oświaty (Gucwa, 2022). Lepsze zrozumienie mechanizmów wypalenia umożliwia projektowanie skuteczniejszych strategii profilaktycznych oraz działań wspierających dobrostan psychiczny tej grupy zawodowej. W konsekwencji może to prowadzić zarówno do stabilizacji zatrudnienia w szkołach, jak i do poprawy jakości pracy dydaktyczno-wychowawczej. Należy podkreślić, że troska o dobro ucznia pozostaje nierozdzielnie związana z troską o dobrostan nauczyciela.

Współczesny nauczyciel realizuje wiele złożonych ról, które wykraczają poza tradycyjne przekazywanie wiedzy. W obliczu dynamicznych zmian edukacyjnych, postępującej cyfryzacji oraz rosnących oczekiwań społecznych pełni on funkcje edukatora, wychowawcy, mentora, diagnosty oraz lidera edukacyjnego (Kuźmińska Sołśnia, 2024; Zhai, 2024). Jednocześnie wzrost liczby obowiązków oraz zakresu odpowiedzialności zwiększa ryzyko przeciążenia psychicznego, które – przy niedostatecznie rozwiniętych zasobach osobistych – może prowadzić do wypalenia zawodowego (Baka, Cieślak, 2010; Juszczyński, 2000).

Główne funkcje nauczyciela we współczesnej szkole

a) Funkcja dydaktyczna

Nauczyciel organizuje proces nauczania i uczenia się, dostosowując metody, techniki oraz treści do zróżnicowanych potrzeb uczniów. W obliczu rosnącej liczby uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi konieczna staje się indywidualizacja nauczania oraz planowanie zróżnicowanego wsparcia edukacyjnego (IBE, 2024). Rozwój technologii wymaga również kompetencji w zakresie integracji narzędzi cyfrowych i sztucznej inteligencji z procesem dydaktycznym (Kuźmińska Sołśnia, 2024).



b) Funkcja wychowawcza i społeczna

Nauczyciel uczestniczy w kształtowaniu postaw moralnych, obywatelskich i społecznych uczniów. W warunkach rosnącej różnorodności kulturowej i społecznej szkoła pełni funkcję przestrzeni socjalizacji, a nauczyciel wspiera budowanie wspólnoty klasowej oraz procesy inkluzyjne (IBE, 2024). Jako wzór etyczny może wpływać na rozwój empatii, solidarności i odpowiedzialności społecznej uczniów (Dutka, 2023/2024).

c) Funkcja opiekuńcza i wsparcia emocjonalnego

Wielu nauczycieli pełni obecnie rolę opiekuna emocjonalnego, zwłaszcza wobec rosnącej liczby uczniów z trudnościami emocjonalnymi, behawioralnymi i psychospołecznymi. Rozwój zatrudnienia psychologów, pedagogów i innych specjalistów w szkołach sprzyja współpracy interdyscyplinarnej oraz skuteczniejszemu wsparciu uczniów w sytuacjach kryzysowych (MEN, 2023; Siemczuk, 2021).

d) Funkcja innowatora i lidera edukacyjnego

Współczesny nauczyciel jest również inicjatorem zmian edukacyjnych. Oczekuje się od niego otwartości na innowacje pedagogiczne, wdrażania metod aktywizujących oraz współtworzenia kultury uczenia się w szkole. Rozwój sztucznej inteligencji wymaga nie tylko korzystania z nowych narzędzi, lecz także refleksyjnego i etycznego ich zastosowania w edukacji (Zhai, 2024; Kuźmińska Sołśnia, 2024).

e) Funkcja diagnostyczna i ewaluacyjna

Nauczyciel pełni rolę diagnosty, monitorując postępy uczniów, analizując ich potrzeby edukacyjne i emocjonalne oraz dostosowując metody pracy. Kompetencje refleksyjne umożliwiają autoanalizę własnych działań dydaktycznych i wprowadzanie niezbędnych modyfikacji (Kuźmińska Sołśnia, 2024).

Kompetencje niezbędne do realizacji ról nauczyciela

Do skutecznego wykonywania powyższych funkcji nauczyciel powinien rozwijać m.in.:

- a) **kompetencje cyfrowe i związane z AI** – biegłość w obsłudze narzędzi ICT, rozumienie mechanizmów działania AI oraz jej etyczne wykorzystanie w edukacji;
- b) **kompetencje metodyczne i pedagogiczne** – elastyczność w doborze metod nauczania, adaptacja programów oraz stosowanie metod aktywizujących (Cęcelek,



2024);

c) **kompetencje społeczno-emocjonalne** – empatia, skuteczna komunikacja interpersonalna oraz umiejętność pracy z uczniami o zróżnicowanych potrzebach (Siemczuk, 2021);

d) **kompetencje refleksyjne i diagnostyczne** – zdolność analizy własnej pracy, prowadzenia ewaluacji i diagnozowania trudności uczniów („Nauczyciel_ka 2040”, 2024);

e) **kompetencje organizacyjne i przywódcze** – współpraca zespołowa, inicjowanie zmian oraz wdrażanie innowacji edukacyjnych („Nauczyciel_ka 2040”, 2024).

Zasoby osobiste, takie jak poczucie własnej skuteczności, odporność psychiczna oraz umiejętność radzenia sobie ze stresem, pełnią funkcję bufora chroniącego przed negatywnymi skutkami wysokich wymagań zawodowych (Baka, Cieślak, 2010; Kulawska, 2017). Nauczyciele potrafiący efektywnie korzystać ze wsparcia społecznego oraz rozwijać kompetencje interpersonalne wykazują niższy poziom wyczerpania emocjonalnego i depersonalizacji (Strutyńska, Karwowski, 2022; Cuprjak, Szmalec, 2021).

Z kolei brak wsparcia, przeciążenie obowiązkami, konflikty interpersonalne oraz presja biurokratyczna istotnie zwiększają ryzyko wypalenia zawodowego, prowadząc do obniżenia jakości pracy dydaktycznej i satysfakcji zawodowej (Dziurzyński, 2021; Szempruch, Cieśleńska, 2021).

Rozszerzony zakres ról nauczyciela wymaga zarówno wsparcia systemowego, jak i indywidualnego. Programy doskonalenia zawodowego powinny uwzględniać rozwój kompetencji psychospołecznych, cyfrowych, diagnostycznych i wychowawczych. Wsparcie instytucjonalne, mentoring oraz grupy wsparcia sprzyjają zwiększaniu odporności na stres i ograniczają ryzyko wypalenia zawodowego (Frontiers in Public Health, 2025; UNICEF, 2024).

2.2. Środowisko pracy nauczyciela

Środowisko pracy nauczyciela stanowi złożony system wzajemnie powiązanych czynników organizacyjnych, społecznych i psychologicznych, które



wpływają na jakość wykonywanej pracy, dobrostan psychiczny oraz poziom satysfakcji zawodowej. Współczesna szkoła funkcjonuje w warunkach dynamicznych zmian społecznych, technologicznych i prawnych, co powoduje wzrost wymagań wobec nauczycieli zarówno w zakresie kompetencji dydaktycznych, jak i umiejętności interpersonalnych oraz odporności psychicznej (Pyżalski, 2020). Zmiany te sprawiają, że środowisko pracy nauczyciela staje się coraz bardziej zróżnicowane, a jednocześnie obciążone licznymi stresorami o charakterze strukturalnym i społecznym.

Jednym z kluczowych komponentów środowiska pracy są warunki organizacyjne, obejmujące m.in. obciążenie pracą, liczbę obowiązków dodatkowych, zakres biurokracji, tempo zmian w systemie oświaty oraz dostęp do zasobów instytucjonalnych. Badania wskazują, że nauczyciele w Polsce często doświadczają przeciążenia zadaniami niezwiązanymi bezpośrednio z pracą dydaktyczną, co przyczynia się do wzrostu poziomu stresu oraz obniżenia efektywności zawodowej (Szempruch, Cieśleńska, 2021). Deficyty kadrowe dodatkowo nasilają te obciążenia, prowadząc do konieczności realizowania zastępstw oraz zadań wykraczających poza standardowy zakres obowiązków nauczyciela (Gucwa, 2022).

Drugim istotnym wymiarem środowiska pracy są relacje interpersonalne, obejmujące kontakty z uczniami, rodzicami, współpracownikami oraz kadrą kierowniczą. Jakość tych relacji ma bezpośredni wpływ na poziom wsparcia społecznego i poczucie przynależności, które stanowią jedne z kluczowych zasobów chroniących przed wypaleniem zawodowym (Baka, Cieślak, 2010). Szczególnym źródłem obciążenia emocjonalnego stają się relacje z rodzicami, coraz bardziej zróżnicowane pod względem oczekiwań i stylów komunikacji, co sprzyja powstawaniu konfliktów i napięć (Nowak, 2021). Jednocześnie współpraca w gronie pedagogicznym bywa wskazywana jako czynnik wzmacniający poczucie bezpieczeństwa oraz kompetencji zawodowych nauczycieli.

Kolejnym istotnym aspektem środowiska pracy nauczyciela jest emocjonalny klimat szkoły, kształtowany przez kulturę organizacyjną, normy komunikacyjne, atmosferę panującą w klasach oraz poziom wsparcia ze strony dyrekcji. Badania dowodzą, że szkoły charakteryzujące się kulturą współpracy, autonomią nauczycieli i otwartą komunikacją sprzyjają rozwojowi kompetencji zawodowych oraz redukują poziom



stresu (Day, Gu, 2019). Natomiast placówki o wysokiej presji kontroli i ograniczonej autonomii nauczycieli częściej generują poczucie bezsilności oraz obniżone poczucie własnej skuteczności.

Na środowisko pracy nauczyciela istotnie oddziałuje również kontekst społeczno-kulturowy. Zmieniające się potrzeby uczniów, rosnące zróżnicowanie kulturowe i społeczne oraz rozwój edukacji włączającej zwiększają zakres odpowiedzialności emocjonalnej nauczycieli. Szczególnie w szkołach specjalnych i integracyjnych intensywność interakcji społecznych i emocjonalnych jest wysoka, co stanowi dodatkowe obciążenie psychiczne i może sprzyjać wyczerpaniu zawodowemu (Karbanowicz, 2014; Osękowska, 2022).

Znaczącym czynnikiem modyfikującym środowisko pracy nauczyciela są również zmiany technologiczne, przyspieszone przez pandemię COVID-19. Praca zdalna, intensywne wykorzystanie narzędzi cyfrowych oraz konieczność stałego podnoszenia kompetencji technologicznych zmieniły charakter pracy dydaktycznej. Badania wskazują, że okres edukacji zdalnej wiązał się ze wzrostem stresu, przeciążenia oraz obniżeniem poczucia skuteczności zawodowej, zwłaszcza wśród nauczycieli pracujących z uczniami ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (Cuprjak, Szmalec, 2021).

Środowisko pracy nauczyciela ma charakter wielowymiarowy i obejmuje warunki organizacyjne, relacje interpersonalne, kulturę szkoły, kontekst społeczno-kulturowy oraz wymagania związane z rozwojem technologii. Zrozumienie tych uwarunkowań jest kluczowe dla poprawy jakości pracy nauczycieli oraz projektowania skutecznych programów profilaktyki wypalenia zawodowego. Negatywne relacje w miejscu pracy, konflikty interpersonalne oraz nadmierne wymagania środowiskowe zwiększają ryzyko wystąpienia i pogłębiania się wypalenia zawodowego, którego przebieg w dużej mierze zależy również od zasobów osobistych, w tym odporności psychicznej nauczyciela (Kostyła, Gryczka, 1999).



2.3. Samoocena jako czynnik psychologiczny

Samoocena stanowi jedno z kluczowych pojęć psychologii osobowości i jest definiowana jako względnie trwała postawa jednostki wobec siebie, obejmująca ocenę własnej wartości oraz przekonania dotyczące własnych kompetencji (Rosenberg, 1965/2015). Badacze podkreślają, że samoocena pełni funkcję regulacyjną – wpływa na sposób interpretowania zdarzeń, motywację do działania oraz radzenie sobie w sytuacjach trudnych (Diener et al., 2021). Jest także jednym z istotnych zasobów osobistych, wspierających dobrostan psychiczny i chroniących przed negatywnymi skutkami stresu.

Współcześnie samoocena rozumiana jest nie tylko jako globalna ocena własnej wartości, lecz również jako zbiór bardziej specyficznych przekonań dotyczących kompetencji w określonych obszarach funkcjonowania, takich jak praca zawodowa, relacje interpersonalne czy zdolności poznawcze (Swann, Bosson, 2018). W kontekście pracy nauczycieli szczególne znaczenie ma samoocena kompetencyjna, rozumiana jako przekonanie o posiadaniu umiejętności niezbędnych do skutecznego radzenia sobie z wymaganiami zawodu. Badania wskazują, że wysoka samoocena sprzyja motywacji, wzmacnia poczucie sprawczości oraz zwiększa odporność psychiczną w środowisku pracy (Orth, Robins, 2022).

Samoocena odgrywa istotną rolę w regulacji funkcjonowania emocjonalnego i społecznego. Osoby o wysokiej samoocenie charakteryzują się lepszą regulacją emocji, większą elastycznością w radzeniu sobie ze stresem oraz częstszym stosowaniem adaptacyjnych strategii radzenia sobie (Harris, Orth, 2020). Z kolei niska samoocena wiąże się z podatnością na negatywne emocje, unikaniem wyzwań oraz obniżoną efektywnością zawodową. W przypadku nauczycieli może to prowadzić do spadku zaangażowania, wzrostu napięcia emocjonalnego oraz pogorszenia relacji interpersonalnych, co sprzyja rozwojowi wypalenia zawodowego (Kulawska, 2017).

W świetle modelu Job Demands–Resources (JD–R) samoocena jest klasyfikowana jako osobisty zasób psychologiczny, który wzmacnia poczucie kontroli nad sytuacją zawodową i ułatwia radzenie sobie z wymaganiami pracy. Badania Baki i Cieślaka (2010) wskazują, że zasoby osobiste, takie jak samoocena i poczucie własnej



skuteczności, osłabiają negatywny wpływ stresorów zawodowych i zmniejszają ryzyko wypalenia emocjonalnego. Wyniki badań międzynarodowych potwierdzają, że nauczyciele o wyższej samoocenie wykazują większą odporność psychiczną, wyższe poczucie kompetencji oraz niższy poziom wyczerpania emocjonalnego (Skaalvik, Skaalvik, 2021).

Samoocena kształtuje się pod wpływem doświadczeń osobistych, relacji interpersonalnych oraz informacji zwrotnych otrzymywanych w środowisku pracy. W kontekście szkolnym szczególne znaczenie mają relacje z uczniami, współpracownikami i kadrą kierowniczą, które mogą wzmacniać lub osłabiać przekonania nauczyciela dotyczące własnych kompetencji zawodowych. Pozytywna informacja zwrotna, poczucie wsparcia oraz doświadczenia sukcesów dydaktycznych sprzyjają wzrostowi samooceny, natomiast konflikty interpersonalne, presja biurokratyczna i brak uznania mogą prowadzić do jej obniżenia (Skałbania, 2022).

W literaturze psychologicznej samoocena jest uznawana za istotny czynnik predykcyjny wypalenia zawodowego wśród nauczycieli. Badania empiryczne wskazują, że wysoka samoocena i poczucie własnej skuteczności pełnią funkcję ochronną, ograniczając negatywny wpływ stresorów zawodowych, natomiast niska samoocena zwiększa ryzyko wyczerpania emocjonalnego oraz spadku poczucia efektywności zawodowej (Baka, Cieślak, 2010; Skaalvik, Skaalvik, 2021).

Badania prowadzone w Polsce potwierdzają, że nauczyciele o niższej samoocenie częściej doświadczają wypalenia emocjonalnego, poczucia nieskuteczności oraz obniżonego zaangażowania zawodowego. Kulawska (2017) wykazała, że samoocena kompetencyjna koreluje ujemnie z poziomem wypalenia – nauczyciele o wyższej samoocenie odczuwają mniejsze zmęczenie emocjonalne i wykazują większą odporność na stres związany z obciążeniem pracą oraz trudnymi zachowaniami uczniów.

Szczególne znaczenie samooceny obserwuje się w szkołach specjalnych i integracyjnych, gdzie nauczyciele są narażeni na wysokie obciążenia emocjonalne. Badania Cuprjaka i Szmalca (2021) oraz Osękowskiej (2022) wskazują, że wysoka samoocena kompetencyjna sprzyja skuteczniejszej regulacji emocji, większej



odporności psychicznej oraz mniejszej podatności na wypalenie zawodowe, mimo intensywnych wymagań środowiska pracy.

Samooce na nauczycieli stanowi kluczowy zasób psychologiczny chroniący przed wypaleniem zawodowym. Wysoka samoocena kompetencyjna zmniejsza ryzyko wyczerpania emocjonalnego, wzmacnia poczucie skuteczności zawodowej i sprzyja zaangażowaniu w pracę, natomiast niska samoocena zwiększa podatność na wypalenie i obniżenie jakości funkcjonowania zawodowego. Z tego względu wspieranie rozwoju samooceny nauczycieli powinno stanowić istotny element działań profilaktycznych oraz polityki kadrowej w systemie edukacji.

2.4 Znaczenie i kształtowanie się samooceny w życiu zawodowym

Samooce na nauczycieli nie jest cechą wrodzoną, lecz kształtuje się w toku doświadczeń edukacyjnych i zawodowych. Literatura psychologiczna podkreśla, że jej poziom zależy zarówno od wcześniejszych doświadczeń edukacyjnych i społecznych, jak i od bieżących doświadczeń funkcjonowania w środowisku pracy, jakości relacji interpersonalnych oraz osiągnięć zawodowych (Rosenberg, 2015; Orth, Robins, 2022).

Proces kształtowania się samooceny w życiu zawodowym nauczycieli ma charakter wieloaspektowy i obejmuje trzy główne źródła. Pierwszym z nich są doświadczenia sukcesu i porażki w pracy dydaktycznej – osiągnięcia w nauczaniu i wychowaniu uczniów wzmacniają poczucie kompetencji, natomiast niepowodzenia mogą prowadzić do obniżenia samooceny, szczególnie w sytuacji braku wsparcia oraz refleksji nad własnymi doświadczeniami (Bandura, 1997; Kulawska, 2017). Drugim źródłem jest informacja zwrotna oraz wsparcie społeczne – pozytywne relacje z dyrekcją, współpracownikami oraz reakcje uczniów wpływają na postrzeganą skuteczność zawodową. Konstruktywna informacja zwrotna sprzyja wzmacnianiu samooceny kompetencyjnej, natomiast brak wsparcia lub krytyka mogą ją obniżyć (Day, Gu, 2019; Osękowska, 2022). Trzecim istotnym czynnikiem jest samorefleksja i rozwój zawodowy – świadome analizowanie własnych działań oraz uczestnictwo w szkoleniach, kursach i superwizjach sprzyjają wzrostowi poczucia kompetencji i



wzmacniają odporność psychiczną wobec wyzwań zawodowych (Skaalvik, Skaalvik, 2021).

Badania empiryczne wskazują, że samoocena nauczycieli kształtuje się dynamicznie w odpowiedzi na wymagania środowiska pracy. Nauczyciele rozpoczynający karierę zawodową często doświadczają niższego poziomu samooceny, wynikającego z braku doświadczenia oraz poczucia niepewności. Wraz z nabywaniem kompetencji, osiągnięciem sukcesów dydaktycznych oraz otrzymywaniem wsparcia ze strony otoczenia poziom samooceny zwykle wzrasta, co sprzyja większej odporności psychicznej i skuteczności zawodowej (Kulawska, 2017; Skaalvik, Skaalvik, 2021).

Szczególną grupę stanowią nauczyciele szkół specjalnych i integracyjnych, u których poziom samooceny jest silnie powiązany z poczuciem skuteczności w pracy z uczniami o zróżnicowanych potrzebach edukacyjnych. Badania Cuprjaka i Szmalca (2021) oraz Osękowskiej (2022) wskazują, że w tych warunkach samoocena kompetencyjna kształtowana jest przede wszystkim przez sukcesy dydaktyczne, wsparcie ze strony współpracowników oraz udział w działaniach rozwojowych, co istotnie obniża ryzyko wypalenia zawodowego.

Samoocena nauczycieli stanowi jeden z kluczowych czynników determinujących ich funkcjonowanie zawodowe, dobrostan psychiczny oraz odporność na stres i wypalenie zawodowe. Wyniki badań prowadzonych w Polsce i za granicą potwierdzają, że nauczyciele o wyższej samoocenie kompetencyjnej lepiej radzą sobie z wymaganiami pracy, wykazują większe zaangażowanie, wyższą efektywność oraz większą satysfakcję zawodową (Kulawska, 2017; Skaalvik, Skaalvik, 2021).

Skaalvik i Skaalvik (2021) wykazali, że poczucie własnej skuteczności nauczyciela, będące istotnym aspektem samooceny zawodowej, pozostaje w silnej zależności z niższym poziomem wypalenia zawodowego. Nauczyciele charakteryzujący się wysoką samooceną częściej stosują konstruktywne strategie radzenia sobie ze stresem, cechują się większą odpornością psychiczną oraz lepszymi umiejętnościami regulacji emocji. Podobne wnioski płyną z badań polskich – Kulawska (2017) wskazuje, że nauczyciele o wysokiej samoocenie skuteczniej organizują pracę, lepiej radzą sobie z trudnymi zachowaniami uczniów oraz częściej deklarują satysfakcję z wykonywanych obowiązków.



Badania Baki i Cieślaka (2010) potwierdzają, że zasoby osobiste, w tym samoocena, pełnią funkcję moderatora relacji między stresorami zawodowymi a wypaleniem. Nauczyciele o wysokiej samoocenie w mniejszym stopniu doświadczają negatywnych konsekwencji przeciążeń i presji czasu, co przekłada się na wyższy poziom zaangażowania oraz mniejszą skłonność do depersonalizacji. Z kolei osoby o niskiej samoocenie wykazują większą podatność na frustrację, przeciążenie emocjonalne oraz poczucie nieskuteczności w pracy z uczniami.

Pozytywne relacje z dyrekcją, współpracownikami i uczniami wzmacniają poczucie własnej skuteczności oraz satysfakcję zawodową, natomiast brak wsparcia, konflikty interpersonalne i presja wyników sprzyjają obniżeniu samooceny i zwiększają ryzyko wypalenia zawodowego (Nowak, 2021; Pyżalski, 2020). W ten sposób środowisko pracy oraz zasoby psychologiczne nauczyciela oddziałują synergicznie, kształtując poziom dobrostanu zawodowego.

Wysoka samoocena nauczycieli pełni funkcję ochronną – zmniejsza ryzyko wypalenia zawodowego, sprzyja skuteczności zawodowej oraz zwiększa satysfakcję z pracy. Niska samoocena natomiast predysponuje do trudności w regulacji emocji, obniżonego poczucia skuteczności i wyczerpania emocjonalnego. Uzyskane wyniki badań podkreślają znaczenie diagnozy oraz wzmacniania samooceny nauczycieli jako istotnego elementu profilaktyki wypalenia zawodowego oraz działań ukierunkowanych na poprawę jakości środowiska pracy.

2.5 Przegląd badań na temat oceny warunków pracy nauczycieli

Podrozdział prezentuje główne ustalenia badań dotyczących oceny warunków pracy nauczycieli, zarówno w perspektywie międzynarodowej (m.in. raporty OECD/TALIS), jak i krajowej (Polska). Analiza koncentruje się na najczęściej badanych w literaturze elementach warunków pracy, takich jak obciążenie pracą, organizacja czasu, wsparcie instytucjonalne oraz czynniki psychospołeczne, a także na ich związkach z satysfakcją zawodową, wypaleniem zawodowym i rotacją kadry nauczycielskiej.



Międzynarodowe badania porównawcze, w szczególności Teaching and Learning International Survey (TALIS 2018) prowadzone przez OECD (2020), dostarczają systematycznych danych na temat warunków pracy nauczycieli w krajach uczestniczących. Raporty TALIS identyfikują powtarzające się obszary problemowe, takie jak wysokie obciążenie administracyjne oraz związane z przygotowaniem zajęć, heterogeniczne formy zatrudnienia (np. częściowe etaty, praca w kilku szkołach), nierównomierny dostęp do czasu przeznaczonego na przygotowanie lekcji i rozwój zawodowy, a także zróżnicowane systemy oceniania i awansu. Analizy OECD wskazują, że warunki organizacyjne i systemowe, w tym polityka oceniania oraz organizacja czasu pracy, są silnie powiązane z poziomem satysfakcji zawodowej oraz intencjami odejścia z zawodu.

Systematyczne przeglądy literatury i badania empiryczne (Nwoko i in., 2023) potwierdzają, że niekorzystne warunki pracy, takie jak nadmierne obciążenie zadaniami, brak wsparcia społecznego czy niejasne wymagania zawodowe, stanowią istotne predyktory wypalenia zawodowego i obniżonej satysfakcji z pracy. Wykazano również, że gorsze warunki pracy zwiększają ryzyko stresu, depresji oraz problemów zdrowotnych, w tym zaburzeń głosu i dolegliwości somatycznych, a także przyczyniają się do wzrostu wskaźników rotacji zawodowej nauczycieli. W literaturze podkreśla się znaczenie zarówno czynników materialnych (wynagrodzenie, czas pracy), jak i psychospołecznych (wsparcie współpracowników i przełożonych, autonomia i kontrola nad pracą) jako kluczowych determinantów dobrostanu zawodowego.

W Polsce badania nad warunkami pracy nauczycieli obejmują zarówno reprezentatywne analizy czasu pracy i obciążeń zawodowych (np. badania IBE/MillwardBrown z lat 2011–2012), jak i wyniki krajowych edycji badania TALIS (2018, 2024). Dane te wskazują na charakterystyczne problemy, takie jak znaczne obciążenie pracą pozalekcyjną (przygotowanie zajęć, ocenianie prac uczniów), poczucie niedostatecznego wsparcia instytucjonalnego oraz narastający w niektórych grupach nauczycieli brak satysfakcji zawodowej i gotowość do zmiany zawodu. Raporty TALIS 2024 dla Polski akcentują również znaczenie uznania społecznego oraz potrzebę lepszej organizacji czasu pracy i systemowego wspierania rozwoju zawodowego nauczycieli.



W badaniach empirycznych coraz częściej wykorzystuje się ustrukturyzowane narzędzia do oceny psychospołecznych aspektów pracy, takie jak Copenhagen Psychosocial Questionnaire (COPSOQ; Seiler i in., 2023). Badania prowadzone z zastosowaniem COPSOQ potwierdzają, że czynniki takie jak wymagania psychiczne, autonomia, wsparcie społeczne oraz jasność ról zawodowych pozostają w silnym związku z poziomem wypalenia zawodowego i satysfakcją z pracy nauczycieli. Również w badaniach polskich wykazuje się istotne korelacje pomiędzy wymiarami psychospołecznymi a nasileniem objawów wypalenia, co podkreśla konieczność uwzględniania tych wskaźników w ocenie warunków pracy.

Wyniki badań międzynarodowych i krajowych stanowią podstawę do formułowania praktycznych rekomendacji, takich jak redukcja nadmiernych obciążeń administracyjnych, systemowe zapewnienie czasu na przygotowanie zajęć i współpracę zespołową, wzmacnianie wsparcia merytorycznego i psychologicznego oraz wprowadzanie przejrzystych i sprawiedliwych procedur oceniania i awansu zawodowego. Badania wskazują również, że interwencje wielopoziomowe, łączące zmiany organizacyjne z programami wsparcia psychologicznego i rozwojowego, są najbardziej efektywne w ograniczaniu wypalenia zawodowego i poprawie warunków pracy (TALIS, 2018).

Pomimo bogatego dorobku badawczego, w literaturze nadal brakuje badań długofalowych i interwencyjnych prowadzonych w polskim kontekście, które pozwalałyby jednoznacznie ocenić skuteczność konkretnych rozwiązań organizacyjnych. Zauważalna jest również potrzeba pogłębionych analiz czynników moderujących, takich jak typ szkoły, staż pracy czy nauczany przedmiot, oraz integracji pomiarów subiektywnych (percepcja warunków pracy) z obiektywnymi wskaźnikami (rzeczywisty czas pracy, liczba godzin dodatkowych). W odpowiedzi na te luki niniejsza praca koncentruje się na analizie związku między samooceną nauczycieli a oceną warunków pracy, z uwzględnieniem czynników środowiskowych jako potencjalnych moderatorów.

Praca nauczyciela w Polsce charakteryzuje się wysokim poziomem stresu wynikającym z obciążeń dydaktycznych, administracyjnych oraz interpersonalnych, co istotnie wpływa na dobrostan psychiczny i ryzyko wypalenia zawodowego. Współczesny nauczyciel realizuje wiele złożonych ról – dydaktycznych,



wychowawczych, opiekuńczych, diagnostycznych oraz przywódczych – wymagających szerokiego zakresu kompetencji zawodowych i psychospołecznych. Środowisko pracy nauczyciela ma charakter wielowymiarowy i obejmuje warunki organizacyjne, relacje interpersonalne, kulturę szkoły, kontekst społeczno-kulturowy oraz wyzwania technologiczne. Istotną rolę ochronną wobec wypalenia zawodowego odgrywają zasoby osobiste, w tym samoocena i poczucie własnej skuteczności. Badania empiryczne wskazują, że nauczyciele o wyższej samoocenie wykazują większą odporność psychiczną, lepiej radzą sobie z wymaganiami pracy oraz charakteryzują się niższym poziomem wypalenia zawodowego. Natomiast niedostateczne wsparcie, przeciążenie obowiązkami i konflikty interpersonalne sprzyjają nasileniu objawów wypalenia i obniżeniu jakości pracy.

Podsumowując, przegląd literatury teoretycznej i empirycznej wskazuje, że zarówno poziom samooceny nauczycieli, jak i ocena warunków pracy stanowią kluczowe determinanty ryzyka wypalenia zawodowego. Analiza zależności między tymi zmiennymi umożliwia sformułowanie hipotez badawczych niniejszej pracy, zakładających, że wyższa samoocena wiąże się z niższym poziomem wypalenia, a czynniki środowiskowe mogą moderować ten związek. Uzyskane wyniki mogą przyczynić się do identyfikacji obszarów wymagających interwencji oraz do opracowania skutecznych strategii wspierania dobrostanu nauczycieli.



Rozdział 3

Metodologia badań własnych

W niniejszym rozdziale zaprezentowano szczegółową metodologię badań własnych. Określono cel prowadzonych analiz, sformułowano problemy oraz hipotezy badawcze, a także opisano zmienne badawcze wraz z ich wskaźnikami oraz zastosowane narzędzia pomiarowe. Przedstawiono również charakterystykę badanej grupy oraz omówiono przebieg realizacji badań. Ponadto rozdział zawiera uzasadnienie doboru zastosowanych metod badawczych oraz opis procedur mających na celu zapewnienie rzetelności i trafności uzyskanych wyników. Całość stanowi podstawę do zrozumienia sposobu przeprowadzenia badań empirycznych oraz umożliwia prawidłową interpretację rezultatów zaprezentowanych w kolejnych częściach pracy.

Badania koncentrują się na analizie psychologicznych i społecznych uwarunkowań wypalenia zawodowego nauczycieli, takich jak relacje interpersonalne w środowisku pracy, poziom wsparcia ze strony współpracowników i przełożonych, obciążenie obowiązkami zawodowymi oraz klimat organizacyjny szkoły. Zrozumienie tych zależności ma istotne znaczenie zarówno teoretyczne, jak i praktyczne, gdyż pozwala na lepsze poznanie mechanizmów wpływających na dobrostan psychiczny nauczycieli, a pośrednio także na jakość procesu edukacyjnego.

Samoocena odgrywa istotną rolę w funkcjonowaniu zawodowym człowieka, determinując sposób postrzegania własnych kompetencji, radzenia sobie z wyzwaniami oraz reagowania na stres. Nauczyciele charakteryzujący się wyższym poziomem samooceny zazwyczaj lepiej adaptują się do wymagań środowiska szkolnego, wykazują większą odporność na porażki oraz skuteczniej radzą sobie z presją zawodową. Z kolei niska samoocena może sprzyjać postrzeganiu pracy jako źródła frustracji i przeciążenia, co zwiększa podatność na rozwój wypalenia zawodowego.

Wypalenie zawodowe stanowi jedno z najpoważniejszych zagrożeń dla zdrowia psychicznego nauczycieli. Jego konsekwencje mają charakter wielowymiarowy i obejmują nie tylko obniżenie samopoczucia oraz motywacji zawodowej, lecz także pogorszenie relacji z uczniami, spadek jakości nauczania oraz



zakłócenia w funkcjonowaniu całej społeczności szkolnej. Długotrwałe wypalenie zawodowe może prowadzić do obniżenia zaangażowania w pracę, zwiększonej absencji, a w skrajnych przypadkach również do decyzji o odejściu z zawodu.

3.1. Cel i przedmiot badań

Cel badań odnosi się do zamierzonych rezultatów wynikających z przeprowadzonego procesu badawczego. Jest on formułowany na wczesnym etapie pracy naukowej, najczęściej w trakcie definiowania problemu badawczego, i wyznacza kierunek całego postępowania badawczego. W literaturze metodologicznej podkreśla się, że poznanie naukowe pełni trzy zasadnicze funkcje: metodologiczną, teoretyczną oraz praktyczną. Funkcja metodologiczna obejmuje formułowanie i weryfikowanie hipotez badawczych; funkcja teoretyczna koncentruje się na analizie, porządkowaniu i systematyzowaniu istniejącej wiedzy; natomiast funkcja praktyczna dotyczy możliwości wykorzystania wyników badań w rzeczywistych warunkach funkcjonowania badanych zjawisk (Apanowicz, 2000).

Celem głównym niniejszej pracy jest określenie związku między poziomem globalnej samooceny nauczycieli a poziomem wypalenia zawodowego – zarówno w ujęciu ogólnym, jak i w poszczególnych wymiarach mierzonych Kwestionariuszem Wypalenia Zawodowego LBQ – z uwzględnieniem wybranych czynników środowiskowych, takich jak staż pracy, typ szkoły, miejsce pracy, poziom wsparcia instytucjonalnego, uczestnictwo w szkoleniach oraz obciążenie obowiązkami zawodowymi.

Cele szczegółowe pracy obejmują:

1. Opisanie poziomu globalnej samooceny w badanej grupie nauczycieli.
2. Określenie poziomu wypalenia zawodowego – ogólnego oraz w jego poszczególnych wymiarach – w badanej grupie.
3. Zbadanie związków między poziomem samooceny a poziomem wypalenia zawodowego, zarówno ogólnym, jak i w poszczególnych wymiarach LBQ.



4.Sprawdzenie, czy wybrane zmienne środowiskowe (staż pracy, typ szkoły, płeć, miejsce pracy oraz udział w szkoleniach) różnicują poziom wypalenia zawodowego nauczycieli.

5.Określenie czynników obciążających pracę nauczycieli (np. przeciążenie obowiązkami), które są najczęściej wskazywane jako związane z doświadczaniem wypalenia zawodowego.

6.Ocena poziomu wiedzy nauczycieli na temat wypalenia zawodowego oraz znajomości działań profilaktycznych w tym zakresie.

Badanie miało również na celu ocenę poziomu wiedzy nauczycieli na temat wypalenia zawodowego oraz pomiar poziomu globalnej samooceny i wypalenia zawodowego przy użyciu standaryzowanych narzędzi psychometrycznych: Skali Samooceny Rosenberga (SES) oraz Kwestionariusza Wypalenia Zawodowego (LBQ). Zróżnicowanie badanej próby pod względem środowiska pracy (miasto/wieś), doświadczenia zawodowego oraz stopnia awansu zawodowego umożliwiło analizę zależności między tymi zmiennymi a poziomem samooceny, wypalenia zawodowego oraz wiedzy nauczycieli.

Każde badanie naukowe wymaga precyzyjnego określenia jego przedmiotu i celu, które stanowią fundament całego procesu badawczego. Przedmiot badań odnosi się do konkretnego fragmentu rzeczywistości podlegającego analizie i opisowi, natomiast cel badań wyznacza kierunek działań badawczych oraz określa oczekiwane rezultaty (Łobocki, 2000).

W literaturze metodologicznej przedmiot badań definiowany jest jako określony obszar rzeczywistości poddawany naukowemu poznaniu. Sztumski (2005) wskazuje, że obejmuje on elementy rzeczywistości społecznej, takie jak zbiorowości, instytucje, procesy oraz zjawiska społeczne. Z kolei Pilch (2008) ujmuje przedmiot badań jako zagadnienie wymagające empirycznej eksploracji, wynikające z dostrzeżonego problemu badawczego. Precyzyjne określenie przedmiotu badań umożliwia właściwe sformułowanie problemów badawczych oraz dobór adekwatnych metod i narzędzi badawczych.

Przedmiotem badań niniejszej pracy jest związek między poziomem globalnej samooceny nauczycieli a poziomem wypalenia zawodowego, analizowany w kontekście wybranych czynników środowiskowych (staż pracy, typ i miejsce pracy,



poziom wsparcia instytucjonalnego oraz obciążenie obowiązkami zawodowymi), a także poziomu wiedzy nauczycieli na temat wypalenia zawodowego i działań profilaktycznych.

3.2. Problemy i hipotezy badawcze

Przeprowadzenie badań naukowych stanowi złożony proces, który nie ogranicza się jedynie do identyfikacji problemów badawczych, lecz obejmuje także ich precyzyjne sformułowanie oraz opracowanie hipotez. Problemy badawcze wyznaczają kierunek postępowania badawczego, wskazując obszary wymagające wyjaśnienia, a ich rozwiązanie może mieć istotne znaczenie praktyczne dla danej dziedziny.

Hipotezy natomiast umożliwiają przewidywanie potencjalnych zależności między zmiennymi i pełnią funkcję propozycji wyjaśnień, które wymagają empirycznej weryfikacji. Mogą one przyjmować różne formy – ich specyfika zależy od przyjętej koncepcji teoretycznej oraz sposobu ich konstruowania (Brzeziński, 2019).

Zgodnie z przyjętym celem badań, ich głównym zadaniem jest określenie zależności między poziomem samooceny nauczycieli a stopniem wypalenia zawodowego, z uwzględnieniem czynników środowiskowych, które mogą wpływać na intensywność tego zjawiska.

Badania mają charakter korelacyjny i pozwalają na ustalenie siły oraz kierunku zależności pomiędzy analizowanymi zmiennymi psychologicznymi i społecznymi. Zmienną niezależną jest samoocena, zmienną zależną – poziom wypalenia zawodowego, natomiast czynniki środowiskowe pełnią rolę zmiennych pośredniczących.

Badania mają także na celu ukazanie różnic w poziomie wypalenia zawodowego między nauczycielami pracującymi w szkołach podstawowych i średnich oraz uzyskanie wiedzy na temat uwarunkowań i objawów wypalenia zawodowego w opinii nauczycieli.

Problemy badawcze:

1. Jaki jest poziom samooceny w badanej grupie nauczycieli?



2. Czy istnieje związek między samooceną nauczycieli a poziomem ich wypalenia zawodowego?
3. Które z wymiarów wypalenia zawodowego są najsilniej związane z poziomem samooceny?
4. Czy czynniki środowiskowe, takie jak wsparcie społeczne, warunki pracy i klimat organizacyjny, wpływają na poziom wypalenia zawodowego nauczycieli?
5. Jaki jest związek między wypaleniem zawodowym a oceną środowiska pracy?
6. Czy poziom wypalenia różni się w zależności od:
 - a) stażu pracy,
 - b) płci,
 - c) typu szkoły,
 - d) uczestnictwa w szkoleniach dotyczących stresu?

Przystępując do badań, przedstawiono następujące **hipotezy**:

Hipoteza główna:

Wyższy poziom globalnej samooceny nauczycieli wiąże się z niższym poziomem wypalenia zawodowego (ogólnego i w wymiarach LBQ).

Hipotezy szczegółowe:

1. Wypalenie zawodowe częściej występuje u nauczycieli o dłuższym stażu pracy niż u nauczycieli o krótszym stażem.
2. Niższy poziom samooceny (SES) koreluje z wyższym poziomem wypalenia zawodowego (LBQ).
3. Przeciążenie obowiązkami jest najczęściej wskazywaną przyczyną wypalenia zawodowego wśród nauczycieli.
4. Nauczyciele uczestniczący w szkoleniach dotyczących radzenia sobie ze stresem rzadziej zgłaszają objawy wypalenia zawodowego niż nauczyciele, którzy w takich szkoleniach nie brali udziału.
5. Kobiety częściej niż mężczyźni zgłaszają symptomy emocjonalnego wyczerpania związanego z pracą nauczyciela.

W badaniach naukowych kluczowym aspektem jest precyzyjne określenie **zmiennych** i ich wskaźników, co umożliwi systematyczną analizę zależności między



badanymi zjawiskami. W literaturze metodologicznej termin „zmienna” definiowany jest w różnorodny sposób. Według Nowaka (1981) zmienna określa aspekt rzeczywistości, który podlega analizie. Zaczyński (2002) traktuje zmienną jako cechę, czynnik lub właściwość przedmiotu, która może przybierać różne wartości, natomiast Skorny (1984) definiuje ją jako kategorię zjawisk, których intensywność, częstotliwość i siła mogą ulegać zmianom pod wpływem określonych czynników.

W badaniach społecznych wyróżnia się dwa podstawowe rodzaje zmiennych: **zmiennie zależne** i **zmiennie niezależne**. Zmienna zależna to ta, której poziom lub natężenie jest przedmiotem badania i pozostaje pod wpływem innych zmiennych, natomiast zmienna niezależna to czynnik, który może oddziaływać na zmienną zależną i wpływać na jej wartość (Brzeziński, 2019).

W niniejszym badaniu zmiennie zostały podzielone na **niezależne, zależne, środowiskowe** oraz kontrolne, co umożliwi dalszą systematyczną analizę zależności między poziomem samooceny a poziomem wypalenia zawodowego nauczycieli.

Zmienna	Rodzaj zmiennej	Narzędzie	Wskaźniki/sposób wyczerpania	Skala pomiaru
Poziom globalnej samooceny	Niezależna (predyktor)	Skala Samooceny Rosenberga (SES)	Suma punktów z 10 pozycji (po odwróceniu twierdzeń negatywnych) – wynik ogólny	Przedziałowa
Poziom wypalenia zawodowego – wynik ogólny	Zależna	Link Burnout Questionnaire (LBQ)	Wynik ogólny (suma / średnia pozycji)	Przedziałowa
Wyczerpanie psychofizyczne	Zależna (wymiar LBQ)	LBQ – podskala	Wynik podskali	Przedziałowa
Brak zaangażowania w relacje	Zależna (wymiar LBQ)	LBQ – podskala	Wynik podskali	Przedziałowa
Poczucie braku efektywności zawodowej	Zależna (wymiar LBQ)	LBQ – podskala	Wynik podskali	Przedziałowa
Rozczarowanie pracą	Zależna (wymiar LBQ)	LBQ – podskala	Wynik podskali	Przedziałowa
Staż pracy	Zmienna kontrolna /	Pytanie metryczkowe	Liczba lat pracy lub kategorie	Ilorazowa / porządkowa



	środowiskowa		stażu	
Typ szkoły	Zmienna kontrolna	Pytanie metryczkowe	Publiczna / prywatna / społeczna	Nominalna
Miejsce pracy	Zmienna kontrolna	Pytanie metryczkowe	Miasto / wieś	Nominalna
Udział w szkoleniach	Zmienna kontrolna	Pytanie metryczkowe	Tak/nie	Dychotomiczna (nominalna)
Poziom obciążenia obowiązkami	Zmienna środowiskowa	Skala w ankiecie autorskiej	Wynik sumaryczny / średnia z pozycji	Przedziałowa
Wsparcie w miejscu pracy	Zmienna środowiskowa	Skala w ankiecie autorskiej	Wynik sumaryczny	Przedziałowa
Klimat organizacyjny	Zmienna środowiskowa	Skala / zestaw pozycji w ankiecie	Wynik sumaryczny	Przedziałowa
Poziom wiedzy o wypaleniu	Zmienna kontrolna	Pytania wiedzy w ankiecie	Suma poprawnych odpowiedzi	Przedziałowa

3.3. Metody, techniki i narzędzia badawcze

Metoda badawcza to system uporządkowanych procedur myślowych i operacyjnych, obejmujących cały proces badawczy, ukierunkowanych na znalezienie rozwiązania dla określonego problemu naukowego. Technika badawcza natomiast odnosi się do konkretnych działań praktycznych, które są ściśle określone i realizowane zgodnie z ustalonymi zasadami, tak aby zapewnić jak najwyższą wiarygodność i rzetelność pozyskiwanych informacji, opinii oraz faktów (Pilch, 2008). Narzędzia badawcze stanowią istotny element procesu badawczego, uzupełniając zarówno metody, jak i techniki badawcze. Obejmują one różnorodne środki, takie jak kwestionariusze, testy, aparaturę pomiarową czy urządzenia analityczne, które wspierają realizację badań poprzez umożliwienie systematycznego gromadzenia danych. Narzędzie badawcze pełni funkcję wykonawczą w procesie badawczym, podczas gdy technika odnosi się do sposobu jego zastosowania w praktyce (Apanowicz, 2000).



W niniejszym badaniu zastosowano metodę sondażu diagnostycznego, a w ramach technik – **ankietyzację** oraz **standaryzowane pomiary psychometryczne**.

W badaniach zastosowane zostały następujące narzędzia: Kwestionariusz Wypalenia Zawodowego (Link Burnout Questionnaire, LBQ), Skala Samooceny Rosenberga (SES) oraz autorska ankieta, której celem było zbadanie poziomu wiedzy nauczycieli na temat syndromu wypalenia zawodowego. Dobór tych narzędzi był celowy i wynikał zarówno z ich właściwości psychometrycznych, jak i z dopasowania do celów badania oraz specyfiki pracy nauczycieli. Skala Samooceny Rosenberga (SES) jest jednym z najczęściej wykorzystywanych narzędzi do pomiaru globalnej samooceny, rozumianej jako ogólna postawa jednostki wobec samej siebie (Rosenberg, 1965). Polska adaptacja skali charakteryzuje się dobrymi wskaźnikami rzetelności i trafności oraz znajduje szerokie zastosowanie w badaniach osób dorosłych, w tym nauczycieli (Dzwonkowska et al., 2007). Uniwersalny charakter skali oraz jej syntetyczna forma umożliwiają uchwycenie globalnego poziomu samooceny, co było istotne w kontekście analizy jej związku z wypaleniem zawodowym.

Do pomiaru wypalenia zawodowego zastosowano Kwestionariusz Wypalenia Zawodowego LBQ, opracowany z myślą o zawodach pomocowych i edukacyjnych (Santinello et al., 2008). Narzędzie to pozwala na wielowymiarową ocenę wypalenia zawodowego, obejmującą takie obszary jak wyczerpanie psychiczne, brak zaangażowania w relacje z odbiorcami pracy, poczucie braku skuteczności zawodowej oraz rozczarowanie pracą. Polska adaptacja kwestionariusza LBQ charakteryzuje się dobrymi właściwościami psychometrycznymi i jest rekomendowana do badań prowadzonych wśród nauczycieli oraz innych przedstawicieli zawodów społecznych (Jaworowska & Matczak, 2011).

W literaturze przedmiotu najczęściej stosowanym narzędziem do pomiaru wypalenia zawodowego jest Maslach Burnout Inventory (MBI), koncentrujący się na trzech wymiarach: wyczerpaniu emocjonalnym, depersonalizacji oraz obniżonym poczuciu dokonań osobistych (Maslach, Jackson, 1996; Maslach et al., 2001). Jednakże autorzy zwracają uwagę, że w przypadku zawodów edukacyjnych MBI nie zawsze w pełni oddaje specyfikę relacji pedagogicznych oraz subiektywne doświadczenie rozczarowania pracą i poczucia nieskuteczności (Schaufeli, Enzmann, 1998).



Z tego względu wybór kwestionariusza LBQ wydaje się bardziej adekwatny w badaniach nauczycieli, ponieważ uwzględnia on kontekst pracy edukacyjnej oraz relacyjny charakter zawodu nauczyciela (Sęk, 2000; Tucholska, 2009). Zastosowanie LBQ umożliwiło uzyskanie pełniejszego obrazu wypalenia zawodowego, zgodnego z przyjętym w pracy celem badawczym.

Kwestionariusz Wypalenia Zawodowego (Link Burnout Questionnaire, LBQ) autorstwa Massimo Santinello, w polskiej adaptacji A. Jaworowskiej (2014), składa się z 24 pozycji odnoszących się do różnych aspektów funkcjonowania w pracy zawodowej. Badany odpowiada na 6-stopniowej skali częstotliwości (od „nigdy” do „codziennie”). Narzędzie pozwala ocenić cztery główne wymiary wypalenia zawodowego:

1. Wyczerpanie psychofizyczne

Dotyczy poziomu zmęczenia, wycieńczenia i obniżenia energii życiowej, ujmowanego na kontinuum od aktywności i motywacji do życia po doświadczanie silnego przeciążenia.

Rzetelność: $\alpha = 0,85$ (Mickiewicz, Babska, Günther-Jabłońska, Głogowska, 2016).

2. Brak zaangażowania w relacje z klientami

Opisuje jakość relacji zawodowych – od zdystansowania, chłodu i obojętności (czasem także antagonizmu), po zaangażowanie i ciepło emocjonalne.

Rzetelność: $\alpha = 0,84$ (Mickiewicz et al., 2016).

3. Poczucie braku skuteczności zawodowej

Odnosi się do oceny własnych kompetencji zawodowych – od poczucia pełnej realizacji zadań po brak skuteczności i trudność w osiągnięciu celów.

Rzetelność: $\alpha = 0,61$ (Mickiewicz et al., 2016).

4. Rozczarowanie pracą

Związane z oceną własnego wyboru zawodowego, szczególnie w profesjach pomocowych. Obejmuje zarówno poczucie spełnienia i satysfakcji, jak i niespełnienie oczekiwań związanych z pracą.

Rzetelność: $\alpha = 0,85$ (Mickiewicz et al., 2016).

Skala Samooceny Rosenberga (SES)



Skala Samooceny Rosenberga (Rosenberg Self-Esteem Scale, SES), opracowana przez Morrisa Rosenberga, a w polskiej adaptacji *Dzwonkowskiego, Lachowicz-Tabaczek i Łaguny* (2007), jest jednym z najczęściej stosowanych narzędzi do pomiaru globalnej samooceny. Narzędzie składa się z **10 twierdzeń**, które dotyczą ogólnego, stabilnego przekonania jednostki o własnej wartości. Respondent udziela odpowiedzi na **4-stopniowej skali Likerta**, obejmującej deklaracje od „zdecydowanie się zgadzam” do „zdecydowanie się nie zgadzam”.

Skala pozwala na ocenę ogólnego poziomu samooceny, rozumianej jako względnie stała postawa wobec samego siebie, obejmująca zarówno aspekty pozytywne, jak i negatywne. SES jest narzędziem jednowymiarowym, co oznacza, że ujmuje samoocenę globalną jako jednorodny konstrukt psychologiczny.

Rzetelność narzędzia oceniana jest jako wysoka. W polskiej adaptacji odnotowano współczynnik **Alfa Cronbacha = 0,81**, co potwierdza wewnętrzną spójność skali i jej przydatność do badań naukowych (Dzwonkowski, Lachowicz Tabaczek, Łaguna, 2007). Ponadto liczne badania potwierdzają stabilność pomiaru oraz jego trafność teoretyczną i kryterialną, co sprawia, że SES jest narzędziem rekomendowanym do badań nad funkcjonowaniem psychospołecznym, w tym w populacji nauczycieli.

Dodatkowym narzędziem zastosowanym w badaniu była **autorski kwestionariusz ankiety** opracowany w celu oceny poziomu wiedzy nauczycieli na temat zjawiska wypalenia zawodowego. Narzędzie miało charakter zamknięty, a respondenci wybierali odpowiedzi, które uznawali za najbardziej adekwatne.

Kwestionariusz składał się z trzech części:

1. Metryczka

- płeć, wiek, miejsce zamieszkania,
- wykształcenie,
- staż pracy,
- forma zatrudnienia,
- typ i rodzaj szkoły, wielkość szkoły,
- wymiar etatu.

2. Część dotycząca doświadczeń związanych z wypaleniem zawodowym

- subiektywne poczucie wypalenia,
- obserwowane objawy,



- czynniki ryzyka,
- dostęp do wsparcia i form pomocy.

3.Część wiedzy merytorycznej na temat wypalenia zawodowego

- przyczyny i mechanizmy wypalenia,
- objawy psychiczne, emocjonalne i somatyczne,
- skutki wypalenia,
- profilaktyka i możliwości uzyskania pomocy.

Większość pozycji miała formę pytań jednokrotnego lub wielokrotnego wyboru, natomiast wybrane pytania oceniano przy użyciu pięciostopniowej skali Likerta. Kwestionariusz obejmował łącznie 28 pytań.

Przed właściwym badaniem narzędzie poddano pilotażowi w grupie 55 nauczycieli. Na jego podstawie dokonano drobnych modyfikacji treści pytań oraz oceniono rzetelność skalowych części kwestionariusza. Wartość współczynnika alfa Cronbacha wyniosła 0,81, co wskazuje na zadowalający poziom spójności wewnętrznej.

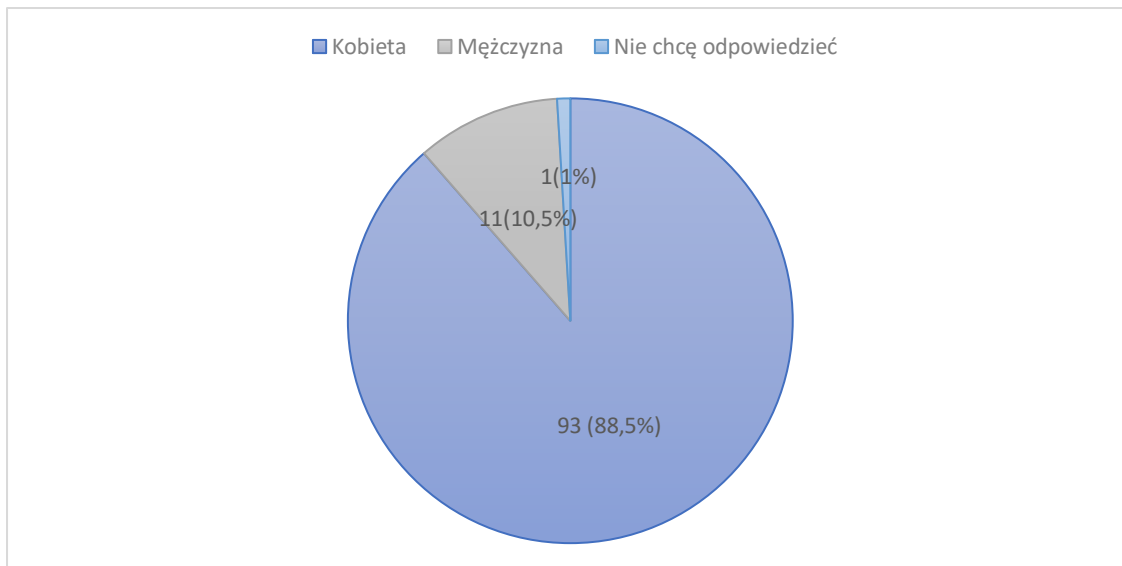
Dobór narzędzi badawczych był uzasadniony ich trafnością teoretyczną, rzetelnością oraz dopasowaniem do specyfiki badanej grupy i problematyki pracy, co zwiększa wiarygodność oraz wartość poznawczą uzyskanych wyników.

3.4. Charakterystyka badanej grupy

Badanie przeprowadzono wśród nauczycieli zatrudnionych w różnych typach szkół, zarówno z miast, jak i z terenów wiejskich na terenie Częstochowy i powiatu częstochowskiego w województwie śląskim.

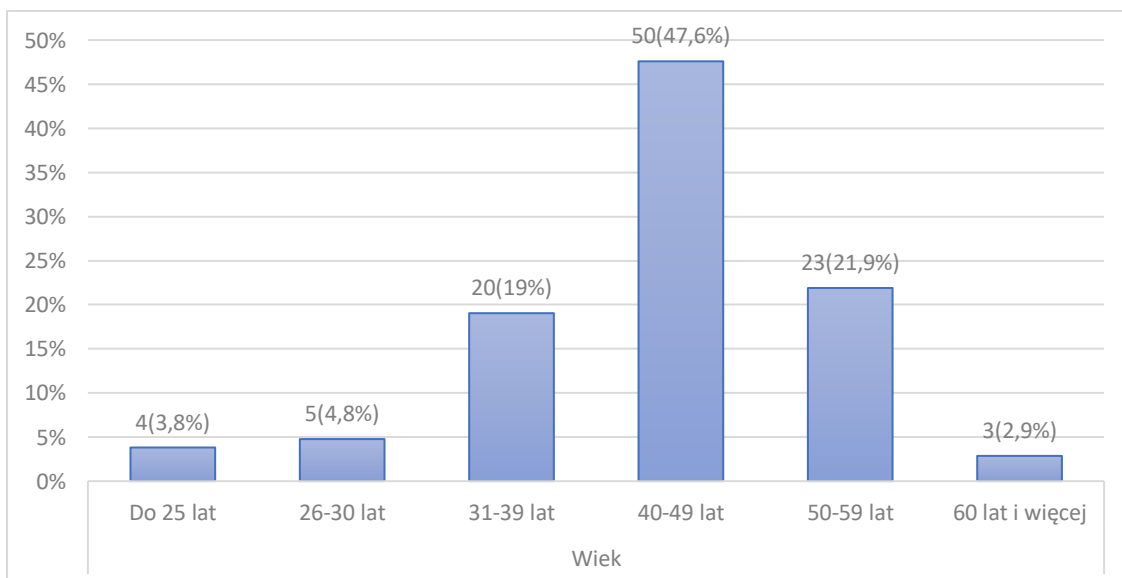
W badaniu ankietowym udział wzięło 105 nauczycieli, przy czym 88,5% stanowiły kobiety, 10,5% mężczyźni a jedna osoba nie wskazała płci.





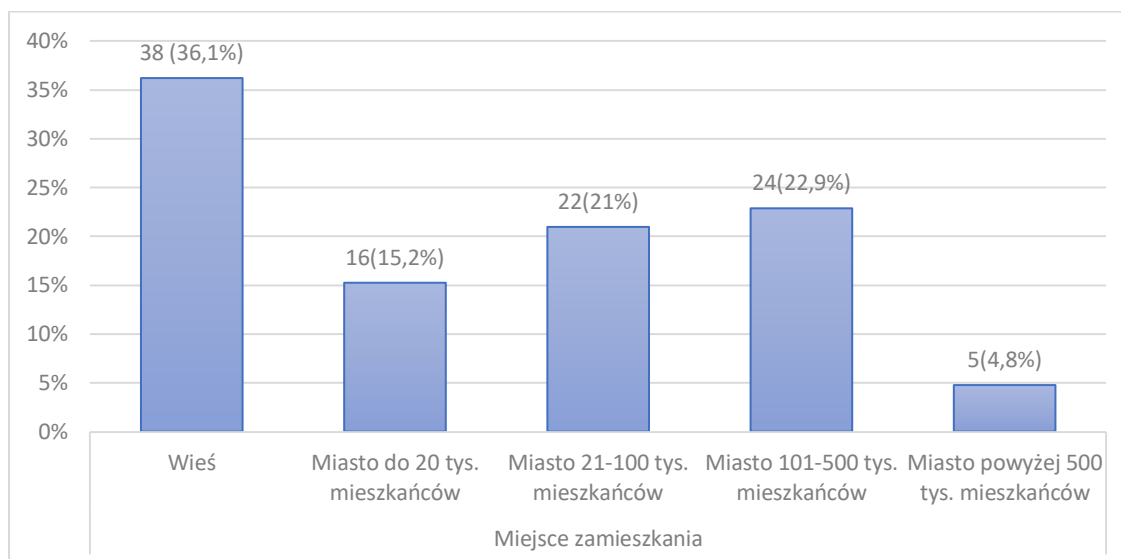
Rysunek 1. Charakterystyka grupy badanej pod względem płci

Analizując rozkład wieku badanych osób widać wyraźną przewagę osób w wieku między 40 – 49 lat (47,6%), a także w wieku między 50 – 59 lat (21,9%) i między 31 – 39 lat (19%). Mniejszy odsetek stanowiły osoby w wieku 26 – 30 lat (4,8%), w wieku do 25 lat (3,8%) oraz w wieku 60 lat i więcej (2,9%).



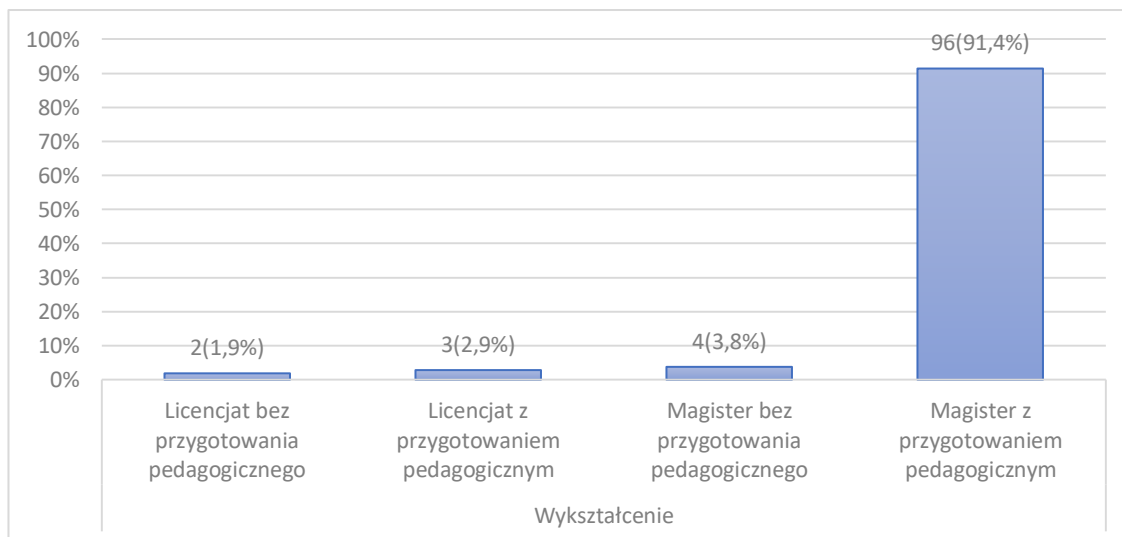
Rysunek 2. Charakterystyka grupy badanej pod względem wieku

Na wsiach zamieszkiwało 36,1% ankietowanych osób. Następnie pod względem miejsca zamieszkania w grupie badanej znalazło się 15,2% osób z miast do 20 tys. mieszkańców, 21% osób mieszkających w miastach między 21-100 tys. mieszkańców, 22,9% osób z miast między 101-500 tys. mieszkańców i 4,8% osób mieszkających w miastach powyżej 500 tys. mieszkańców.



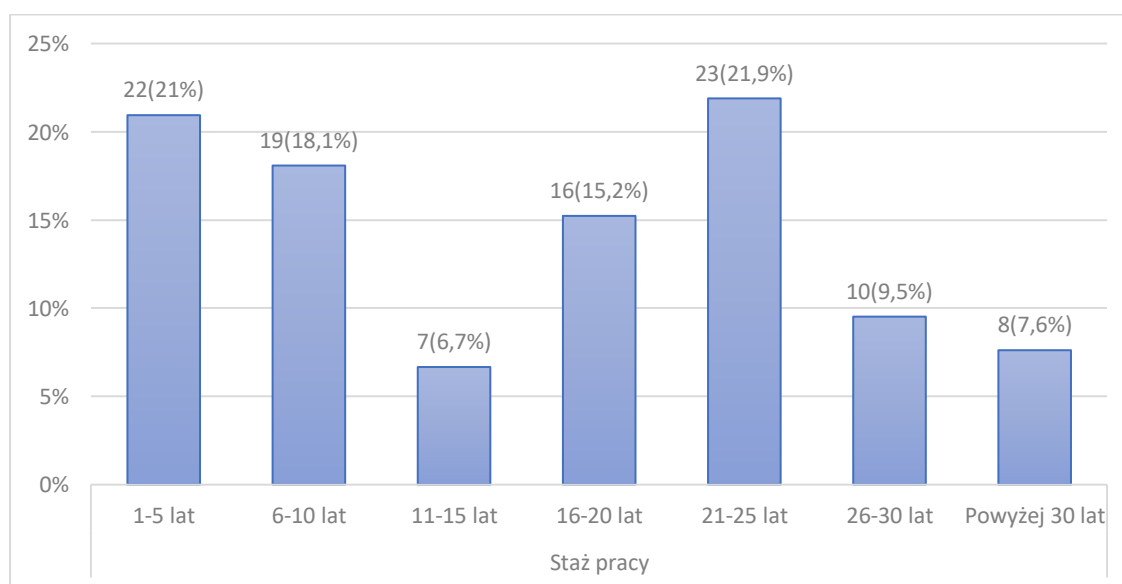
Rysunek 3. Charakterystyka grupy badanej pod względem miejsca zamieszkania

Zdecydowana większość badanych osób, bo aż 91,4% stanowiły osoby, które ukończyły studia magisterskie z przygotowaniem pedagogicznym. Pojedyncze osoby ukończyły studia magisterskie bez przygotowania pedagogicznego lub studia licencjackie z lub bez przygotowania pedagogicznego.



Rysunek 4. Charakterystyka grupy badanej pod względem wykształcenia

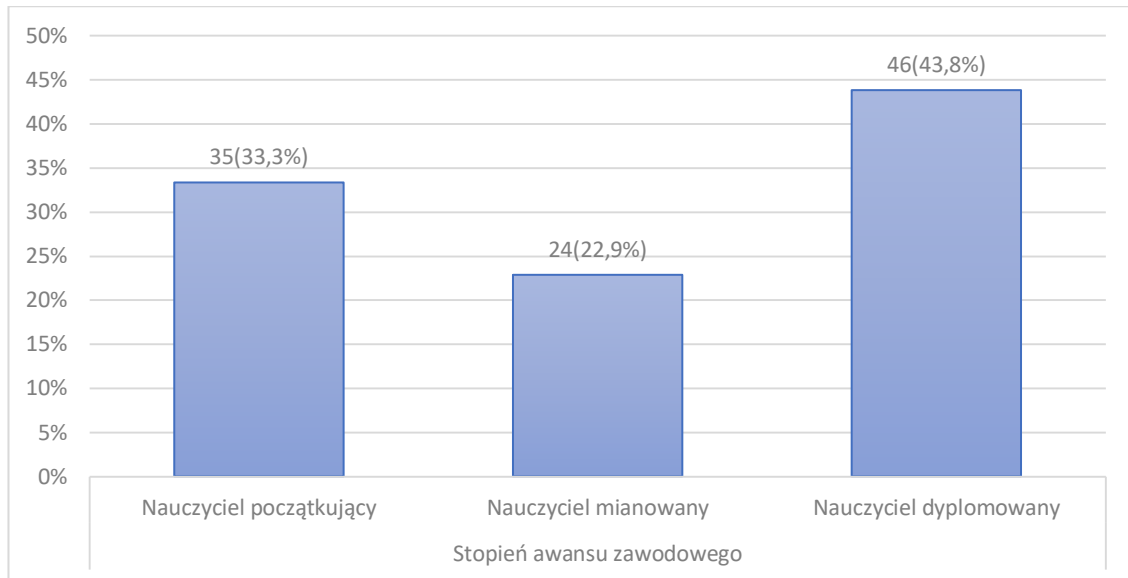
Rozkład stażu pracy badanych nauczycieli był zróżnicowany. W badanej grupie znalazło się 21% osób ze stażem pracy między 1-5 lat, 18,15 osób ze stażem pracy między 6-10 lat, 6,7% osób ze stażem pracy między 11-15 lat i 15,2% osób ze stażem pracy między 16-20 lat. Następnie 21,9% osób miało staż pracy między 21-25 lat, 9,5% osób miało staż pracy między 26-30 lat oraz 7,6% osób miało staż pracy powyżej 30 lat.



Rysunek 5. Charakterystyka grupy badanej pod względem stażu pracy

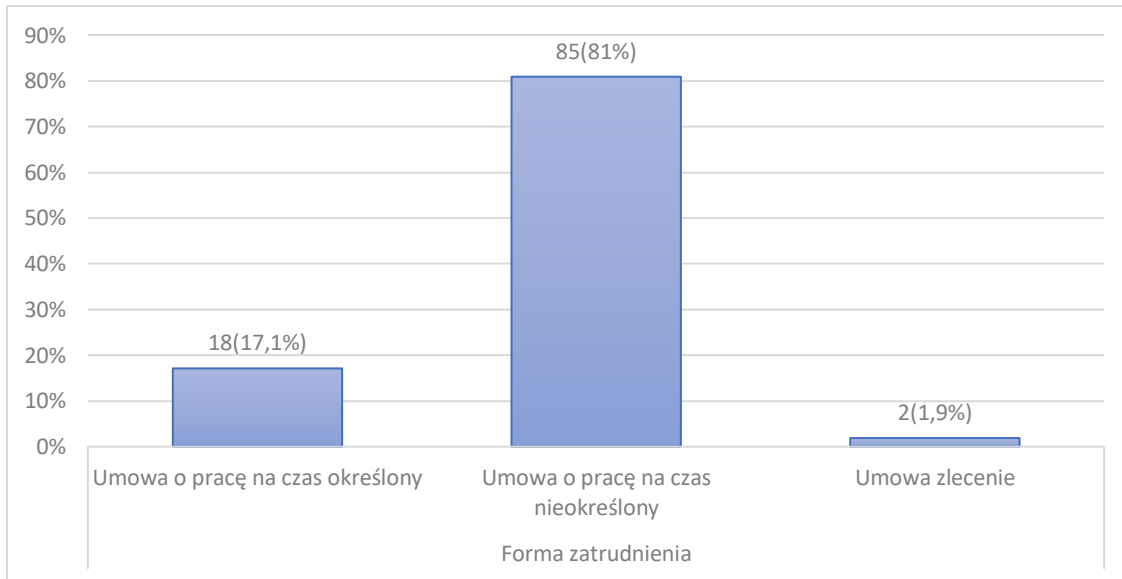


Nauczyciele początkujący stanowili 33,3% grupy badanej. Następnie 22,9% osób badanych stanowili nauczyciele mianowani a 43,8% ankietowanych było nauczycielami dyplomowanymi.



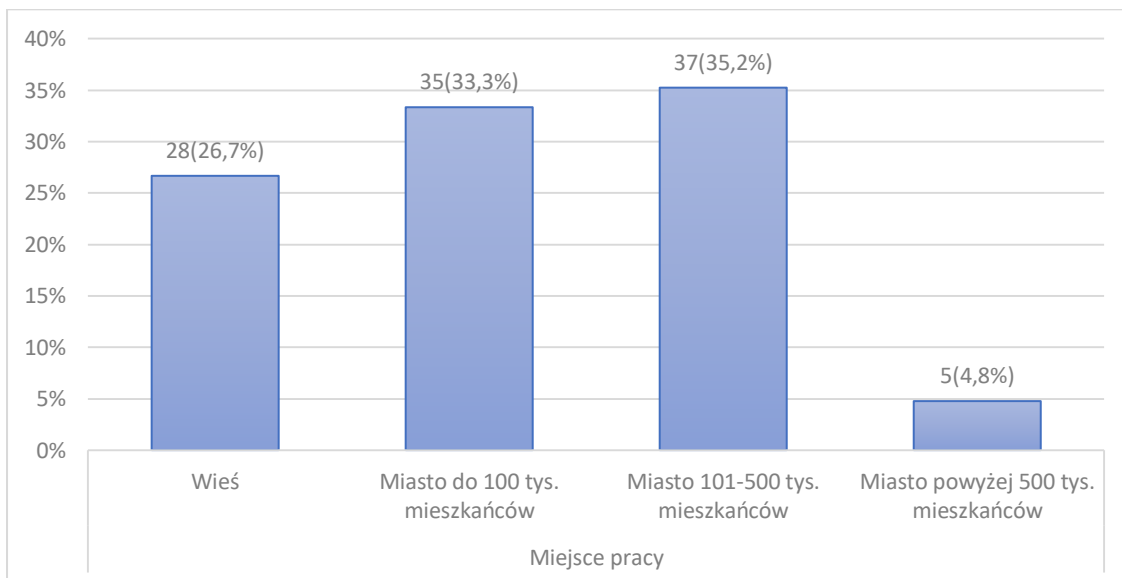
Rysunek 6. Charakterystyka grupy badanej pod względem stopnia awansu zawodowego

W formie umowy o pracę na czas nieokreślony zatrudnionych było 81% badanych nauczycieli. Następnie 17,1% osób badanych pracowało w formie umowy o pracę na czas określony a 1,9% osób na umowie zlecenie.



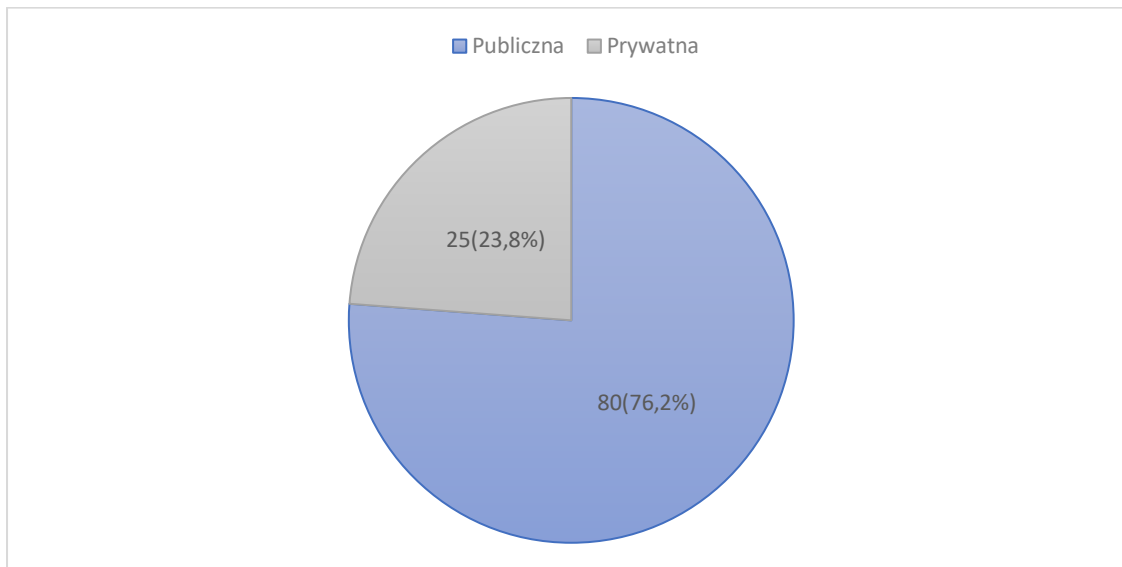
Rysunek 7. Charakterystyka grupy badanej pod względem formy zatrudnienia

W szkołach znajdujących na się obszarach wiejskich pracowało 26,7% badanych nauczycieli. W szkołach znajdujących się w miastach do 100 tys. mieszkańców pracowało 33,3% osób badanych, w szkołach w miastach między 101-500 tys. mieszkańców pracowało 35,2% badanych osób a 4,8% osób pracowało w szkołach znajdujących się w miastach do 500 tys. mieszkańców.



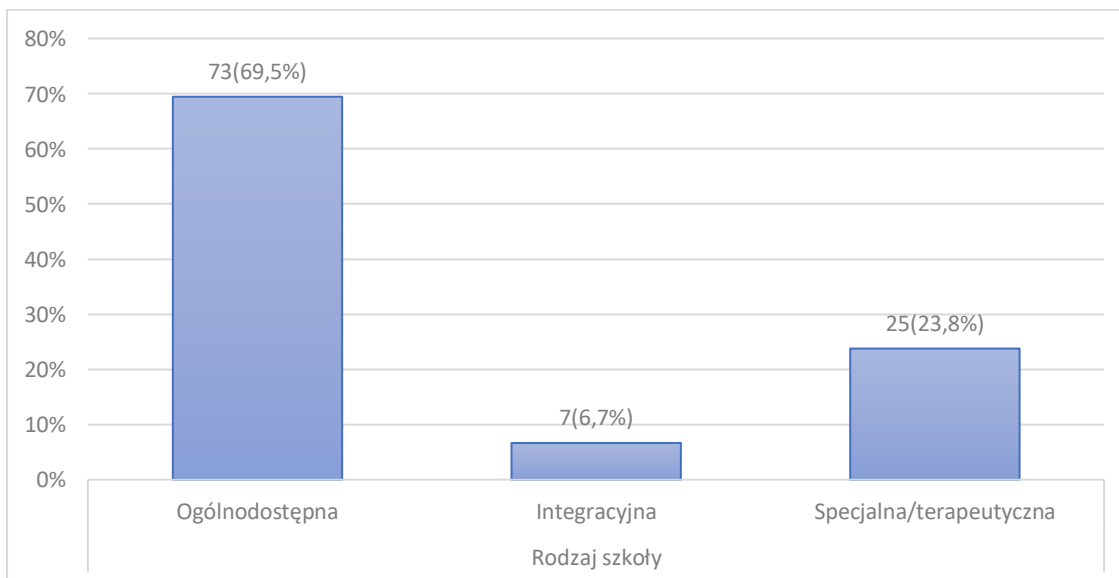
Rysunek 8. Charakterystyka grupy badanej pod względem miejsca pracy

W placówkach publicznych pracowało 76,2% badanych osób zaś 23,8% badanych nauczycieli pracowało w placówkach prywatnych.



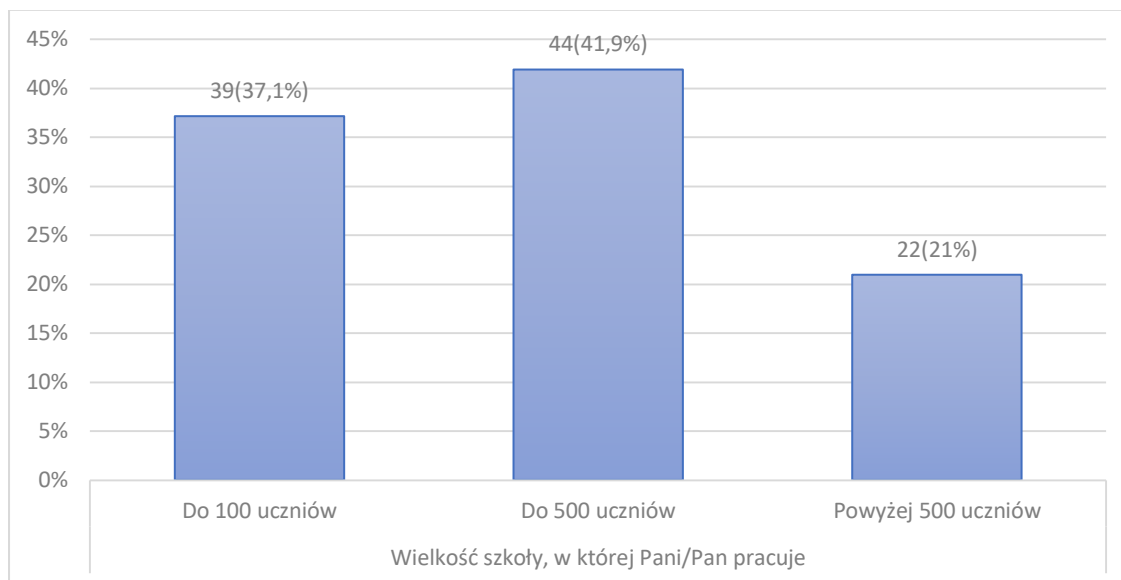
Rysunek 9. Charakterystyka grupy badanej pod względem placówki

W przypadku 69,5% nauczycieli byli oni zatrudnieni w szkołach ogólnodostępnych, a następnie 6,7% osób pracowało w szkołach integracyjnych a 23,8% w szkołach specjalnych/ terapeutycznych.



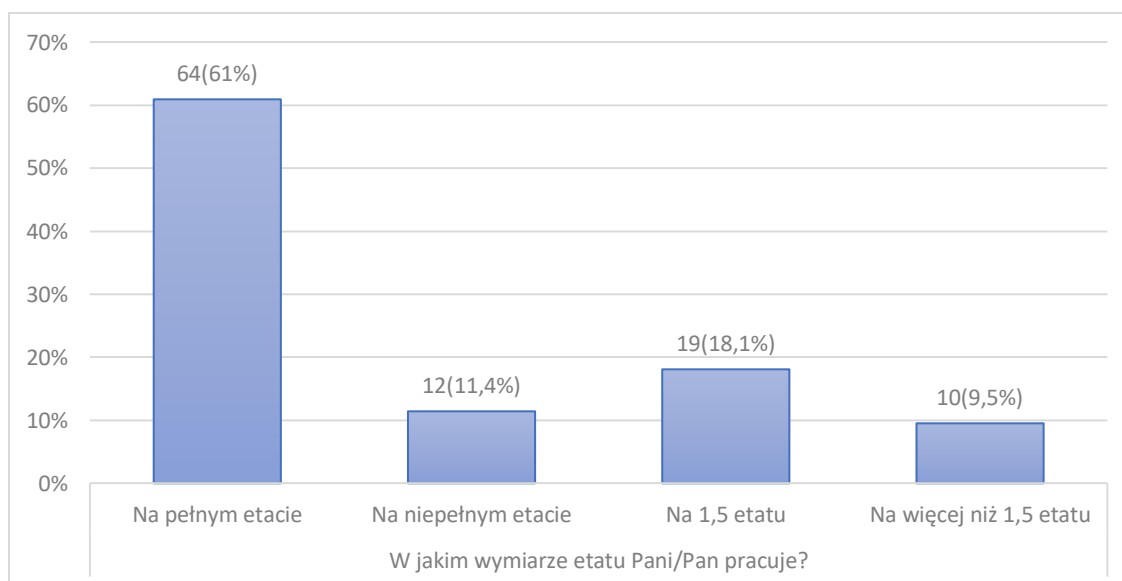
Rysunek 10. Charakterystyka grupy badanej pod względem rodzaju szkoły

W szkołach liczących sobie do 100 uczniów pracowało 37,1% badanych nauczycieli, zaś w szkołach do 500 uczniów zatrudnionych było 41,9% ankietowanych osób. W szkołach o liczebności uczniów powyżej 500 pracowało 21% badanych nauczycieli.



Rysunek 11. Charakterystyka grupy badanej pod względem wielkości szkoły

W wymiarze pełnego etatu pracowało 61% osób badanych. W niepełnym etacie zatrudnionych było 11,4% badanych osób, na 1,5 etatu pracowało natomiast 18,1% badanych osób, a 9,5% osób pracowało na więcej niż 1,5 etatu.



Rysunek 12. Charakterystyka grupy badanej pod względem wymiaru pracy

W niniejszym rozdziale przedstawiono szczegółową metodologię badań własnych, która stanowiła podstawę do analizy zależności między poziomem globalnej samooceny nauczycieli a poziomem ich wypalenia zawodowego w kontekście czynników środowiskowych i wiedzy o wypaleniu zawodowym.

Przedstawiona metodologia pozwala nie tylko na systematyczne zbadanie zależności między samooceną a wypaleniem zawodowym nauczycieli, lecz także na identyfikację czynników środowiskowych, które mogą wpływać na intensywność tego zjawiska. Dzięki zastosowaniu standaryzowanych narzędzi psychometrycznych oraz autorskiej ankiety możliwa jest zarówno weryfikacja hipotez badawczych, jak i interpretacja wyników w kontekście wcześniejszych badań teoretycznych, co umożliwia sformułowanie wniosków o charakterze praktycznym i poznawczym.

Rozdział 4

Prezentacja i analiza rezultatów badań

4.1. Metody analizy danych

Badania przeprowadzono we wrześniu 2025 roku. Na wstępie ankiety własnego opracowania zamieszczono informację o celu badania, którym było poznanie związku między samooceną a poziomem wypalenia zawodowego nauczycieli, z uwzględnieniem czynników środowiskowych.

Badanie przeprowadzono w formie ankiety online, w której uczestnicy wypełniali dwa kwestionariusze – LBQ oraz SES – wraz z autorską ankietą. Badanie odbyło się z zachowaniem zasad dobrowolności i anonimowości.

W badaniu uwzględniono wszystkie standardy etyczne obowiązujące w pracy naukowej z udziałem ludzi. Uczestnicy mieli możliwość rezygnacji w dowolnym momencie bez konieczności podawania przyczyny. Dane zbierano i przechowywano w sposób zapewniający pełną anonimowość, a wyniki były analizowane jedynie w formie zagregowanej, co uniemożliwiało identyfikację poszczególnych osób. Respondenci zostali również poinformowani o celu badania oraz o tym, że jego wyniki posłużą wyłącznie do celów naukowych.

Do analiz statystycznych wykorzystano:

Analiza korelacji r Pearsona: parametryczny test służący do zbadania związku między dwoma zmiennymi mierzonymi na skali ilościowej. Wynik istotny statystycznie $p < 0,05$ świadczy, że związek między zmiennymi występował. Statystyka r określana jest wzorem:

$$r = \frac{cov(X, Y)}{s_1 \cdot s_2}$$

Gdzie $cov(X, Y) = E(X \cdot Y) - (E(X) \cdot E(Y))$, przy czym E oznacza wartość oczekiwaną a $s_{1,2}$ – odchylenie standardowe zmiennej X i Y w populacji.

Analiza korelacji rho Spearmana: nieparametryczny test służący do zbadania związku między dwoma zmiennymi mierzonymi na skali ilościowej lub porządkowej. Wynik istotny statystycznie $p < 0,05$ świadczy, że związek między zmiennymi występował.



Statystyka rho określana jest wzorem:

$$\rho = 1 - \frac{6 \sum_i^n d_i^2}{n(n^2 - 1)}$$

Gdzie d_i^2 - kwadraty różnic pomiędzy rangami odpowiadających sobie wartości cech X i Y .

Test t Studenta dla prób niezależnych: parametryczny test służący do porównania przeciętnego poziomu zmiennej zależnej między dwoma niezależnymi grupami obserwacji. Wynik istotny statystycznie $p < 0,05$ świadczą o występowaniu różnic między grupami. Wartość t obliczana jest ze wzoru:

$$t = \frac{X_1 - X_2}{\sqrt{\frac{(n_1 - 1) \cdot s_1^2 + (n_2 - 1) \cdot s_2^2}{n_1 + n_2 - 2} \cdot \left(\frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2}\right)}}$$

Gdzie $X_{1,2}$ - średnie w grupie 1 i 2, $s_{1,2}^2$ - wariancje w grupie 1 i 2, $n_{1,2}$ - liczebność grup 1 i 2.

Analiza korelacji tau Kendalla: nieparametryczna metoda służąca do zbadania związku między dwoma zmiennymi mierzonymi na skali porządkowej. Statystka tau określana jest wzorem:

$$\tau = \frac{2(n_c - n_d)}{\sqrt{n(n-1) - T_x} \cdot \sqrt{n(n-1) - T_y}}$$

Gdzie n_c - ilość par obserwacji dla których wartości cech X i Y zmieniają się w tym samym kierunku, n_d - ilość par obserwacji dla których wartości cech X i Y zmieniają się w różnym kierunku, $T_x = \sum_i (t_{i(x)}^2 - t_{i(x)})$, $T_y = \sum_i (t_{i(y)}^2 - t_{i(y)})$, t - liczba przypadków wchodzących w skład rangi.

Odniesienie próby do norm pozwala na interpretację wyników w kontekście przyjętych standardów i norm populacyjnych dla danego narzędzia badawczego. W przypadku kwestionariuszy SES i LBQ wyniki uczestników zostały zestawione z normami opracowanymi dla populacji dorosłych nauczycieli, co umożliwiło określenie, czy poziom samooceny i wypalenia zawodowego w badanej grupie mieści się w zakresie przeciętnym, podwyższonym lub obniżonym.



Stosowanie powyższych metod umożliwiło zarówno analizę zależności między zmiennymi, jak i porównanie wyników między grupami, a także odniesienie ich do norm, co zwiększa rzetelność i interpretowalność uzyskanych danych.

4.2. Weryfikacja hipotez badawczych

Celem niniejszego podpunktu jest weryfikacja hipotez badawczych sformułowanych na etapie projektowania badań, w oparciu o uzyskane wyniki analiz statystycznych.

Hipoteza główna niniejszej pracy zakładała, że wyższy poziom globalnej samooceny nauczycieli wiąże się z niższym poziomem wypalenia zawodowego, zarówno w ujęciu ogólnym, jak i w jego poszczególnych wymiarach mierzonych Kwestionariuszem Wypalenia Zawodowego LBQ.

Zasadniczym celem przeprowadzonych analiz była ocena występowania zależności pomiędzy poziomem samooceny nauczycieli a nasileniem wypalenia zawodowego. Do weryfikacji hipotezy wykorzystano analizę korelacji r Pearsona, której wyniki przedstawiono w tabeli 1.

Uzyskane rezultaty wskazują na istnienie istotnych statystycznie, ujemnych związków pomiędzy globalną samooceną a wszystkimi analizowanymi wymiarami wypalenia zawodowego. Stwierdzono istotną statystycznie korelację pomiędzy samooceną a wyczerpaniem psychicznym ($r = -0,26$; $p < 0,01$), brakiem zaangażowania w relacje z uczniami ($r = -0,31$; $p < 0,01$), poczuciem braku skuteczności zawodowej ($r = -0,52$; $p < 0,001$) oraz rozczarowaniem ($r = -0,33$; $p < 0,01$).

Na podstawie uzyskanych wyników można stwierdzić, że hipoteza główna została **potwierdzona**. Wyniki badań wskazują, że samoocena stanowi istotny czynnik powiązany z poziomem wypalenia zawodowego nauczycieli, zarówno w jego ujęciu ogólnym, jak i w poszczególnych wymiarach funkcjonowania zawodowego.



Tabela 1

Wyniki analiz korelacji *r* Pearsona dla związku samooceny z wypaleniem zawodowym

		Samooceana
Wyczerpanie psychiczne	<i>r</i>	-0,26
	<i>p</i>	0,008**
Brak zaangażowania w relacje z uczniami	<i>r</i>	-0,31
	<i>p</i>	0,001**
Poczucie braku skuteczności zawodowej	<i>r</i>	-0,52
	<i>p</i>	***
Rozczarowanie	<i>r</i>	-0,33
	<i>p</i>	0,001**

r – statystyka *r* Pearsona, *p* – poziom istotności statystycznej, *α* – Alfa Cronbacha, ** *p* < 0,01, *** *p* < 0,001

Powyższe wyniki wskazują, że istnieje istotny ujemny związek między poziomem samooceny a wszystkimi analizowanymi wymiarami wypalenia zawodowego. Zauważalna jest tendencja, że nauczyciele o wyższej samoocenie rzadziej doświadczają wyczerpania psychicznego, braku zaangażowania w relacje, poczucia braku skuteczności oraz rozczarowania pracą. Najsilniejsza zależność została zaobserwowana w przypadku poczucia braku skuteczności zawodowej, co sugeruje, że samoocena może odgrywać szczególnie istotną rolę w subiektywnej ocenie własnych kompetencji zawodowych.

H1: Weryfikacji poddano hipotezę pierwszą, zgodnie z którą wypalenie zawodowe częściej występuje u nauczycieli o dłuższym stażu pracy niż u nauczycieli o krótszym stażu pracy.

W celu sprawdzenia, czy istnieje związek pomiędzy nasileniem wypalenia zawodowego a stażem pracy nauczycieli, przeprowadzono analizę korelacji z wykorzystaniem współczynnika rho Spearmana. Wyniki przeprowadzonych analiz przedstawiono w tabeli 2.

Uzyskane rezultaty nie wykazały istotnych statystycznie zależności pomiędzy stażem pracy a żadnym z analizowanych wymiarów wypalenia zawodowego. Współczynniki korelacji dla wyczerpania psychicznego ($\rho = -0,02$; $p = 0,811$), braku zaangażowania w relacje z uczniami ($\rho = -0,06$; $p = 0,515$), poczucia braku skuteczności zawodowej ($\rho = -0,18$; $p = 0,070$) oraz rozczarowania ($\rho = 0,02$; $p = 0,810$) okazały się nieistotne statystycznie.

Na podstawie uzyskanych wyników nie można potwierdzić założenia, że nasilenie wypalenia zawodowego w badanej grupie nauczycieli zależało od długości stażu pracy. Tym samym hipoteza pierwsza **nie została potwierdzona**.

Tabela 2

Wyniki analiz korelacji rho Spearmana dla związku wypalenia zawodowego ze stażem pracy

		Staż pracy
Wyczerpanie psychiczne	<i>rho</i>	-0,02
	<i>p</i>	0,811
Brak zaangażowania w relacje z uczniami	<i>rho</i>	-0,06
	<i>p</i>	0,515
Poczucie braku skuteczności zawodowej	<i>rho</i>	-0,18
	<i>p</i>	0,070
Rozczarowanie	<i>rho</i>	0,02
	<i>p</i>	0,810

rho – rho Spearmana, *p* – poziom istotności statystycznej

Powyższe rezultaty wskazują, że w badanej grupie nauczycieli staż pracy nie wpływał istotnie na poziom wypalenia zawodowego. Zauważalna jest tendencja do niewielkiego ujemnego związku między stażem a poczuciem braku skuteczności zawodowej, jednak współczynnik ten nie osiągnął poziomu istotności statystycznej.

H2: Hipoteza druga zakładała, że niższy poziom globalnej samooceny, mierzony Skalą Samooceny Rosenberga (SES), jest skorelowany z wyższym poziomem wypalenia zawodowego nauczycieli, ocenianym za pomocą Kwestionariusza Wypalenia Zawodowego LBQ.

Przed przystąpieniem do analizy zależności pomiędzy badanymi zmiennymi przeprowadzono ocenę zgodności rozkładów wyników ze statystycznym rozkładem normalnym. W tym celu zastosowano test Kołmogorowa–Smirnova. Wyniki tej analizy wykazały, że istotnie statystycznie od rozkładu normalnego odbiegał rozkład wyników skali samooceny ($p < 0,001$) oraz skali braku zaangażowania w relacje z uczniami ($p < 0,01$). W pozostałych skalach wypalenia zawodowego nie stwierdzono istotnych odchyłeń od rozkładu normalnego.

Rzetelność zastosowanych narzędzi badawczych zweryfikowano z wykorzystaniem współczynnika Alfa Cronbacha. Uzyskane wartości wskazują na dobrą rzetelność większości skal, przy czym dla skali samooceny współczynnik alfa wyniósł $\alpha = 0,84$, a



dla wymiarów wypalenia zawodowego mieścił się w przedziale od $\alpha = 0,71$ do $\alpha = 0,87$. Nieco niższą, lecz akceptowalną rzetelność odnotowano w przypadku skali braku zaangażowania w relacje z uczniami ($\alpha = 0,68$).

Statystyki opisowe przedstawione w tabeli 3 wskazują, że średni poziom samooceny w badanej grupie nauczycieli wyniósł $M = 32,04$ ($SD = 4,31$), natomiast średnie wyniki w poszczególnych wymiarach wypalenia zawodowego mieściły się w zakresie od $M = 14,26$ do $M = 18,86$. Rozkłady większości zmiennych charakteryzowały się niewielką skośnością i kurtozą, co pozwala na dalsze analizy korelacyjne.

W celu weryfikacji hipotezy drugiej przeprowadzono analizę zależności pomiędzy poziomem samooceny a nasileniem wypalenia zawodowego nauczycieli. Uzyskane wyniki wykazały istotne statystycznie, ujemne korelacje pomiędzy samooceną a ogólnym poziomem wypalenia zawodowego oraz jego poszczególnymi wymiarami. Oznacza to, że niższy poziom samooceny wiązał się z wyższym nasileniem wypalenia zawodowego wśród badanych nauczycieli.

Na podstawie przeprowadzonych analiz można stwierdzić, że hipoteza druga została **potwierdzona**. Wyniki badań wskazują, że samoocena stanowi istotny czynnik powiązany z poziomem wypalenia zawodowego nauczycieli.

Tabela 3

Statystyki opisowe dla samooceny i wypalenia zawodowego

	<i>Min</i>	<i>Max</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>Me</i>	<i>Sk</i>	<i>K</i>	<i>p</i>	<i>α</i>
Samoocena	23	40	32,04	4,31	32	0,05	-0,79	***	0,84
Wyczerpanie psychiczne	6	33	18,86	6,41	19	0,25	-0,62	0,200	0,85
Brak zaangażowania w relacje z uczniami	7	31	16,62	5,11	16	0,38	-0,24	0,002**	0,68
Poczucie braku skuteczności zawodowej	6	26	14,26	4,54	14	0,32	-0,48	0,058	0,71
Rozczarowanie	6	31	16,09	6,35	15	0,45	-0,45	0,140	0,87

Min – minimum, *Max* – maksimum, *M* – średnia, *SD* – odchylenie standardowe, *Me* – mediana, *Sk* – skośność, *K* – kurtoza, *p* – poziom istotności statystycznej, α – Alfa Cronbacha, ** $p < 0,01$, *** $p < 0,001$

Powyższe wyniki wskazują, że w badanej grupie nauczycieli średni poziom samooceny utrzymywał się na umiarkowanie wysokim poziomie. Zauważalna jest tendencja do tego, że wymiary wypalenia zawodowego osiągają wartości w średnim zakresie, co sugeruje, że objawy wypalenia występują, ale nie są ekstremalnie nasilone w populacji badanej. Ponadto wysoka rzetelność zastosowanych narzędzi



pomiarowych potwierdza wiarygodność uzyskanych wyników i umożliwia dalsze analizy korelacyjne.

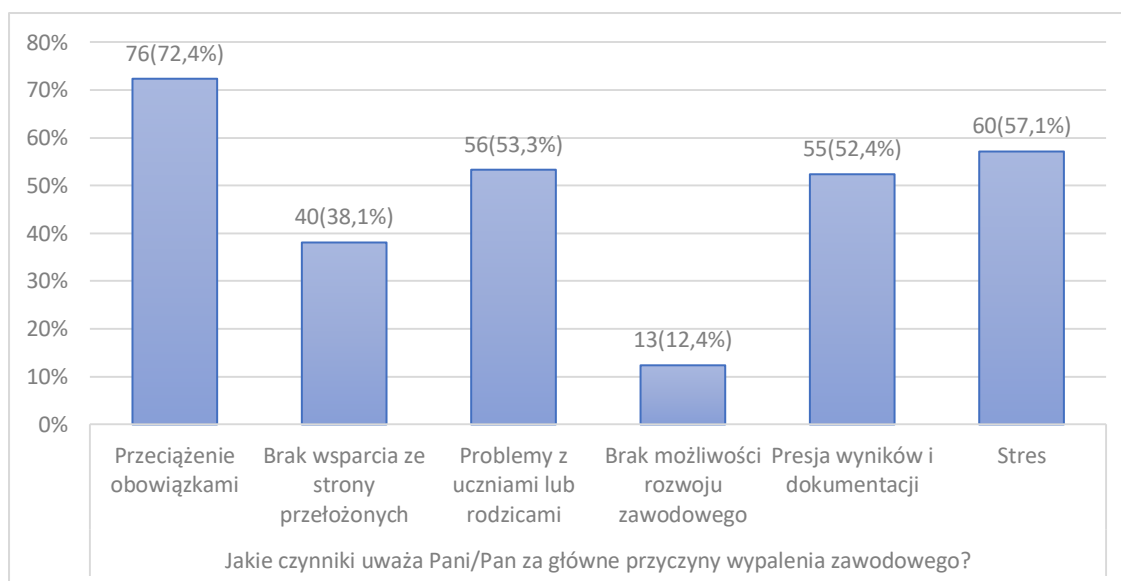
H3: Hipoteza trzecia zakładała, że przeciążenie obowiązkami jest najczęściej wskazywaną przyczyną wypalenia zawodowego wśród nauczycieli.

W celu weryfikacji tej hipotezy respondentów poproszono o wskazanie, jakie czynniki – ich zdaniem – w największym stopniu przyczyniają się do występowania wypalenia zawodowego w pracy nauczyciela. Uzyskane odpowiedzi miały charakter deklaracyjny i zostały przedstawione w formie częstości wskazań procentowych, zaprezentowanych na rysunku 13.

Analiza wyników wykazała, że najczęściej wskazywaną przyczyną wypalenia zawodowego było przeciążenie obowiązkami, które zostało zaznaczone przez 72,4% badanych nauczycieli. Kolejnymi najczęściej wymienianymi czynnikami były stres (57,1%), problemy w relacjach z uczniami lub ich rodzicami (53,3%) oraz presja związana z osiągnięciem wyników i prowadzeniem dokumentacji (52,4%). Rzadziej wskazywano na brak wsparcia ze strony przełożonych (38,1%) oraz brak możliwości rozwoju zawodowego (12,4%).

Uzyskane wyniki jednoznacznie wskazują, że przeciążenie obowiązkami było najczęściej deklarowaną przez badanych nauczycieli przyczyną wypalenia zawodowego. Na tej podstawie można stwierdzić, że hipoteza trzecia została **potwierdzona**.





Rysunek 13. Ocena czynników przyczyniających się do wypalenia zawodowego

Powyższe wyniki wskazują, że przeciążenie obowiązkami jest dominującym czynnikiem przyczyniającym się do wypalenia zawodowego wśród nauczycieli – wskazało je aż 72,4% badanych. Zauważalna jest tendencja do tego, że inne czynniki stresogenne, takie jak presja związana z wynikami, problemy w relacjach z uczniami i ich rodzicami oraz ogólny stres zawodowy, również są często wskazywane, choć w nieco mniejszym stopniu (52–57%).

H4: Hipoteza czwarta zakładała, że nauczyciele uczestniczący w szkoleniach dotyczących radzenia sobie ze stresem rzadziej zgłaszają objawy wypalenia zawodowego niż nauczyciele, którzy w takich szkoleniach nie brali udziału.

W celu weryfikacji tej hipotezy przeprowadzono analizę porównawczą z wykorzystaniem testu t Studenta dla prób niezależnych. Analiza dotyczyła porównania poziomu wypalenia zawodowego w poszczególnych jego wymiarach pomiędzy grupą nauczycieli deklarujących udział w szkoleniach z zakresu radzenia sobie ze stresem a grupą nauczycieli, którzy w takich szkoleniach nie uczestniczyli. Wyniki przeprowadzonych analiz przedstawiono w tabeli 6.

Uzyskane rezultaty nie wykazały istotnych statystycznie różnic pomiędzy porównywanymi grupami w żadnym z analizowanych wymiarów wypalenia zawodowego. W przypadku wyczerpania psychicznego różnice pomiędzy grupami

okazały się nieistotne statystycznie ($t = 0,55$; $p = 0,582$; $d = 0,11$), podobnie jak w odniesieniu do braku zaangażowania w relacje z uczniami ($t = 0,60$; $p = 0,550$; $d = 0,12$) oraz poczucia braku skuteczności zawodowej ($t = 0,16$; $p = 0,875$; $d = 0,03$).

Również w przypadku wymiaru rozczarowania nie stwierdzono istotnych statystycznie różnic pomiędzy nauczycielami uczestniczącymi w szkoleniach a nauczycielami, którzy w takich szkoleniach nie brali udziału ($t = 1,65$; $p = 0,102$), mimo że w tej skali odnotowano umiarkowaną wielkość efektu ($d = 0,32$).

Na podstawie uzyskanych wyników nie można stwierdzić, że udział w szkoleniach z zakresu radzenia sobie ze stresem wiąże się z niższym poziomem wypalenia zawodowego w badanej grupie nauczycieli. W związku z powyższym hipoteza czwarta **nie została potwierdzona**.

Tabela 4

Wyniki analiz testami t Studenta dla prób niezależnych dla porównania wypalenia zawodowego ze względu na udział w szkoleniach

	Szkolenia		Brak szkoleń		<i>t</i>	<i>p</i>	<i>d</i>
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>			
Wyczerpanie psychiczne	18,48	6,21	19,18	6,61	0,55	0,582	0,11
Brak zaangażowania w relacje z uczniami	16,29	5,14	16,89	5,12	0,60	0,550	0,12
Poczucie braku skuteczności zawodowej	14,33	4,38	14,19	4,70	0,16	0,875	0,03
Rozczarowanie	14,98	5,65	17,02	6,80	1,65	0,102	0,32

M – średnia, *SD* – odchylenie standardowe, *t* – statystyka *t* Studenta, *p* – poziom istotności statystycznej, *d* – wielkość różnic

Uzyskane wyniki wskazują, że udział w szkoleniach dotyczących radzenia sobie ze stresem nie wiąże się istotnie z niższym poziomem wypalenia zawodowego w badanej grupie nauczycieli. Zauważalna jest tendencja do nieco niższych średnich wartości wypalenia wśród uczestników szkoleń w porównaniu do osób, które w nich nie brały udziału, jednak różnice te nie osiągnęły poziomu istotności statystycznej we wszystkich analizowanych wymiarach.

H5: Hipoteza piąta zakładała, że kobiety częściej niż mężczyźni zgłaszają symptomy emocjonalnego wyczerpania związanego z pracą nauczyciela.

W celu weryfikacji tej hipotezy planowano przeprowadzenie analizy porównawczej poziomu wyczerpania emocjonalnego pomiędzy kobietami i mężczyznami. Jednakże struktura próby badawczej uniemożliwiła przeprowadzenie rzetelnych analiz

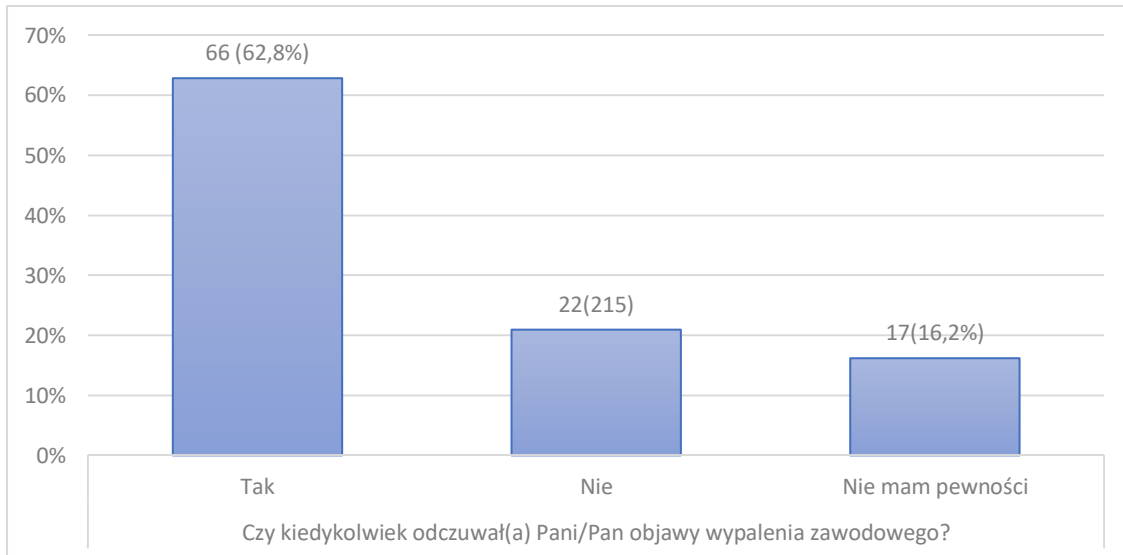


statystycznych w tym zakresie. W badanej grupie zdecydowaną większość stanowiły kobiety ($n = 93$), natomiast liczba mężczyzn była bardzo niewielka ($n = 11$), co skutkowało znaczną nie równolicznością porównywanych grup.

Tak duża dysproporcja liczebności grup istotnie obniża moc statystyczną testów porównawczych oraz wiarygodność ewentualnych wniosków. W związku z tym zrezygnowano z przeprowadzania analiz statystycznych dotyczących różnic międzypłciowych w zakresie wyczerpania emocjonalnego.

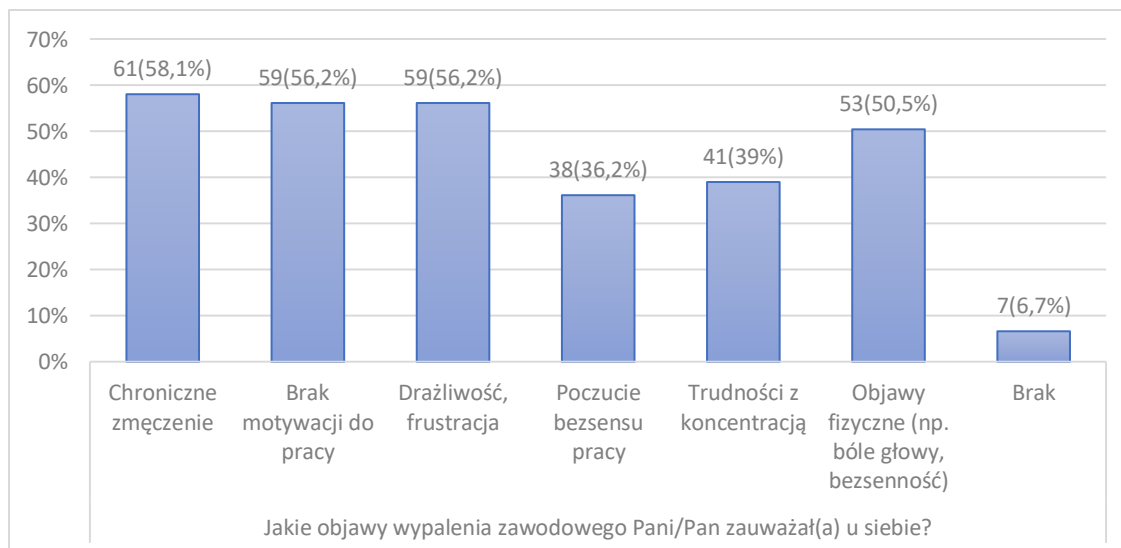
Na podstawie uzyskanych danych nie było możliwe zweryfikowanie hipotezy piątej. Tym samym hipoteza ta **nie została poddana empirycznej weryfikacji**.





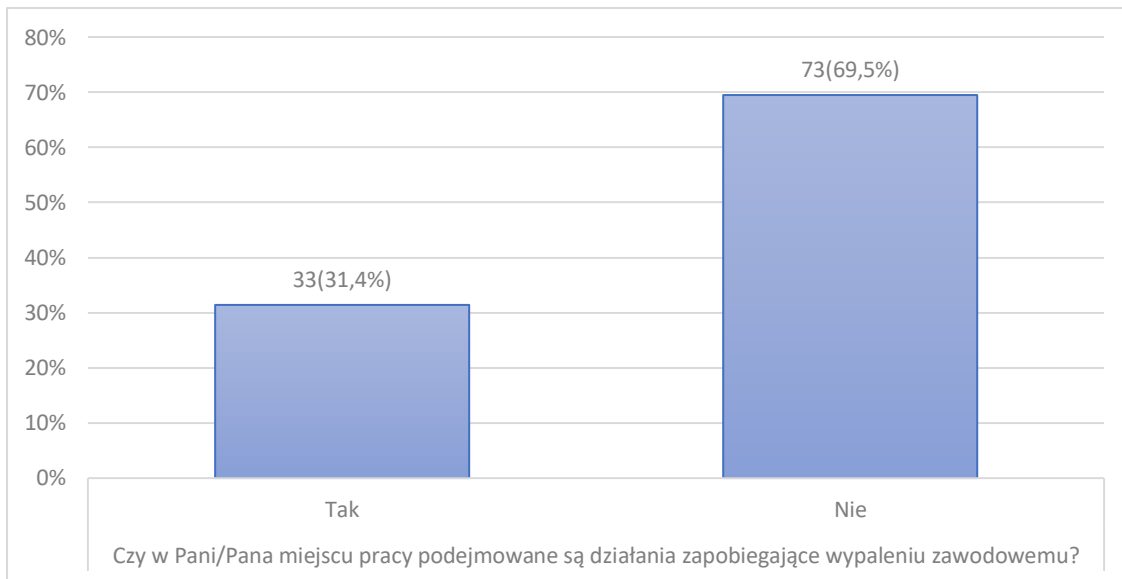
Rysunek 14. Odczuwanie objawów wypalenia zawodowego

Rezultaty badań pokazują, że zdecydowana większość badanych nauczycieli (62,8%) deklaruje, że kiedykolwiek odczuwała objawy wypalenia zawodowego. Zauważalna jest tendencja, że jedynie niewielka część badanych (21%) nie doświadczała takich objawów, co sugeruje, że problem wypalenia zawodowego wśród nauczycieli jest stosunkowo powszechny. Dodatkowo, 16,2% respondentów nie miało pewności co do odczuwania objawów wypalenia zawodowego, co może świadczyć o trudności w rozpoznawaniu wczesnych symptomów tego zjawiska lub o braku świadomości w zakresie syndromu wypalenia. Powyższe obserwacje podkreślają potrzebę zwiększenia wiedzy i profilaktyki w zakresie zdrowia psychicznego wśród nauczycieli.



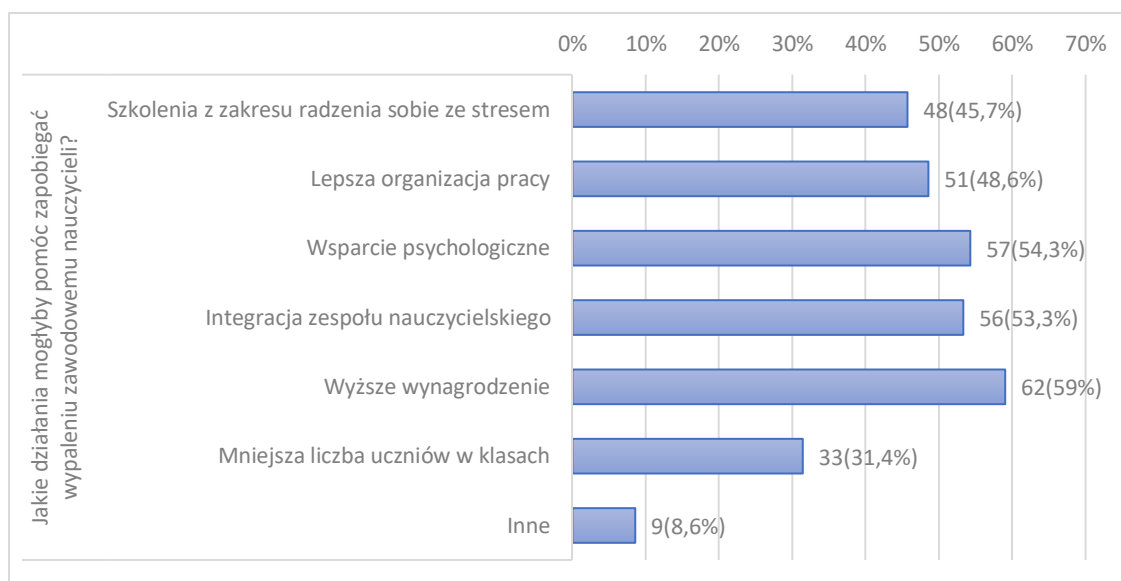
Rysunek 15. Odczuwanie u siebie objawów wypalenia zawodowego

Powyższe wyniki wskazują, że wśród badanych nauczycieli najczęściej występującym objawem wypalenia zawodowego jest chroniczne zmęczenie, które zaobserwowało 58,1% respondentów. Zauważalna jest także wysoka częstość wskazań dla braku motywacji do pracy oraz drażliwości i frustracji, co sugeruje, że zarówno aspekty emocjonalne, jak i poznawcze są istotnie dotknięte przez wypalenie zawodowe. Ponadto, połowa badanych zgłaszała objawy fizyczne, takie jak bóle głowy czy bezsenność, co wskazuje na wielowymiarowy charakter tego zjawiska. Rzadziej natomiast pojawiały się trudności z koncentracją (39%) oraz poczucie bezsensu pracy (36,2%), co może sugerować, że pewne objawy mają bardziej subtelny lub indywidualny charakter w badanej grupie. Ogólnie wyniki te podkreślają złożoność i różnorodność symptomów wypalenia zawodowego wśród nauczycieli.



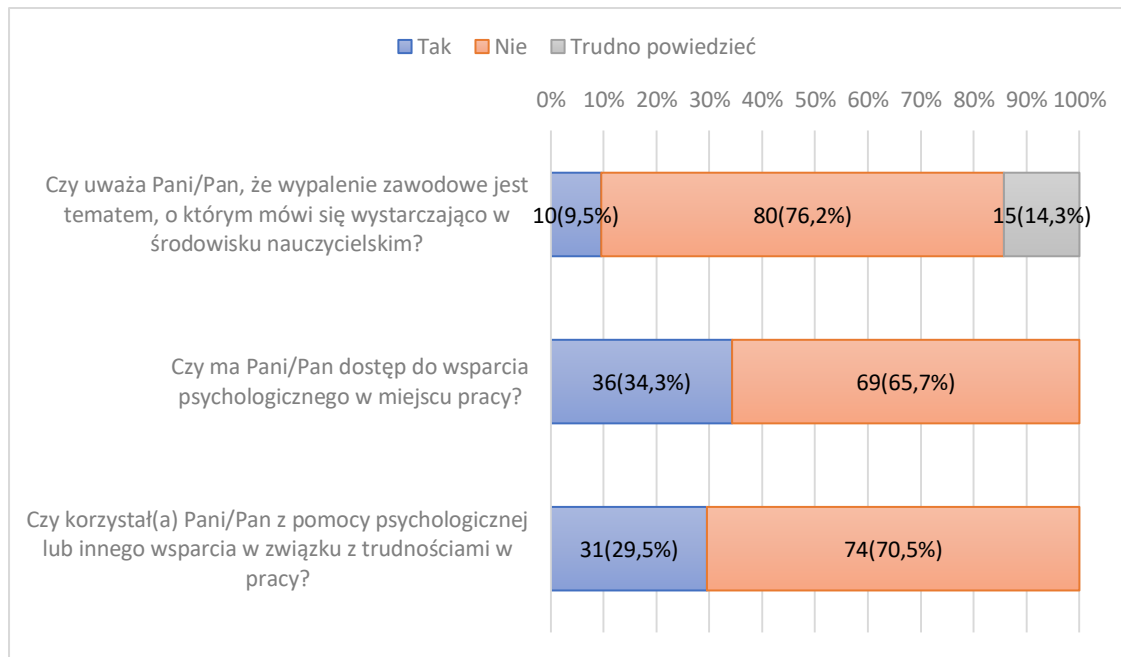
Rysunek 16. Ocena podejmowania w miejscu pracy działań zapobiegających wypaleniu zawodowemu

Wyniki badania wskazują, że większość badanych (69,5%) nie doświadcza w swoim miejscu pracy działań mających na celu zapobieganie wypaleniu zawodowemu. Zauważalna jest tendencja do niedostatecznego wdrażania działań profilaktycznych w środowisku pracy nauczycieli. Jedynie 31,4% respondentów zadeklarowało, że w ich miejscu pracy podejmowane są inicjatywy przeciwdziałające wypaleniu zawodowemu, co może sugerować potrzebę większego wsparcia instytucjonalnego i programów profilaktycznych.



Rysunek 17. Ocena działań mogących pomóc zapobieganiu wypalenia zawodowego

Jako działania mogące pomagać w zapobieganiu wypalenia zawodowego badani nauczyciele wskazywali zazwyczaj na wyższe wynagrodzenie (59%), wsparcie psychologiczne (54,3%) i integrację zespołu nauczycielskiego (53,3%), a następnie na lepszą organizację pracy (48,6%), szkolenia z radzenia sobie ze stresem (45,7%) oraz mniejszą liczbę uczniów w klasach (31,4%) lub inne, jak zmiany systemowe, wsparcie dyrektorów, podniesienie rangi zawodu i więcej urlopów. Analiza danych sugeruje, że nauczyciele najczęściej postrzegają czynniki finansowe i psychospołeczne jako kluczowe w przeciwdziałaniu wypaleniu zawodowemu. Zauważalna jest także tendencja do podkreślania znaczenia wsparcia zespołowego i organizacyjnego w środowisku pracy.



Rysunek 18. Ocena wsparcia w zakresie wypalenia zawodowego

Zdania, że wypalenie zawodowe jest tematem, o którym mówi się za mało w środowisku nauczycielskim, wyraziło aż 76,2% nauczycieli. Dostęp do wsparcia psychologicznego w miejscu pracy miało jedynie 34,3% badanych osób, a z pomocy psychologicznej lub innego wsparcia w związku z trudnościami korzystało 29,5% badanych osób. Wyniki te sugerują, że problem wypalenia zawodowego pozostaje w dużej mierze niedostrzegany i nieomawiany w środowisku nauczycielskim. Zauważalna jest także niewielka dostępność wsparcia psychologicznego, co może ograniczać możliwości przeciwdziałania negatywnym skutkom stresu zawodowego.

Zapytano również dodatkowo badanych nauczycieli o to co ich zdaniem najsilniej wpływa na zapobieganie wypaleniu zawodowemu i badani wskazali głównie na mniejszą presję oraz wsparcie od kolegów w pracy u dyrekcji i ogólną atmosferę w pracy, a następnie na zmiany systemowe a także na utrzymywanie równowagi między pracą a domem. Jako zmiany w systemie edukacji, które mogłyby zmniejszyć ryzyko wypalenia zawodowego nauczycieli badani wskazywali głównie na mniejszą ilość biurokracji, więcej urlopów, wyższe zarobki oraz zmniejszenie liczby uczniów w klasach.

Tabela 5

Ocena środowiska pracy

	<i>Min</i>	<i>Max</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>Me</i>
Relacje z innymi nauczycielami	2	5	3,89	0,72	4
Poziom przeciążenia obowiązkami administracyjnymi (biurokracja)	1	5	2,11	0,96	2
Poziom oczekiwań rodziców wobec nauczyciela	1	5	2,32	1,05	2
Warunki lokalowe i techniczne szkoły	1	5	3,30	1,08	3
Możliwości rozwoju zawodowego i szkoleń	1	5	3,47	1,09	4
Wpływ pandemii lub reform oświatowych na codzienną pracę	1	5	2,20	0,91	2

Min – minimum, *Max* – maksimum, *M* – średnia, *SD* – odchylenie standardowe, *Me* – mediana

W kolejnym pytaniu w ankiecie poproszono badanych nauczycieli o określenie środowiska ich pracy na skali: 1 – Zdecydowanie negatywnie, 2 – Raczej negatywnie, 3 – Neutralnie, 4 – Raczej pozytywnie, 5 – Zdecydowanie pozytywnie. Statystyki opisowe dla odpowiedzi przedstawiono w tabeli 5.

Badani nauczyciele najbardziej pozytywnie ocenili relacje z innymi nauczycielami ($M = 3,89$), a przeciętnie oceniali możliwości rozwoju zawodowego i szkoleń ($M = 3,47$) oraz warunki lokalowe i techniczne szkoły ($M = 3,30$). Raczej negatywnie nauczyciele oceniali natomiast poziom oczekiwań rodziców wobec nauczyciela ($M = 2,32$), wpływ pandemii lub reform oświatowych na codzienną pracę ($M = 2,20$) oraz poziom przeciążenia obowiązkami administracyjnymi ($M = 2,11$).

Analiza danych wskazuje, że nauczyciele szczególnie cenią sobie dobre relacje w zespole, co może pełnić funkcję wsparcia psychospołecznego w miejscu pracy. Zauważalna jest tendencja do negatywnej oceny obciążeń administracyjnych oraz wpływu zmian systemowych i pandemii na codzienną pracę, co może zwiększać ryzyko wypalenia zawodowego. Wyniki sugerują także, że możliwości rozwoju zawodowego i szkolenia oceniane są umiarkowanie pozytywnie, co wskazuje na potrzebę dalszego wspierania kompetencji nauczycieli.



Tabela 6

Wyniki analiz korelacji rho Spearmana dla związku wypalenia zawodowego z miejscem pracy

		Miejsce pracy
Wyczerpanie psychiczne	<i>rho</i>	-0,04
	<i>p</i>	0,678
Brak zaangażowania w relacje z uczniami	<i>rho</i>	0,01
	<i>p</i>	0,958
Poczucie braku skuteczności zawodowej	<i>rho</i>	-0,12
	<i>p</i>	0,224
Rozczarowanie	<i>rho</i>	-0,09
	<i>p</i>	0,383

rho – rho Spearmana, *p* – poziom istotności statystycznej

W celu zweryfikowania, czy występował związek wypalenia zawodowego z miejscem pracy, wykonano analizę korelacji rho Spearmana. Wyniki analizy przedstawiono w tabeli 6, jednak nie okazały się one istotne statystycznie ($p > 0,05$). Nie można więc potwierdzić, aby nasilenie wypalenia zawodowego w grupie badanej zależało od miejsca pracy.

Powyższe wyniki wskazują, że w badanej grupie miejsce pracy nie jest czynnikiem różnicującym poziom wypalenia zawodowego. Zauważalna jest tendencja do braku silnych zależności między poszczególnymi wymiarami wypalenia a środowiskiem pracy, co sugeruje, że inne czynniki psychologiczne lub środowiskowe mogą odgrywać większą rolę w kształtowaniu poziomu wypalenia.

Tabela 7

Wyniki analiz testami *t* Studenta dla prób niezależnych dla porównania wypalenia zawodowego ze względu na typ szkoły

	Publiczna		Prywatna		<i>t</i>	<i>p</i>	<i>d</i>
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>			
Wyczerpanie psychiczne	19,90	6,56	15,52	4,60	3,10	0,002**	0,71
Brak zaangażowania w relacje z uczniami	17,18	5,36	14,84	3,79	2,02	0,046*	0,46
Poczucie braku skuteczności zawodowej	14,94	4,63	12,08	3,49	2,84	0,005**	0,65
Rozczarowanie	17,04	6,62	13,04	4,22	2,84	0,005**	0,65

M – średnia, *SD* – odchylenie standardowe, *t* – statystyka *t* Studenta, *p* – poziom istotności statystycznej, *d* – wielkość różnic, * $p < 0,05$, ** $p < 0,01$

Następnie, w celu porównania nauczycieli pracujących w szkołach publicznych i szkołach prywatnych pod względem wypalenia zawodowego, wykonano analizy porównawcze testami *t* Studenta dla prób niezależnych. Wyniki tych analiz



przedstawiono w tabeli 7. Na ich podstawie można stwierdzić, że typ szkoły różnicował istotnie statystycznie wyczerpanie psychiczne ($t = 3,10$; $p < 0,01$; $d = 0,71$), brak zaangażowania w relacje z uczniami ($t = 2,02$; $p < 0,05$; $d = 0,46$), poczucie braku skuteczności zawodowej ($t = 2,84$; $p < 0,01$; $d = 0,65$) oraz rozczarowanie ($t = 2,84$; $p < 0,01$; $d = 0,65$). Wyższe nasilenie wypalenia zawodowego występowało u nauczycieli pracujących w szkole publicznej, szczególnie w zakresie wyczerpania psychicznego. Powyższe wyniki wskazują, że typ szkoły może istotnie wpływać na poziom wypalenia zawodowego nauczycieli. Zauważalna jest tendencja do wyższego nasilenia wyczerpania psychicznego oraz poczucia braku skuteczności wśród nauczycieli pracujących w szkołach publicznych. Analiza efektów różnic (d) sugeruje, że największe różnice dotyczą wyczerpania psychicznego, co może być związane z większymi wymaganiami i obciążeniami w środowisku szkół publicznych.

Tabela 8

Wyniki analiz testami t Studenta dla prób niezależnych dla porównania wypalenia zawodowego ze względu na działania zapobiegające wypaleniu zawodowemu

	Działania		Brak działań		t	p	d
	M	SD	M	SD			
Wyczerpanie psychiczne	16,85	5,49	19,78	6,62	2,21	0,029*	0,47
Brak zaangażowania w relacje z uczniami	15,48	5,15	17,14	5,05	1,55	0,125	0,33
Poczucie braku skuteczności zawodowej	13,42	4,58	14,64	4,50	1,28	0,204	0,27
Rozczarowanie	14,03	5,49	17,03	6,53	2,29	0,024*	0,48

M – średnia, SD – odchylenie standardowe, t – statystyka t Studenta, p – poziom istotności statystycznej, d – wielkość różnic, * $p < 0,05$

Zweryfikowano również związek wypalenia zawodowego nauczycieli z podejmowaniem w miejscu pracy działań zapobiegających wypaleniu zawodowemu. W tabeli 8 przedstawiono wyniki analiz testami t Studenta dla prób niezależnych dla porównania wypalenia zawodowego ze względu na działania zapobiegające wypaleniu zawodowemu. Na ich podstawie można stwierdzić, że istotne statystycznie różnice występowały w zakresie wyczerpania psychicznego ($t = 2,21$; $p < 0,05$; $d = 0,47$) oraz rozczarowania ($t = 2,29$; $p < 0,05$; $d = 0,48$). Wyższe nasilenie wyczerpania psychicznego i rozczarowania pracą występowało w grupie nauczycieli, w których miejscach pracy nie były wdrażane działania zapobiegające wypaleniu zawodowemu.

Powyższe wyniki wskazują, że brak działań profilaktycznych w miejscu pracy jest związany z wyższym poziomem wyczerpania psychicznego i rozczarowania wśród nauczycieli. Zauważalna jest tendencja do większego nasilenia negatywnych aspektów wypalenia zawodowego w środowiskach, gdzie nie podejmuje się działań wspierających dobrostan psychiczny pracowników, co podkreśla znaczenie wdrażania strategii zapobiegających wypaleniu.



Rozdział 5

Podsumowanie i dyskusja wyników

5.1 Podsumowanie i dyskusja wyników

Celem niniejszej pracy była analiza związku między samooceną a poziomem wypalenia zawodowego nauczycieli oraz ocena roli wybranych czynników środowiskowych w kształtowaniu tego zjawiska. Badania przeprowadzono wśród 105 nauczycieli zatrudnionych w różnych typach szkół na terenie Częstochowy i powiatu częstochowskiego. W badanej grupie zdecydowaną większość stanowiły kobiety (88,5%), najwięcej osób było w wieku 40–49 lat (47,6%), a największy odsetek nauczycieli posiadał wykształcenie magisterskie z przygotowaniem pedagogicznym (91,4%). Analiza wyników pozwala sformułować wnioski, które mogą być rozpatrywane w kontekście literatury dotyczącej wypalenia zawodowego nauczycieli oraz wpływu czynników środowiskowych na funkcjonowanie nauczyciela.

1. Poziom samooceny i wypalenia zawodowego

Średni poziom globalnej samooceny w badanej grupie wyniósł 32,04 (SD = 4,31), co wskazuje na przeciętny poziom samooceny. Analiza wypalenia zawodowego pokazała, że nauczyciele odczuwali umiarkowane nasilenie objawów we wszystkich wymiarach LBQ: wyczerpania psychicznego (M = 18,86), braku zaangażowania w relacje z uczniami (M = 16,62), poczucia braku skuteczności zawodowej (M = 14,26) oraz rozczarowania (M = 16,09). Badani nauczyciele najczęściej zgłaszali objawy wypalenia zawodowego takie jak: chroniczne zmęczenie (58,1%), brak motywacji do pracy (56,2%), drażliwość i frustrację (56,2%) oraz objawy fizyczne (50,5%). Rzadziej wskazywano na trudności z koncentracją (39%) czy poczucie bezsensu pracy (36,2%).

Wyniki te są zgodne z wcześniejszymi badaniami, które wskazują, że zawód nauczyciela w Polsce charakteryzuje się wysokim poziomem stresu i przeciążenia zarówno dydaktycznego, jak i administracyjnego (Strefa Edukacji, 2025; ZNP, 2024). Autorzy podkreślają narastające poczucie przeciążenia zadaniami dodatkowymi oraz erozję prestiżu zawodu jako czynniki ryzyka wypalenia.

Podobnie jak w badaniach Talbot i Mercer (2007), Maslach i Leiter (2016) oraz Skaalvik i Skaalvik (2021) badani nauczyciele doświadczali zarówno wypalenia



emocjonalnego, jak i spadku poczucia skuteczności zawodowej. Badania zagraniczne wskazują, że umiarkowane do wysokiego nasilenie objawów wypalenia jest charakterystyczne dla nauczycieli w wielu krajach, szczególnie w kontekście intensyfikacji wymagań dydaktycznych i biurokratycznych. Wyniki te potwierdzają, że umiarkowany poziom wypalenia wśród nauczycieli jest zjawiskiem powszechnym, niezależnym od kontekstu kulturowego, choć jego nasilenie może być modyfikowane przez lokalne warunki systemowe i organizacyjne.

2. Związek samooceny z wypaleniem zawodowym

Hipoteza główna pracy, zakładająca, że wyższy poziom samooceny wiąże się z niższym poziomem wypalenia zawodowego, została potwierdzona. Analiza korelacji r Pearsona wykazała istotne ujemne zależności między samooceną a wszystkimi wymiarami LBQ: wyczerpaniem psychicznym ($r = -0,26$, $p < 0,01$), brakiem zaangażowania w relacje z uczniami ($r = -0,31$, $p < 0,01$), poczuciem braku skuteczności zawodowej ($r = -0,52$, $p < 0,001$) oraz rozczarowaniem ($r = -0,33$, $p < 0,01$). Najsilniejsza korelacja dotyczyła poczucia braku skuteczności zawodowej, co sugeruje, że niska samoocena szczególnie silnie predysponuje do odczuwania bezradności i frustracji zawodowej. Polskie badania (Kulawska, 2017; Strutyńska, Karwowski, 2022) wskazują, że nauczyciele z wyższą samooceną lepiej radzą sobie z wymaganiami pracy, wykazują większą odporność psychiczną i niższy poziom wypalenia. Podobnie Baka i Cieślak (2010) potwierdzają, że przekonania o własnej skuteczności modyfikują zależność między czynnikami stresorowymi a wypaleniem. Badania zagraniczne (Skaalvik, Skaalvik, 2021; Bandura, 1997; Rosenberg, 1965) potwierdzają, że poczucie własnej skuteczności i ogólna samoocena działają ochronnie wobec wypalenia zawodowego. Skaalvik i Skaalvik wykazali, że nauczyciele o wyższej skuteczności zawodowej zgłaszają niższe poziomy wyczerpania i cynizmu. W świetle tych ustaleń, związek samooceny z wypaleniem obserwowany w badaniu własnym jest zgodny z literaturą zarówno polską, jak i zagraniczną, co wskazuje na uniwersalność tego związku w populacji nauczycieli.

3. Weryfikacja hipotez szczegółowych

H1 – związek wypalenia zawodowego ze stażem pracy

Analiza korelacji rho Spearmana nie wykazała istotnych statystycznie zależności pomiędzy stażem pracy a żadnym z wymiarów wypalenia zawodowego mierzonych



Kwestionariuszem LBQ ($p > 0,05$). Oznacza to, że długość zatrudnienia sama w sobie nie stanowi jednoznacznego czynnika ryzyka rozwoju wypalenia zawodowego w badanej grupie nauczycieli. Tym samym hipoteza H1 nie została potwierdzona.

Uzyskane wyniki są zgodne z częścią badań polskich i zagranicznych, które wskazują, że staż pracy nie działa liniowo na poziom wypalenia, a jego znaczenie jest pośredniczone przez inne czynniki, takie jak zasoby osobiste, warunki organizacyjne czy aktualne obciążenia zawodowe (Tucholska, 2015; Skaalvik, Skaalvik, 2021). W literaturze podkreśla się, że zarówno nauczyciele początkujący, jak i bardzo doświadczeni mogą doświadczać wypalenia, choć często z odmiennych przyczyn. Wyniki niniejszego badania wspierają więc podejście akcentujące rolę aktualnego kontekstu pracy i indywidualnych zasobów psychologicznych, a nie samego stażu zawodowego.

H2 – związek samooceny z wypaleniem zawodowym

Hipoteza H2 została potwierdzona. Stwierdzono istotne statystycznie ujemne korelacje pomiędzy poziomem samooceny a wszystkimi wymiarami wypalenia zawodowego. Oznacza to, że nauczyciele o niższej samoocenie częściej doświadczali wyczerpania, obniżonego poczucia skuteczności oraz negatywnego stosunku do pracy.

Wyniki te są spójne z polskimi badaniami wskazującymi na samoocenę i poczucie własnej skuteczności jako istotne zasoby chroniące przed negatywnymi skutkami stresu zawodowego (Baka, Cieślak, 2010; Kulawska, 2017). Również badania zagraniczne, osadzone w teorii społeczno-poznawczej Bandury (1997), potwierdzają, że nauczyciele o wyższej samoocenie i silniejszym poczuciu skuteczności zawodowej wykazują niższe nasilenie objawów wypalenia (Skaalvik, Skaalvik, 2021). Zbieżność wyników badań własnych z literaturą krajową i międzynarodową wskazuje na uniwersalny charakter relacji między samooceną a wypaleniem zawodowym w populacji nauczycieli.

H3 – przeciążenie obowiązkami jako główna przyczyna wypalenia

Hipoteza H3 została potwierdzona. Najczęściej wskazywaną przez nauczycieli przyczyną wypalenia zawodowego było przeciążenie obowiązkami (72,4%). Kolejne miejsca zajmowały stres zawodowy (57,1%), problemy w relacjach z uczniami lub rodzicami (53,3%) oraz presja wyników i dokumentacji szkolnej (52,4%).



Uzyskane wyniki są zgodne z polskimi badaniami, które jednoznacznie wskazują na nadmierne obciążenie pracą oraz rozbudowaną biurokrację jako kluczowe czynniki ryzyka wypalenia w zawodzie nauczyciela (Pyżalski, 2018; Tucholska, 2015). Podobne wnioski płyną z badań zagranicznych, zwłaszcza prowadzonych w ramach modelu Job Demands–Resources, gdzie wysokie wymagania pracy (workload, presja administracyjna) są silnie powiązane z wyczerpaniem zawodowym (Demerouti, Bakker, 2007).

H4 – wpływ udziału w szkoleniach z radzenia sobie ze stresem

Analizy testem t Studenta nie wykazały istotnych różnic w poziomie wypalenia zawodowego między nauczycielami uczestniczącymi w szkoleniach a osobami, które w nich nie uczestniczyły ($p > 0,05$). Hipoteza H4 nie została potwierdzona.

Polskie badania często wskazują, że pojedyncze szkolenia nie są wystarczające do wyraźnej redukcji wypalenia bez systemowego wsparcia (Sęk, 2009; Tucholska, 2015). Metaanalizy zagraniczne (Beames et al., 2023) potwierdzają umiarkowaną skuteczność programów dobrostanu w redukcji symptomów wypalenia, podkreślając jednocześnie, że ich efektywność zależy od długości, systematyczności i integracji z polityką wsparcia w miejscu pracy.

Wynik ten wskazuje na potrzebę projektowania trwalszych i kompleksowych programów wsparcia, zamiast polegania na pojedynczych interwencjach szkoleniowych.

H5 – różnice płciowe w zakresie wyczerpania emocjonalnego

Ze względu na dużą dysproporcję liczebności grup (kobiety $n = 93$, mężczyźni $n = 11$) nie przeprowadzono rzetelnej analizy statystycznej. Hipoteza H5 nie została w związku z tym zweryfikowana.

Literatura polska i zagraniczna wskazuje jednak, że kobiety częściej zgłaszają wyczerpanie emocjonalne, mężczyźni częściej wykazują cynizm lub depersonalizację. Choć badania własne nie pozwoliły na weryfikację tej hipotezy, wyniki wcześniejszych badań (Maslach et al., 2001; Tucholska, 2015) sugerują, że różnice płciowe mogą istnieć i warto je uwzględnić w przyszłych badaniach.

4. Czynniki środowiskowe a wypalenie zawodowe

Analiza oceny środowiska pracy wykazała, że nauczyciele najlepiej oceniali relacje z innymi nauczycielami ($M = 3,89$), a najgorzej poziom przeciążenia obowiązkami



administracyjnymi ($M = 2,11$) oraz wpływ reform i pandemii na codzienną pracę ($M = 2,20$). Porównanie nauczycieli z publicznych i prywatnych szkół wykazało, że w szkołach publicznych nasilenie wypalenia zawodowego było istotnie wyższe we wszystkich wymiarach LBQ (t od 2,02 do 3,10, $p < 0,05-0,01$). Wyższe wypalenie w szkołach publicznych może wynikać z większej liczby obowiązków administracyjnych, presji wyników oraz mniejszego wsparcia instytucjonalnego. Ponadto, nauczyciele pracujący w miejscach, w których nie wdrażano działań zapobiegających wypaleniu, odczuwali większe wyczerpanie psychiczne i rozczarowanie pracą ($t = 2,21-2,29$, $p < 0,05$). Wyniki te potwierdzają obserwacje literatury krajowej i międzynarodowej, według której nadmierne obciążenie pracą, wymagania dokumentacyjne i presja wyników są kluczowymi predyktorami wypalenia nauczycieli (Pyżalski, 2018; TALIS, 2018; Szempruch, Cieśleńska, 2021). Analiza różnic między typami szkół wykazała, że nauczyciele szkół publicznych doświadczali wyższego poziomu wypalenia we wszystkich wymiarach LBQ niż nauczyciele szkół prywatnych, co odzwierciedla większe obciążenie administracyjne, presję wyników i mniejsze wsparcie instytucjonalne w szkołach publicznych (Strefa Edukacji, 2025; Gucwa, 2022). Uzyskane wyniki podkreślają znaczenie systemowych działań profilaktycznych w miejscu pracy, takich jak wsparcie psychologiczne, integracja zespołu czy lepsza organizacja pracy.

5. Wiedza nauczycieli na temat wypalenia zawodowego i potrzeby profilaktyki

Zaledwie 31,4% badanych nauczycieli zadeklarowało, że w ich miejscach pracy podejmowane są działania profilaktyczne związane z wypaleniem zawodowym. Respondenci wskazywali, że najbardziej pomocne w przeciwdziałaniu wypaleniu byłyby: wyższe wynagrodzenie (59%), dostęp do wsparcia psychologicznego (54,3%), integracja zespołu nauczycielskiego (53,3%), lepsza organizacja pracy (48,6%) oraz szkolenia z zakresu radzenia sobie ze stresem (45,7%).

Wyniki te sugerują, że poziom wiedzy nauczycieli na temat wypalenia zawodowego oraz dostęp do realnego wsparcia instytucjonalnego pozostają niewystarczające. Jednocześnie badani wyraźnie podkreślali znaczenie atmosfery pracy, wsparcia ze strony współpracowników i dyrekcji oraz zachowania równowagi między życiem zawodowym a prywatnym, co znajduje potwierdzenie zarówno w polskich, jak i zagranicznych badaniach nad dobrostanem nauczycieli (Sęk, 2009; OECD, 2019).



Analiza wyników badań własnych wskazuje, że samoocena nauczycieli pełni istotną funkcję zasobu chroniącego przed wypaleniem zawodowym, jednak jej działanie nie jest niezależne od kontekstu organizacyjnego. Czynniki środowiskowe, takie jak typ szkoły, przeciążenie obowiązkami czy brak systemowych działań profilaktycznych, mogą modyfikować siłę tej relacji. W sprzyjających warunkach organizacyjnych wysoka samoocena skuteczniej obniża ryzyko wypalenia, natomiast w środowisku charakteryzującym się chronicznym stresem i niskim poziomem wsparcia jej funkcja ochronna ulega osłabieniu.

Wnioski z dyskusji:

Połączenie wyników badań z literaturą pozwala sformułować następujące wnioski:

1.Samoocena jako czynnik ochronny – Wyższy poziom samooceny wiąże się z niższym poziomem wypalenia zawodowego, szczególnie w wymiarze poczucia skuteczności zawodowej. Najsilniejsza korelacja została zaobserwowana właśnie w tym wymiarze, co wskazuje, że niska samoocena predysponuje nauczycieli do poczucia bezradności i frustracji w pracy. W literaturze wcześniejsze badania wskazywały ogólnie na ochronną rolę samooceny, jednak niniejsze badania pokazują, który wymiar wypalenia jest najbardziej wrażliwy na jej poziom (Baka, Cieślak, 2010; Kulawska, 2017; Skaalvik, Skaalvik, 2021).

2.Przeciążenie obowiązkami i stres jako główne czynniki ryzyka – Nadmierne obowiązki administracyjne i presja czasu pozostają dominującymi czynnikami ryzyka wypalenia. Badania wykazały, że nauczyciele szkół publicznych doświadczają wyższego poziomu wypalenia we wszystkich wymiarach LBQ w porównaniu z nauczycielami szkół prywatnych, co jest efektem większej presji administracyjnej i braku systemowego wsparcia. Ten aspekt porównawczy w polskich realiach edukacyjnych nie był dotąd szeroko analizowany.

3.Znaczenie środowiska pracy – Warunki pracy, wsparcie współpracowników oraz działania profilaktyczne w miejscu pracy mają istotny wpływ na poziom wypalenia. Badania wskazują, że czynniki środowiskowe i indywidualne, takie jak samoocena, oddziałują synergicznie, wzmacniając zarówno efekty ochronne, jak i ryzyko



wypalenia. W literaturze często omawia się je osobno, natomiast niniejsze badania pokazują ich współwystępowanie.

4.Ograniczona skuteczność pojedynczych szkoleń – Udział w pojedynczych szkoleniach z zakresu radzenia sobie ze stresem nie prowadzi do istotnego obniżenia poziomu wypalenia. Wyniki wskazują na potrzebę systemowych interwencji profilaktycznych, łączących wsparcie psychologiczne, mentoring oraz zmiany organizacyjne.

5.Dalsze badania i praktyczne implikacje – Wskazane jest prowadzenie badań na większych i bardziej zrównoważonych pod względem płci próbach oraz stosowanie metod jakościowych, aby lepiej zrozumieć mechanizmy powstawania wypalenia i skuteczność działań profilaktycznych. Wyniki badań sugerują również konieczność kształtowania środowiska pracy w sposób systemowy oraz inwestowania w rozwój kompetencji psychospołecznych i samooceny nauczycieli, co może przyczynić się do obniżenia poziomu wypalenia i podniesienia jakości pracy dydaktycznej.

Niniejsza praca wnosi istotny wkład zarówno w obszar badań nad wypaleniem zawodowym nauczycieli, jak i w praktykę psychologiczną oraz edukacyjną. Jej nowatorstwo polega przede wszystkim na zintegrowanym ujęciu samooceny oraz czynników środowiskowych jako współwystępujących determinantów wypalenia zawodowego, a nie na analizie tych zmiennych w izolacji, co nadal dominuje w części dotychczasowych badań.

Po pierwsze, praca dostarcza empirycznego potwierdzenia ochronnej roli samooceny w kontekście wypalenia zawodowego nauczycieli, wskazując jednocześnie, że jej znaczenie nie jest jednorodne dla wszystkich wymiarów wypalenia. Uzyskane wyniki pokazują, że samoocena najsilniej wiąże się z poczuciem skuteczności zawodowej, co pozwala precyzyjniej określić mechanizmy psychologiczne leżące u podstaw tego zjawiska oraz stanowi uzupełnienie wcześniejszych ustaleń badawczych o bardziej szczegółowy wymiar analizy.

Po drugie, istotnym wkładem pracy jest uwzględnienie kontekstu środowiskowego jako czynnika różnicującego nasilenie wypalenia zawodowego, w szczególności poprzez porównanie nauczycieli szkół publicznych i niepublicznych. Wskazanie wyższego poziomu wypalenia we wszystkich jego wymiarach wśród nauczycieli



szkół publicznych stanowi wartościowe uzupełnienie polskich badań empirycznych, w których aspekt typu szkoły był dotychczas rzadziej analizowany w sposób ilościowy.

Po trzecie, praca wnosi nową perspektywę poprzez krytyczną ocenę skuteczności pojedynczych szkoleń z zakresu radzenia sobie ze stresem. Brak istotnych różnic w poziomie wypalenia pomiędzy nauczycielami uczestniczącymi i nieuczestniczącymi w szkoleniach wskazuje, że interwencje o charakterze doraźnym mogą być niewystarczające bez równoległego wsparcia systemowego. Wniosek ten ma istotne znaczenie praktyczne i może stanowić punkt wyjścia do projektowania bardziej kompleksowych i długofalowych programów profilaktycznych.

Po czwarte, wkład własny pracy polega na ukazaniu interakcji pomiędzy zasobami indywidualnymi a warunkami organizacyjnymi pracy nauczyciela. Uzyskane wyniki sugerują, że samoocena może pełnić funkcję czynnika moderującego wpływ stresorów środowiskowych, takich jak przeciążenie obowiązkami czy brak wsparcia instytucjonalnego, na poziom wypalenia zawodowego. Takie ujęcie pozwala lepiej zrozumieć, dlaczego nauczyciele funkcjonujący w podobnych warunkach pracy mogą doświadczać wypalenia w różnym nasileniu.

Po piąte, praca posiada również wyraźną wartość aplikacyjną, gdyż na podstawie uzyskanych wyników sformułowano szczegółowe rekomendacje praktyczne dotyczące projektowania programów wsparcia nauczycieli. Rekomendacje te odwołują się do teorii społeczno-poznawczej Alberta Bandury i wskazują konkretne kierunki działań ukierunkowanych na wzmacnianie samooceny oraz poczucia własnej skuteczności w środowisku szkolnym.

Podsumowując, wkład własny niniejszej pracy polega na pogłębieniu wiedzy o mechanizmach wypalenia zawodowego nauczycieli poprzez jednoczesne uwzględnienie czynników indywidualnych i środowiskowych, a także na wskazaniu praktycznych implikacji wyników badań dla działań profilaktycznych i interwencyjnych w systemie edukacji. Nowatorskim aspektem przeprowadzonych badań jest szczegółowe powiązanie samooceny z konkretnymi wymiarami wypalenia zawodowego, zróżnicowanie doświadczeń nauczycieli w zależności od typu szkoły oraz empiryczna weryfikacja ograniczonej skuteczności krótkotrwałych szkoleń



antystresowych, co umożliwi formułowanie bardziej precyzyjnych i adekwatnych rekomendacji dla praktyki szkolnej.

5.2 Ograniczenia badań

Przeprowadzone badania, mimo dostarczenia istotnych informacji na temat związku między samooceną a poziomem wypalenia zawodowego nauczycieli, obarczone są pewnymi ograniczeniami, które należy uwzględnić przy interpretacji uzyskanych wyników.

Pierwszym ograniczeniem jest **sposób doboru próby badawczej**. Badania zostały przeprowadzone w formie ankiety internetowej, co wiązało się z doбором ochotniczym uczestników. Taki sposób rekrutacji sprawia, że próba nie ma charakteru reprezentatywnego dla całej populacji nauczycieli, a uzyskane wyniki nie mogą być wprost generalizowane na wszystkich przedstawicieli tego zawodu. Ponadto w badaniu mogły częściej uczestniczyć osoby szczególnie zainteresowane tematyką wypalenia zawodowego lub doświadczające trudności w funkcjonowaniu zawodowym.

Istotnym ograniczeniem jest również **bardzo nierówny udział kobiet i mężczyzn w badanej próbie**. Zdecydowana przewaga kobiet uniemożliwiła przeprowadzenie rzetelnych analiz porównawczych ze względu na płeć oraz weryfikację jednej z hipotez badawczych (H5). W związku z tym nie było możliwe określenie, czy poziom samooceny oraz wypalenia zawodowego różni się istotnie w zależności od płci nauczycieli.

Kolejnym ograniczeniem jest **forma realizacji badań**. Zastosowanie ankiety internetowej uniemożliwiało pełną kontrolę nad warunkami, w jakich respondenci wypełniali kwestionariusze, w tym nad poziomem koncentracji, czasem poświęconym na udzielanie odpowiedzi czy ewentualnymi zakłóceniami zewnętrznymi. Brak bezpośredniego kontaktu z badanymi ograniczał również możliwość wyjaśnienia ewentualnych wątpliwości dotyczących treści pytań.

Ograniczeniem badań jest także **wykorzystanie narzędzi samoopisowych**, takich jak Skala Samooceny Rosenberga (SES) oraz Kwestionariusz Wypalenia Zawodowego



LBQ. Metody te opierają się na subiektywnej ocenie własnego funkcjonowania przez badanych, co może wiązać się z występowaniem tendencji do udzielania odpowiedzi społecznie pożądaných oraz zniekształceń wynikających z aktualnego stanu emocjonalnego respondentów.

Badanie miało **charakter przekrojowy**, co stanowi kolejne istotne ograniczenie. Uzyskane wyniki pozwalają na określenie współwystępowania zmiennych oraz siły i kierunku zależności korelacyjnych pomiędzy samooceną a poziomem wypalenia zawodowego, jednak nie umożliwiają formułowania wniosków o charakterze przyczynowo-skutkowym. Nie można zatem jednoznacznie stwierdzić, czy obniżona samoocena sprzyja rozwojowi wypalenia zawodowego, czy też wypalenie zawodowe prowadzi do obniżenia samooceny.

Należy również zaznaczyć, że badanie miało **charakter jednorazowy**, co uniemożliwia analizę zmian poziomu samooceny i wypalenia zawodowego w perspektywie czasowej. Uzyskane wyniki odzwierciedlają stan badanych w określonym momencie i mogą być zależne od aktualnych warunków pracy nauczycieli lub okresu roku szkolnego, w którym przeprowadzono badanie.

Dodatkowym ograniczeniem jest ograniczony **zasięg terytorialny badań**. Dane zostały zebrane wyłącznie w jednym regionie kraju, co ogranicza możliwość uogólniania uzyskanych wyników na populację nauczycieli pracujących w innych regionach, charakteryzujących się odmiennymi warunkami organizacyjnymi, społecznymi czy edukacyjnymi.

Ograniczeniem jest także **zakres analizowanych czynników środowiskowych**. W badaniu uwzględniono wybrane aspekty środowiska pracy nauczycieli, jednak nie objęto analizą wszystkich możliwych uwarunkowań mogących wpływać na poziom wypalenia zawodowego, takich jak cechy osobowości, strategie radzenia sobie ze stresem, sytuacja rodzinna czy wsparcie społeczne poza miejscem pracy. Złożoność problematyki wypalenia zawodowego wymaga bowiem wielowymiarowego podejścia badawczego.

Wskazane ograniczenia nie umniejszają wartości poznawczej uzyskanych wyników, jednak powinny być brane pod uwagę przy ich interpretacji. Jednocześnie mogą one stanowić punkt wyjścia do dalszych badań, realizowanych na większych i bardziej zróżnicowanych próbach, z uwzględnieniem równowagi płci, szerszego



zasięgu terytorialnego oraz metod podłużnych umożliwiających analizę zależności przyczynowo-skutkowych.

5.3 Wnioski i implikacje dla praktyki psychologicznej

Na podstawie przeprowadzonych badań można sformułować szereg wniosków oraz rekomendacji praktycznych, które mogą znaleźć zastosowanie zarówno w pracy nauczycieli, jak i w działaniach dyrektorów szkół, psychologów szkolnych oraz instytucji odpowiedzialnych za organizację i nadzór nad systemem oświaty.

1. Samoocena a wypalenie zawodowe

Uzyskane wyniki wskazują na istotne statystycznie ujemne korelacje pomiędzy poziomem globalnej samooceny a wszystkimi wymiarami wypalenia zawodowego, tj. wyczerpaniem psychicznym, brakiem zaangażowania w relacje z uczniami, poczuciem braku skuteczności zawodowej oraz rozczarowaniem pracą. Oznacza to, że nauczyciele charakteryzujący się wyższą samooceną rzadziej doświadczają symptomów wypalenia, w szczególności w obszarze obniżonego poczucia skuteczności zawodowej.

Implikacje praktyczne:

W praktyce psychologicznej i edukacyjnej zasadne jest wdrażanie działań wzmacniających zasoby osobiste nauczycieli, zwłaszcza samoocenę oraz poczucie kompetencji zawodowych. Rekomenduje się w szczególności:

szkolenia i warsztaty rozwijające poczucie własnej wartości oraz samoskuteczności, coaching nauczycielski ukierunkowany na identyfikowanie sukcesów zawodowych i mocnych stron,

superwizje pedagogiczne i psychologiczne umożliwiające refleksję nad trudnymi sytuacjami zawodowymi,

treningi kompetencji interpersonalnych i komunikacyjnych wspierające budowanie efektywnych relacji z uczniami i rodzicami.

2. Staż pracy a wypalenie zawodowe

Analiza wyników nie wykazała istotnych statystycznie zależności pomiędzy długością stażu pracy a poziomem wypalenia zawodowego. Wskazuje to, że



wypalenie nie jest wyłącznie konsekwencją wieloletniej pracy w zawodzie, lecz może dotyczyć nauczycieli na różnych etapach kariery zawodowej.

Implikacje praktyczne:

Działania profilaktyczne i wsparcie psychologiczne powinny być kierowane do wszystkich nauczycieli, niezależnie od długości stażu pracy. Szczególnie istotne wydaje się:

wdrażanie programów mentoringu nauczycielskiego, w ramach których doświadczeni nauczyciele wspierają młodszych stażem kolegów,
obejmowanie nauczycieli rozpoczynających pracę programami adaptacyjnymi uwzględniającymi wsparcie emocjonalne i organizacyjne,
oferowanie cyklicznych szkoleń profilaktycznych na różnych etapach rozwoju zawodowego.

3. Czynniki obciążające i przeciążenie obowiązkami

Najczęściej wskazywanymi czynnikami sprzyjającymi wypaleniu zawodowemu były przeciążenie obowiązkami, wysoki poziom stresu, konflikty z uczniami i rodzicami oraz presja związana z dokumentacją i oceną wyników pracy.

Implikacje praktyczne:

Uzyskane wyniki wskazują na konieczność podejmowania działań organizacyjnych i systemowych, w tym:

ograniczania nadmiernej biurokracji szkolnej oraz racjonalizacji obowiązków administracyjnych,
wprowadzania jasnych zasad podziału obowiązków i realistycznych oczekiwań wobec nauczycieli,
organizowania treningów zarządzania stresem, czasem i zasobami energii psychicznej,
zapewnienia stałego dostępu do wsparcia psychologicznego w miejscu pracy.

4. Działania zapobiegawcze a poziom wypalenia zawodowego

Nauczyciele zatrudnieni w szkołach, w których podejmowano działania zapobiegające wypaleniu zawodowemu, wykazywali niższe nasilenie wyczerpania psychicznego oraz rozczarowania pracą.

Implikacje praktyczne:



Wyniki te potwierdzają skuteczność działań profilaktycznych i wskazują na potrzebę ich systematycznego wdrażania. Rekomendowane są:

treningi odporności psychicznej (resilience),

programy integrujące zespoły nauczycielskie i wzmacniające poczucie wspólnoty,

regularne szkolenia z zakresu radzenia sobie ze stresem i emocjami,

mentoring, superwizje oraz spotkania zespołów wsparcia nauczycielskiego.

5. Typ szkoły a ryzyko wypalenia zawodowego

Analizy wykazały wyższy poziom wszystkich wymiarów wypalenia zawodowego wśród nauczycieli szkół publicznych w porównaniu do nauczycieli szkół prywatnych.

Implikacje praktyczne:

Szczególne wsparcie powinno być kierowane do nauczycieli pracujących w szkołach publicznych. Rekomenduje się:

dostosowanie programów profilaktycznych do specyfiki szkół publicznych (liczebność klas, presja wyników, ograniczone zasoby),

wzmacnianie roli dyrektora jako lidera dbającego o dobrostan psychiczny nauczycieli, współpracę z organami prowadzącymi szkoły (samorządami) w celu poprawy warunków pracy.

6. Świadomość i edukacja w zakresie wypalenia zawodowego

Zdecydowana większość respondentów uznała, że problematyka wypalenia zawodowego jest w środowisku nauczycielskim niedostatecznie omawiana, a działania profilaktyczne podejmowane są zbyt rzadko.

Implikacje praktyczne:

Konieczne jest systematyczne podnoszenie świadomości nauczycieli, dyrektorów oraz instytucji zarządzających oświatą poprzez:

szkolenia i kampanie edukacyjne dotyczące symptomów wypalenia zawodowego, promowanie wczesnego rozpoznawania objawów i korzystania z pomocy psychologicznej, włączanie zagadnień wypalenia zawodowego do programów doskonalenia zawodowego nauczycieli.

Rekomendacje systemowe

Na poziomie systemowym zasadne jest wdrażanie ogólnopolskich i regionalnych programów profilaktyki wypalenia zawodowego nauczycieli, zapewnienie stałej obecności psychologów lub doradców ds. dobrostanu w szkołach oraz



uwzględnianie dobrostanu psychicznego nauczycieli w polityce oświatowej i decyzjach organizacyjnych organów prowadzących szkoły.

Rekomendacje praktyczne

Uzyskane wyniki wskazują na potrzebę wdrażania **systemowych, wielopoziomowych działań profilaktycznych**, które uwzględniają zarówno indywidualne zasoby nauczycieli, jak i kontekst organizacyjny szkoły. Szczególnie istotne jest traktowanie samooceny nie tylko jako cechy jednostkowej, lecz także jako **zmiennej moderującej wpływ stresorów środowiskowych na poziom wypalenia zawodowego**.

1. Programy interwencji ukierunkowane na dobrostan nauczycieli

Rekomenduje się wdrażanie kompleksowych programów wzmacniania dobrostanu psychicznego nauczycieli, opartych na modelach profilaktyki pierwotnej i wtórnej. Przykładem mogą być:

programy psychoedukacyjne dotyczące mechanizmów stresu i wypalenia zawodowego (np. programy oparte na modelu Maslach i Leitera),

interwencje skoncentrowane na zasobach, takie jak programy „Job Crafting”, które uczą nauczycieli modyfikowania sposobu wykonywania pracy w celu zwiększenia poczucia sensu i kontroli,

programy oparte na uważności (MBSR) oraz technikach regulacji emocji, które – jak wskazują badania – obniżają poziom wyczerpania emocjonalnego i poprawiają poczucie skuteczności zawodowej.

Działania te powinny być realizowane **cyklicznie**, a nie w formie jednorazowych szkoleń, co jest zgodne z wynikami niniejszych badań wskazującymi na ograniczoną skuteczność krótkotrwałych interwencji.

2. Modele mentoringu i wsparcia koleżeńskiego

Wyniki badań podkreślają znaczenie relacji interpersonalnych w środowisku pracy jako istotnego kontekstu dla rozwoju lub redukcji wypalenia zawodowego. W związku z tym rekomenduje się:

wdrażanie **formalnych programów mentoringu**, szczególnie dla nauczycieli rozpoczynających pracę lub doświadczających wysokiego poziomu stresu,

tworzenie **zespołów wsparcia koleżeńskiego (peer support groups)**, w których nauczyciele mogą dzielić się doświadczeniami i strategiami radzenia sobie z



trudnościami, szkolenie mentorów w zakresie kompetencji psychospołecznych, komunikacji empatycznej oraz wzmacniania poczucia skuteczności podopiecznych. Mentoring może pełnić funkcję **czynnika buforującego**, ograniczając wpływ stresorów organizacyjnych na wypalenie, szczególnie w szkołach publicznych, gdzie obciążenie administracyjne jest wyższe.

3. Wzmacnianie samooceny i poczucia własnej skuteczności – podejście Bandury

Ze względu na silny związek samooceny z poczuciem skuteczności zawodowej rekomenduje się stosowanie interwencji opartych na teorii społeczno-poznawczej Alberta Bandury. W praktyce szkolnej mogą one obejmować:

budowanie doświadczeń mastery – stwarzanie nauczycielom realnych możliwości osiągnięcia sukcesów dydaktycznych i wychowawczych oraz ich systematyczne wzmacnianie poprzez konstruktywną informację zwrotną,

modelowanie społeczne – umożliwianie obserwacji skutecznych strategii pracy innych nauczycieli (np. lekcje otwarte, superwizje koleżeńskie),

werbalne wzmacnianie – świadome stosowanie przez dyrekcję i mentorów komunikatów wzmacniających kompetencje i sprawstwo nauczycieli,

regulację stanów emocjonalnych – naukę rozpoznawania i obniżania napięcia emocjonalnego, które może obniżać subiektywne poczucie skuteczności.

Działania te mogą prowadzić do trwałego wzrostu samooceny, która – jak pokazują wyniki badań – pełni funkcję **czynnika ochronnego przed wypaleniem zawodowym**, zwłaszcza w wymiarze braku skuteczności i rozczarowania pracą.

4. Zmiany organizacyjne jako warunek skutecznej profilaktyki

Skuteczność interwencji indywidualnych jest ograniczona, jeśli nie towarzyszą im zmiany na poziomie organizacyjnym. W związku z tym rekomenduje się:

ograniczenie nadmiernych obowiązków administracyjnych,

zwiększenie autonomii nauczycieli w zakresie organizacji pracy,

rozwijanie kultury organizacyjnej opartej na wsparciu, współpracy i partycypacji w podejmowaniu decyzji, zapewnienie dostępu do stałego wsparcia psychologicznego w miejscu pracy.

Uwzględnienie kontekstu organizacyjnego pozwala traktować środowisko pracy jako **moderator relacji między samooceną a wypaleniem zawodowym**, co stanowi istotny wkład niniejszych badań w dotychczasową literaturę.



Zakończenie

Celem niniejszej pracy było zbadanie zależności między poziomem samooceny a wypaleniem zawodowym nauczycieli, z uwzględnieniem wybranych czynników środowiskowych, takich jak typ szkoły, miejsce pracy, udział w szkoleniach czy podejmowane działania profilaktyczne, a także czynników obciążających, w tym przeciążenia obowiązkami i presji związanej z dokumentacją. Badania przeprowadzono w grupie 105 nauczycieli zatrudnionych w różnych typach szkół z terenu Częstochowy i powiatu częstochowskiego.

Analiza wyników pozwoliła sformułować szereg istotnych wniosków teoretycznych i praktycznych. Po pierwsze, potwierdzono hipotezę główną pracy – wyższy poziom globalnej samooceny nauczycieli jest związany z niższym nasileniem wypalenia zawodowego, zarówno w ujęciu ogólnym, jak i w jego poszczególnych wymiarach. Szczególnie silny związek zaobserwowano w przypadku poczucia braku skuteczności zawodowej, co wskazuje, że nauczyciele o niskiej samoocenie częściej doświadczają poczucia niekompetencji i niedostosowania do wymagań zawodowych. Wynik ten potwierdza wcześniejsze obserwacje z literatury psychologicznej, wskazujące na samoocenę jako kluczowy zasób ochronny przed stresem zawodowym i wypaleniem.

Po drugie, badania wykazały, że przeciążenie obowiązkami oraz stres związany z pracą, konflikty z uczniami i ich rodzicami oraz presja związana z osiągnięciem wyników i prowadzeniem dokumentacji są najczęściej wskazywanymi przyczynami wypalenia zawodowego. Wyniki te podkreślają, że zarówno czynniki indywidualne, jak i środowiskowe mają istotne znaczenie w procesie rozwoju wypalenia zawodowego, a działania profilaktyczne powinny uwzględniać te obszary obciążenia.

Po trzecie, analiza wpływu czynników środowiskowych wykazała, że typ szkoły i obecność działań profilaktycznych w miejscu pracy mają istotny wpływ na poziom wypalenia zawodowego. Nauczyciele pracujący w szkołach publicznych oraz w placówkach, w których nie podejmowano działań profilaktycznych, wykazywali wyższe nasilenie wyczerpania psychicznego i rozczarowania pracą. Z drugiej strony, długość stażu pracy, płeć nauczycieli oraz udział w szkoleniach dotyczących radzenia sobie ze stresem nie okazały się istotnymi predyktorami poziomu wypalenia



w badanej próbie. Wyniki te sugerują, że organizacyjne aspekty pracy nauczyciela, takie jak wsparcie instytucjonalne i organizacja obowiązków, mogą mieć większe znaczenie dla redukcji wypalenia niż krótkoterminowe szkolenia z zakresu radzenia sobie ze stresem.

Uzyskane wyniki mają także istotne implikacje praktyczne. Po pierwsze, konieczne jest rozwijanie programów wsparcia psychologicznego i rozwoju kompetencji nauczycieli, w tym programów podnoszących samoocenę, wzmacniających poczucie skuteczności zawodowej oraz umiejętności radzenia sobie ze stresem. Po drugie, działania systemowe w szkołach, takie jak ograniczenie biurokracji, poprawa organizacji pracy, lepsze rozplanowanie zadań oraz zapewnienie wsparcia zespołowego, mogą znacząco zmniejszyć ryzyko wypalenia zawodowego. Warto także promować integrację zespołów nauczycielskich i rozwijać kulturę wsparcia, co może pozytywnie wpływać na klimat organizacyjny i satysfakcję z pracy.

Wyniki badań podkreślają również znaczenie świadomości problemu wypalenia zawodowego w środowisku nauczycielskim. Ponad 76% badanych uważało, że temat ten jest zbyt mało obecny w dyskusjach zawodowych, co wskazuje na potrzebę edukacji nauczycieli i kadry zarządzającej w zakresie identyfikacji wczesnych symptomów wypalenia i dostępnych działań profilaktycznych.

Należy podkreślić, że badanie miało pewne ograniczenia. W próbie badawczej zdecydowaną większość stanowiły kobiety, co uniemożliwiło analizę różnic międzypłciowych. Dodatkowo badanie obejmowało jedynie nauczycieli z obszaru Częstochowy i powiatu częstochowskiego, co ogranicza możliwość uogólnienia wyników na całą populację nauczycieli w Polsce.

W świetle powyższych ustaleń, przyszłe badania powinny obejmować większe i bardziej zróżnicowane próby, uwzględniać dodatkowe czynniki środowiskowe i indywidualne oraz badać skuteczność różnych form wsparcia psychologicznego i interwencji profilaktycznych w praktyce szkolnej.

Niniejsza praca potwierdza, że zarówno czynniki indywidualne, jak i środowiskowe odgrywają kluczową rolę w kształtowaniu poziomu wypalenia zawodowego nauczycieli. Wzmocnienie samooceny, redukcja przeciążeń obowiązkami oraz wdrażanie systemowych działań profilaktycznych stanowią skuteczne strategie ograniczania wypalenia zawodowego i poprawy jakości życia



zawodowego nauczycieli. Wyniki pracy mogą być wykorzystane przez psychologów, doradców zawodowych oraz dyrekcje szkół w projektowaniu programów wsparcia, które przyczynią się do poprawy dobrostanu nauczycieli i jakości pracy edukacyjnej.



Spis literatury

- Anczewska, M., Świtaj, P., Roszczyńska, J. (2005). *Psychologiczne aspekty stresu zawodowego*. Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Apanowicz, J. (2000). *Metodologia ogólna*. Wydawnictwo Bernardinum.
- Aronson, E., Pines, A., Kafry, D. (1983). *Burnout: From tedium to personal growth*. Free Press.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman and Company.
- Bańka, A. (2016). *Psychologia motywacji i emocji*. Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Baka, Ł., Cieślak, R. (2010). Zależności między stresorami a wypaleniem i zaangażowaniem: rola przekonań o własnej skuteczności i wsparcia społecznego. *Psychologia Społeczna*, 5(1), 52–65.
- Baka, Ł., Cieślak, R. (2010). Zasoby osobiste a wypalenie zawodowe – rola poczucia własnej skuteczności. *Psychologia Społeczna*, 5(2), 86–99.
- Beames, J. R., Higgins, K., Atkinson, M. V., et al. (2023). [Systematic review and meta-analyses of psychological interventions for teacher mental health, professional burnout and wellbeing].
- Bilska, A. (2004). *Wypalenie zawodowe a stres*. Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Brudnik, E. (2009). *Wypalenie zawodowe nauczycieli*. Wydawnictwo Uniwersytetu Pedagogicznego.
- Brzeziński, J. (2019). *Metodologia badań psychologicznych*. Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Cherniss, C. (1980). *Professional burnout in human service organizations*. Praeger.
- Cherniss, C. (1980). *Staff burnout: Job stress in the human services*. Sage Publications.
- Cuprjak, M., Szmalec, A. (2021). Wypalenie zawodowe nauczycieli w warunkach pandemii COVID-19 w szkołach specjalnych. *Pedagogika Specjalna*, 36(2), 45–60.
- Cuprjak, M., Szmalec, J. (2021). Funkcjonowanie nauczycieli edukacji specjalnej w warunkach pandemii COVID-19. *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska. Sectio J*, 34(2), 89–103.



- Cęcelek, G. (2024). Kompetencje zawodowe współczesnego nauczyciela w kontekście złożoności i niedookreśloności pracy pedagogicznej. *Kultura i Wychowanie*, 26(2), 9–29.
- Day, C., Gu, Q. (2019). *Teacher resilience: Understanding the challenges and strengths of teachers*. Routledge.
- Diener, E., Oishi, S., Tay, L. (2021). *Well-being: The science of happiness and flourishing*. Worth Publishers.
- Dziurzyński, P. (2021). Źródła stresu zawodowego nauczycieli: przeciążenie, konflikty i biurokracja. *Edukacja*, 12(3), 123–138.
- Dzwonkowska, W., Lachowicz-Tabaczek, K., Łaguna, M. (2007). *Samooocena i jej pomiar. Polska adaptacja SES M. Rosenberga. Pracownia Testów Psychologicznych PTP*.
- Edelwich, J., Brodsky, A. (1980). *Burn-out: Stages of disillusionment in the helping professions*. Human Sciences Press.
- Fengler, J. (2000). *Pomaganie męczy. Wypalenie w pracy zawodowej*. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Freudenberger, H. J. (1974). Staff burn-out. *Journal of Social Issues*, 30(1), 159–165.
- Freudenberger, H. J., Richelson, G. (1980). *Burn-out: The high cost of high achievement*. Anchor Press.
- Golińska, J., Świętochowski, W. (1998). *Czynniki osobowościowe wypalenia zawodowego*. Wydawnictwo Naukowe.
- Grębski, M. (1998). *Pedagogika pracy i andragogika*. Wydawnictwo Akademii Pedagogicznej.
- Grębski, P. (1998). *Prewencja stresu w pracy zawodowej*. Wydawnictwo Akademickie.
- Grzegorzewska, A. (2006). *Wypalenie zawodowe w zawodach pomocowych*. Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego.
- Grzegorzewska, M. (2006). *Psychologiczne konsekwencje stresu w pracy nauczyciela*. Wydawnictwo UW.
- Gucwa, E. (2022). Wypalenie zawodowe nauczycieli w kontekście współczesnych wyzwań oświaty. *Przegląd Pedagogiczny*, 1, 77–95.



- Gucwa, M. (2022). Wypalenie zawodowe nauczycieli – analiza czynników ryzyka i wsparcia. *Nauczyciel i Szkoła*, 5(1), 9–24.
- Gucwa, M. (2022). Wypalenie zawodowe nauczycieli w polskim systemie edukacji – uwarunkowania organizacyjne i psychospołeczne. *Edukacja*, 4(159), 45–59.
- Gucwa, M. (2022). Wypalenie zawodowe nauczycieli. Uwarunkowania, konsekwencje i możliwości wsparcia. Kraków: Wydawnictwo Naukowe UP.
- Henzel-Korzeniowska, I. (2004). Zjawisko wypalenia zawodowego. Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego.
- Henzel-Korzeniowska, M. (2004). Psychologiczne uwarunkowania wypalenia zawodowego nauczycieli. Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Heszen–Niejodek, I. (1991). Stres i radzenie sobie – główne kierunki badań. W: J. Strelau (red.), *Psychologia. Podręcznik akademicki* (T. 2, s. 465–492). PWN.
- Iskra-Golec, I., Costa, G., Folkard, S. (1998). Health and safety problems associated with shift work. Springer.
- Jaworowska, K., Matczak, A. (2011). *Kwestionariusz Wypalenia Zawodowego LBQ. Podręcznik*. Pracownia Testów Psychologicznych Polskiego Towarzystwa Psychologicznego.
- Jankowiak, B. (2010). Wypalenie zawodowe nauczycieli – analiza zjawiska. Wydawnictwo Uniwersytetu Adama Mickiewicza.
- Jaworowska, A. (2014). LBQ. Kwestionariusz Wypalenia Zawodowego. Polska adaptacja. Pracownia Testów Psychologicznych PTP.
- Juszczynski, P. (2000). *Psychologia zdrowia: stres, zdrowie i zasoby osobiste*. Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Karbanowicz, A. (2014). Stres zawodowy nauczycieli szkół specjalnych i strategie radzenia sobie. *Rocznik Pedagogiczny*, 37(2), 67–82.
- Karbanowicz, M. (2014). Stres zawodowy nauczycieli szkół specjalnych. *Problemy Edukacji, Rehabilitacji i Socjalizacji Osób Niepełnosprawnych*, 19, 91–106.
- Kędracka, E. (1999). Objawy wypalenia zawodowego nauczycieli. W: J. Jankowiak (red.), *Problemy psychologiczne w pracy nauczyciela*. Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Kirenko, M., Zubrzycka-Maciąg, A. (2011). *Psychologia pracy nauczyciela*. Wydawnictwo Akademickie.



- Kordaszewski, W. (1986). *Psychologiczne aspekty pracy nauczyciela*. Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Kostyła, M., Gryczka, M. (1999). *Psychologia organizacji i zarządzania*. Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Kowalczyk, A., Kostorz, P. (2017). *Wypalenie zawodowe nauczycieli – przyczyny i skutki*. Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Kowalczyk, A., Kostorz, K. (2017). Przegląd badań nad wypaleniem zawodowym nauczycieli. *Rozprawy Naukowe Akademii Wychowania Fizycznego we Wrocławiu*, 53.
- Kretschmann, R. (2003). *Psychologia pracy nauczyciela*. Wydawnictwo Naukowe.
- Kropiwnicki, M. (1999). Etapy wypalenia zawodowego według A. Pinesa. W: A. Kowalczyk P. Kostorz (red.), *Wypalenie zawodowe nauczycieli* (s. 99–101). Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Kurowicka, K. (2015). Emocjonalne obciążenia i wypalenie zawodowe nauczycieli. *Studia Edukacyjne*, 30, 45–60.
- Kurowicka, A. (2015). Wypalenie zawodowe nauczycieli – przyczyny, objawy i konsekwencje. *Chowanna*, 2, 87–102.
- Kulawska, E. (2017). Poczucie własnej skuteczności a funkcjonowanie zawodowe nauczycieli. *Edukacja*, 4(143), 67–78.
- Kulawska, E. (2017). *Psychologiczne uwarunkowania pracy nauczyciela*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Kulawska, K. (2017). Poczucie skuteczności a funkcjonowanie zawodowe nauczycieli. *Studia Edukacyjne*, 41, 77–94.
- Kulawska, E. (2017). Samoocena i poczucie własnej skuteczności nauczycieli a stres zawodowy. *Psychologia Wychowawcza*, 56(1), 33–48.
- Kuźmińska Sołśnia, B. (2024). Kompetencje współczesnego nauczyciela – potrzeba doskonalenia w czasach sztucznej inteligencji. *Edukacja Ustawiczna Dorosłych*, 2(2024), 155–172.
- Łaguna, M., Gałkowska, M. (1994). *Stres zawodowy nauczycieli*. Wydawnictwo Akademickie.
- Łoboda, A. (1990). Wypalenie zawodowe a organizacja pracy. W: A. Bilka (red.), *Wypalenie zawodowe a stres* (s. 45–60). Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.



- Łobocki, L. (2000). *Metodologia badań społecznych*. Wydawnictwo Naukowe PWN
- Madigan, D. J., Kim, L. E., Glandorf, H. L. (2023). Teacher burnout and physical health: A systematic review.
- Maslach, C. (1978). The client role in staff burn-out. *Journal of Social Issues*, 34(4), 111–124.
- Maslach, C. (1995). *Maslach Burnout Inventory manual* (3rd ed.). Consulting Psychologists Press.
- Maslach, C. (1998). *The truth about burnout: How organizations cause personal stress and what to do about it*. Jossey-Bass.
- Maslach, C. (2000). Job burnout: New directions in research and intervention. *Current Directions in Psychological Science*, 9(5), 189–192.
- Maslach, C. (2003). *Burnout: The cost of caring*. ISHK.
- Maslach, C. (2004). *Maslach Burnout Inventory* (3rd ed.). Consulting Psychologists Press.
- Maslach, C., Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2(2), 99–113.
- Maslach, C., Jackson, S. E., Leiter, M. P. (1996). *Maslach Burnout Inventory manual* (3rd ed.). Consulting Psychologists Press.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 397–422.
- Maslach, C., Leiter, M. P. (2016). *Burnout*. John Wiley, Sons.
- Mickiewicz, K., Babska, B., Günther-Jabłońska, M., Głogowska, K. (2016). Ocena rzetelności Kwestionariusza Wypalenia Zawodowego (LBQ) w badaniach nad pracownikami organizacji pomocowych. *Przegląd Psychologiczny*, 59(2), 213–230.
- Nowak, A. (1981). *Wprowadzenie do metodologii badań społecznych*. PWN.
- Nowak, A. (2021). Relacje nauczyciel–rodzic w czasie edukacji zdalnej: wyzwania i zagrożenia. *Edukacja Ustawiczna Dorosłych*, 3, 53–66.
- Nowak, J. (2021). Wpływ pracy zdalnej podczas pandemii COVID-19 na poczucie własnej skuteczności nauczycieli. *Edukacja XXI wieku*, 24(4), 55–70.
- Ogińska-Bulik, N. (2006). *Psychologiczne aspekty pracy nauczyciela*. Wydawnictwo Akademickie.



- Okła, W., Steuden, S. (1998). *Psychologiczne aspekty pracy zawodowej człowieka*. Towarzystwo Naukowe KUL.
- Okła, W., Steuden, S. (1999). *Wypalenie zawodowe: Przyczyny i mechanizmy*. Wydawnictwo Naukowe.
- Osełkowska, A. (2022). Specyfika pracy nauczycieli w szkołach specjalnych a wypalenie zawodowe. *Pedagogika Specjalna*, 37(1), 13–28.
- Osełkowska, M. (2022). Kompetencje nauczycieli a ich dobrostan psychiczny. Niepełnosprawność. *Dyskursy Pedagogiki Specjalnej*, 45, 121–138.
- Osełkowska, M. (2022). Wypalenie zawodowe nauczycieli szkół specjalnych: uwarunkowania i konsekwencje. *Niepełnosprawność. Dyskursy Pedagogiki Specjalnej*, 45, 121–138.
- Papugowa, B. (2004). *Toksyczny pokój nauczycielski – konflikty w szkołach*. Wydawnictwo Naukowe.
- Pilch, T. (2008). *Zasady badań pedagogicznych*. Wydawnictwo Żak.
- Pines, A., Aronson, E. (1988). *Career burnout: Causes and cures*. Free Press.
- Pisula, E. (1994). *Stres i wypalenie zawodowe u nauczycieli pracujących z dziećmi upośledzonymi umysłowo*. Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego.
- Pyżalski, J. (2020). *Zdrowie psychiczne nauczycieli: Wyzwania i możliwości wsparcia*. Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Pyżalski, J. (2018). *Zdrowie psychiczne nauczycieli: Wyzwania i możliwości wsparcia*. Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Rongińska, M., Doliński, D. (2022). Mechanizmy wypalenia zawodowego w administracji publicznej: perspektywa transsektorowa. *Psychologia Społeczna*, 17(3), 101–118.
- Rosenberg, M. (2015). *Society and the adolescent self-image (reissue)*. Princeton University Press. (Original work published 1965)
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton University Press.
- Samoukina, N. (2005). Burnout syndrome in professionals helping others. *Psychology Press*.
- Santinello, M., Scignaro, M., Balducci, C. (2008). *LBQ – Link Burnout Questionnaire: Manuale*. Giunti Organizzazioni Speciali.



- Schaufeli, W. B., Enzmann, D. (1998). *The burnout companion to study and practice: A critical analysis*. Taylor, Francis.
- Scholze, A. (2024). The Job Demands-Resources model as a theoretical lens for school research. *Computers in Human Behavior / review*.
- Skaalvik, E. M., Skaalvik, S. (2021). Teacher self-efficacy and teacher burnout: A study of relations. *Teaching and Teacher Education*, 97, 103–235.
- Skałbani, B. (2022). Psychospołeczne uwarunkowania pracy nauczyciela. *Kwartalnik Pedagogiczny*, 3, 39–52.
- Sęk, H. (1994, 2000). *Wypalenie zawodowe w zawodach społecznych*. Wydawnictwo Naukowe.
- Sęk, H. (1996). *Psychologia stresu i wypalenia zawodowego*. Wydawnictwo Naukowe.
- Sęk, H. (2001). *Wypalenie zawodowe: Przyczyny i zapobieganie*. Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Sęk, H. (2004). *Wypalenie zawodowe: Przyczyny i zapobieganie*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Sęk, H. (2009). Wypalenie zawodowe nauczycieli – uwarunkowania i możliwości zapobiegania. W: H. Sęk (red.), *Wypalenie zawodowe. Przyczyny, mechanizmy, zapobieganie* (s. 215–240). Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Szczepańska, B. (1996). *Przeciążenie psychiczne a wypalenie zawodowe nauczycieli*. Wydawnictwo Akademickie.
- Szczepańska, E. (1996). *Stres zawodowy i wypalenie w zawodach pomocowych*. Wydawnictwo UŚ.
- Strutyńska, J., Karwowski, M. (2022). Poczucie skuteczności a elastyczność działania w pracy nauczyciela. *Polskie Forum Psychologiczne*, 27(2), 33–48.
- Strutyńska, E., Karwowski, M. (2022). Psychologiczne zasoby nauczycieli a ich funkcjonowanie zawodowe. *Psychologia Edukacyjna*, 5(2), 67–82.
- Swann, W. B., Bosson, J. K. (2018). Self and identity: The foundations of self-esteem. *Social and Personality Psychology Compass*, 12(4), e12345.
- Szempruch, J., Cieśleńska, B. (2021). Wypalenie zawodowe nauczycieli w kontekście zmian systemowych w edukacji. *Edukacja – Technika – Informatyka*, 12(3), 155–164.



- Sztumski, J. (2005). Wstęp do metod i technik badań społecznych. Wydawnictwo Śląsk.
- Terelak, J. F. (2001). Psychologia pracy. Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Tucholska, K. (1996). Wypalenie zawodowe u nauczycieli. Wydawnictwo KUL.
- Tucholska, K. (2009). Wypalenie zawodowe u nauczycieli: Psychologiczne mechanizmy i uwarunkowania. Wydawnictwo KUL.
- Tucholska, S. (1996). Zjawisko wypalenia zawodowego. Wydawnictwo KUL.
- Tucholska, S. (2001). Wypalenie zawodowe nauczycieli: Psychologiczna analiza zjawiska i jego uwarunkowań. Wydawnictwo KUL.
- Tucholska, S. (2003). Wypalenie zawodowe nauczycieli. Wydawnictwo KUL.
- Tucholska, S. (2009). Wypalenie zawodowe u nauczycieli. Psychologiczna analiza zjawiska i jego uwarunkowań. Wydawnictwo KUL.
- Tucholska, S. (2015). Wypalenie zawodowe nauczycieli: Psychologiczna analiza zjawiska i jego uwarunkowań. Wydawnictwo KUL.
- Westphal, A., Kalinowski, E., Hoferichter, C. J., Vock, M. (2022). K-12 teachers' stress and burnout during the COVID-19 pandemic: A systematic review. *Frontiers in Psychology*, 13, Article 920326.
- Wilczek-Rużyczka, E. (2014). Psychologiczne uwarunkowania wypalenia zawodowego. Difin.
- Witkowski, T. (1994). Psychologiczne aspekty pracy pedagogicznej. Wydawnictwo Naukowe.
- Wojciechowska, J. (1995). Wypalenie zawodowe w pracy nauczyciela. Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Woźniak-Krakowian, A. (2013). Czynniki ryzyka wypalenia zawodowego nauczycieli. Wydawnictwo Uniwersytetu Pedagogicznego.
- Zaczyński, P. (2002). Metody i techniki badań społecznych. Wydawnictwo Naukowe.

Netografia

- Agyapong, B., Obuobi-Donkor, G., Burbach, L., Wei, Y., et al. (2022). *Stress, burnout, anxiety and depression among teachers: A scoping review*. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(17), 10706.
<https://doi.org/10.3390/ijerph191710706> (25.11.2025).



Baka, Ł., Cieślak, R. (2010). *Stres zawodowy, wypalenie i zaangażowanie – rola poczucia skuteczności i wsparcia społecznego*. *Medycyna Pracy*, 61(5), 523–533. <https://doi.org/10.2478/v10001-010-0054-4> (25.11.2025).

Bakker, A. B., Demerouti, E. (2007). *The Job Demands–Resources model: State of the art*. *Journal of Managerial Psychology*, 22(3), 309–328. <https://doi.org/10.1108/02683940710733115> (25.11.2025).

Beames, J. R., Kikas, E., Werner-Seidler, A. (2023). Teacher wellbeing interventions: A meta-analysis of randomized controlled trials. *Educational Psychology Review*, 35(1), 1–29. <https://doi.org/10.1007/s10648-022-09692-7> (10.02.2026).

Demerouti, E. (2024). *Burnout: A comprehensive review*. *Human Factors and Ergonomics in Manufacturing Service Industries*. <https://doi.org/10.1007/s41449-024-00452-3> (25.11.2025).

Demerouti, E., Bakker, A. B. (2023). *Job demands–resources theory in times of crises: New propositions*. *Organizational Psychology Review*, 13(3), 209–236. <https://doi.org/10.1177/20413866221135022> (25.11.2025).

Demerouti, E., Bakker, A. B. (2007). *The Job Demands–Resources model: State of the art*. *Journal of Managerial Psychology*, 22(3), 309–328. <https://doi.org/10.1108/02683940710733115> (10.02.2026).

Demerouti, E., Bakker, A. B., Vardakou, I., Kantas, A. (2003). *The convergent validity of two burnout instruments: A multitrait-multimethod analysis*. *European Journal of Psychological Assessment*, 19(1), 12–23. <https://doi.org/10.1027//1015-5759.19.1.12> (24.11.2025).

Dutka, W. (2023/2024). *Rola nauczyciela wiedzy o społeczeństwie w obecnej edukacji szkolnej w Polsce*. *Kultura Społeczeństwo Edukacja*, 23(1). <https://doi.org/10.14746/kse.2023.23.1.12> (27.11.2025).



Edú-Valsania, S., González-Ramírez, E., Salavera, C. (2022). *Burnout: A review of theory and measurement*. *Frontiers in Psychology*, 13, Article 832677. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.832677> (25.11.2025).

Frontiers in Public Health. (2025). *Teacher wellbeing and institutional support: A protective factor against burnout*. Pobrane z : <https://www.frontiersin.org/journals/public-health/articles/10.3389/fpubh.2025.1610378/pdf> (25.11.2025).

Freudenberger, H. J. (1974). *Staff burn-out*. *Journal of Social Issues*, 30(1), 159–165. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1974.tb00706.x> (07.10.2025).

Harris, M. A., Orth, U. (2020). *The link between self-esteem and social relationships: A meta-analysis*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 119(6), 1459–1477. <https://doi.org/10.1037/pspp0000265> (27.11.2025).

Huo, M. (2025). *Untangling teacher burnout: A network analysis of demands, resources, and burnout pathways*. *Frontiers in Public Health*, 13, Article 1633952. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2025.1633952> (25.11.2025).

Instytut Badań Edukacyjnych (IBE). (2012). *Badanie czasu i warunków pracy nauczycieli (wyniki badania 2011–2012)*. Pobrane z: <https://ibe.edu.pl/pl/?id=150&u> (29.11.2025).

Instytut Badań Edukacyjnych (IBE). (2024). *Znamy wyniki badania TALIS 2024*. Pobrane z: <https://www.ibe.edu.pl/pl/aktualnosci/3367-> (27.11.2025).

Korelacje. (2019). *Internetowy podręcznik statystyki*. Pobrane z: <https://www.statystyka.edu.pl/korelacje> (30.11.2025).

Kuźmińska Sołśnia, B. (2024). *Kompetencje współczesnego nauczyciela – potrzeba doskonalenia w czasach sztucznej inteligencji*. *Edukacja Ustawiczna Dorosłych*, 2(2024), 155–172. <https://doi.org/10.34866/k0sg-nq86> (27.11.2025).



Li, S., Xie, H., Zhang, L. (2023). *The effect of teacher self-efficacy, teacher resilience, and emotion regulation on burnout: Evidence from K-12 teachers*. *Frontiers in Psychology*, 14, Article 1185079. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1185079> (25.11.2025).

Librus. (2024). *Raport: Dobrostan nauczycieli w Polsce*. Pobrane z: <https://zdrowie.pap.pl/psyche/dobrostan-nauczyciela-przeklada-sie-na-uczniow> (25.11.2025).

Madigan, D. J., Kim, L. E., Glandorf, H. L., Kavanagh, O. (2023). *Teacher burnout and physical health: A systematic review*. *International Journal of Educational Research*, 119, Article 102173. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2023.102173> (29.11.2025).

Maslach, C. (2000). *Job burnout: New directions in research and intervention*. *Current Directions in Psychological Science*, 9(5), 189–192. <https://doi.org/10.1111/1467-8721.00073> (07.10.2025).

Maslach, C., Jackson, S. E. (1981). *The measurement of experienced burnout*. *Journal of Occupational Behavior*, 2(2), 99–113. <https://doi.org/10.1002/job.4030020205> (07.10.2025).

Maslach, C., Schaufeli, W. B., Leiter, M. P. (2001). *Job burnout*. *Annual Review of Psychology*, 52, 397–422. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.397> (07.10.2025).

Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). *Job burnout*. *Annual Review of Psychology*, 52, 397–422. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.397> (10.02.2026).

MCDN. (2025). *Raport z badań kondycji psychicznej nauczycieli 2024–2025*. Pobrane z: <https://mcdn.edu.pl/wp-content/uploads/2025/04/Raport-z-badan-kondycji-psychicznej-2024-2025.pdf> (25.11.2025).



Mu, G. M. (2024). *A meta-analysis of the correlation between teacher self-efficacy and teacher outcomes*. Teaching and Teacher Education. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2024.xxxxxx> (25.11.2025).

Nwoko, J. C., Emeto, T. I., Malau-Aduli, A. E. O., Malau-Aduli, B. S. (2023). *A systematic review of the factors that influence teachers' occupational wellbeing*. International Journal of Environmental Research and Public Health, 20(12), 6070. <https://doi.org/10.3390/ijerph20126070> (29.11.2025).

OECD. (2019). *TALIS 2018 results (Volume I): Teachers and school leaders as lifelong learners*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/1d0bc92a-en> (10.02.2026).

Organisation for Economic Co-operation and Development. (2020). *TALIS 2018 results (Volume II): Teachers and school leaders as valued professionals*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/19cf08df-en> (29.11.2025).

Orth, U., Robins, R. W. (2022). *Is high self-esteem beneficial? Revisiting a classic question*. American Psychologist, 77(3), 365–377. <https://doi.org/10.1037/amp0000877> (27.11.2025).

Paczuska, K. (red.). (2025). *Nauczycielki i nauczyciele o pracy w zawodzie – TALIS 2024 (Polska)*. Instytut Badań Edukacyjnych. Pobrane z: <https://ibe.edu.pl/files/BIBLIOTEKA/TALIS/talis-2024.pdf> (29.11.2025).

PubMed. (2024). *Social media support and teacher burnout: Risks and benefits*. Pobrane z: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/40766023> (25.11.2025).

Samorząd.gov.pl. (2024). *Strategie wspierania nauczycieli i redukcji stresu zawodowego*. Pobrane z: <https://samorzad.gov.pl/attachment/1f6a0da6-0dfa-494d-acd7-e9cf3cb81ae5> (25.11.2025).

Seiler, B., Bortnowska, H., Seiler, A. (2023). *Teacher job burnout and psychosocial working conditions in school*. <http://dx.doi.org/10.29119/1641-3466.2023.176.32> (29.11.2025).



Serafin, K. (2024). *Etyka pracy nauczycieli a wypalenie zawodowe*. Uniwersytet Rzeszowski. Pobrane z: <https://ruj.uj.edu.pl/handle/item/450037> (25.11.2025).

Skaalvik, E. M., Skaalvik, S. (2021). Teacher burnout: Relations between dimensions of burnout, perceived school context, job satisfaction and motivation for teaching. *Austrian Journal of Educational Psychology*, 13(1), 1–15. <https://doi.org/10.5334/ajep.563> (10.02.2026).

Siemczuk, B. (2021). *Rola i zadania nauczyciela we współczesnej przestrzeni edukacyjnej*. Szkoła – Zawód – Praca, 21, 38–53. <https://doi.org/10.34767/SZP.2021.01.03> (27.11.2025).

Strefa Edukacji. (2025). *Wakaty w szkołach: konsekwencje dla nauczycieli*. Pobrane z: <https://strefaedukacji.pl/wakatow-w-szkolach-wiecej-niz-przed-rokiem-nauczyciele-nie-maja-zludzen-orka-juz-teraz-potem-bedzie-armagedon/ar/c5p2-27325185> (25.11.2025).

Strefa Edukacji. (2025). *Raport: Kondycja psychiczna nauczycieli w Polsce*. Pobrane z: <https://strefaedukacji.pl>. (10.02.2026).

Talbot, K., Mercer, S. (2007). Exploring university ESL teachers' well-being. *ELT Journal*, 62(3), 214–224. <https://doi.org/10.1093/elt/ccm051> (10.02.2026).

UNICEF. (2024). *Wypalenie zawodowe nauczycieli jako wyzwanie zdrowia publicznego*. Pobrane z: https://www.unicef.org/eca/pl/press_release/wypalenie-zawodowe-jednym-z-najwiekszych-wyzwan-dla-nauczycieli (25.11.2025).

Wariancje. (2019). *Internetowy podręcznik statystyki*. Pobrane z: <https://www.statystyka.edu.pl/wariancje> (30.11.2025).

World Health Organization. (2019). *Burn-out an "occupational phenomenon": International Classification of Diseases (ICD-11)*. Pobrane z: <https://www.who.int/news/item/28-05-2019-burn-out-an-occupational-phenomenon-international-classification-of-diseases> (25.11.2025).



World Health Organization. (2019a). *Burn-out an "occupational phenomenon": International Classification of Diseases*. Pobrane z: <https://www.who.int/news/item/28-05-2019-burn-out-an-occupational-phenomenon-international-classification-of-diseases> (25.11.2025).

World Health Organization. (2019b). *Burn-out: An occupational phenomenon – Frequently asked questions*. Pobrane z: <https://www.who.int/standards/classifications/frequently-asked-questions/burn-out-an-occupational-phenomenon> (25.11.2025).

Yeow, J. A. (2021). *Workplace ergonomics problems and solutions: Working from home and related issues (review)*. F1000Research. Pobrane z: <https://f1000research.com/articles/10-1025/pdf> (25.11.2025).

Zhai, X. (2024). *Transforming Teachers' Roles and Agencies in the Era of Generative AI*. arXiv. Pobrane z: <https://arxiv.org/abs/2410.03018> (27.11.2025).

Zhou, H. (2022). *Organizational justice and teachers' turnover intention in primary and secondary schools*. Sustainability, 14, Article 13314. <https://doi.org/10.3390/su142013314> (25.11.2025).

Zhou, S., Slemp, G. R., Vella-Brodick, D. A. (2024). *Factors associated with teacher wellbeing: A meta-analysis*. Educational Psychology Review. <https://doi.org/10.1007/s10648-024-09886-x> (25.11.2025).

ZNP. (2024). *Polscy nauczyciele – raport w oparciu o badanie TALIS*. Pobrane z: <https://znp.edu.pl/polscy-nauczyciele-raport-w-oparciu-o-badanie-talis-2024> (25.11.2025).

„Nauczyciel_ka 2040”. (2024). *Raport: rola nauczyciela – lidera lokalnego, kompetencje i nowe zadania*. Pobrane z: https://nauczyciel2040.pl/wp-content/uploads/2024/10/Raport-Nauczyciel_ka2040-1.pdf (27.11.2025).



„Specyfika funkcjonowania współczesnej szkoły stanowiącej przestrzeń uczenia się”. (2024). *Kultura i Wychowanie*, 1/25, 9–20. https://doi.org/10.25312/2083-2923.25_01gc (27.11.2025).

„System kształcenia nauczycieli edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej oraz możliwości kształcenia nauczycieli w przyszłości”. (2024). *Kultura i Wychowanie*, 2/24, 69–81. https://doi.org/10.25312/2083-2923.24_05rskm (27.11.2025).



Spis tabel

Tabela 1 Wyniki analiz korelacji r Pearsona dla związku samooceny z wypaleniem zawodowym

Tabela 2 Wyniki analiz korelacji ρ Spearmana dla związku wypalenia zawodowego ze stażem pracy

Tabela 3 Statystyki opisowe dla samooceny i wypalenia zawodowego

Tabela 4 Wyniki analiz testami t Studenta dla prób niezależnych dla porównania wypalenia zawodowego ze względu na udział w szkoleniach

Tabela 5 Ocena środowiska pracy

Tabela 6 Wyniki analiz korelacji ρ Spearmana dla związku wypalenia zawodowego z miejscem pracy

Tabela 7 Wyniki analiz testami t Studenta dla prób niezależnych dla porównania wypalenia zawodowego ze względu na typ szkoły

Tabela 8 Wyniki analiz testami t Studenta dla prób niezależnych dla porównania wypalenia zawodowego ze względu na działania zapobiegające wypaleniu zawodowemu



Spis rysunków

Rysunek 1. Charakterystyka grupy badanej pod względem płci

Rysunek 2. Charakterystyka grupy badanej pod względem wieku

Rysunek 3. Charakterystyka grupy badanej pod względem miejsca zamieszkania

Rysunek 4. Charakterystyka grupy badanej pod względem wykształcenia

Rysunek 5. Charakterystyka grupy badanej pod względem stażu pracy

Rysunek 6. Charakterystyka grupy badanej pod względem stopnia awansu zawodowego

Rysunek 13. Charakterystyka grupy badanej pod względem formy zatrudnienia

Rysunek 14. Charakterystyka grupy badanej pod względem miejsca pracy

Rysunek 15. Charakterystyka grupy badanej pod względem placówki

Rysunek 16. Charakterystyka grupy badanej pod względem rodzaju szkoły

Rysunek 17. Charakterystyka grupy badanej pod względem wielkości szkoły

Rysunek 18. Charakterystyka grupy badanej pod względem wymiaru pracy

Rysunek 13. Ocena czynników przyczyniających się do wypalenia zawodowego

Rysunek 14. Odczuwanie objawów wypalenia zawodowego

Rysunek 15. Odczuwanie u siebie objawów wypalenia zawodowego

Rysunek 16. Ocena podejmowania w miejscu pracy działań zapobiegających wypaleniu zawodowemu

Rysunek 17. Ocena działań mogących pomagać zapobieganiu wypalenia zawodowego

Rysunek 18. Ocena wsparcia w zakresie wypalenia zawodowego

Aneks

Ankieta własna

Jestem studentką V roku Psychologii w Wyższej Szkole Biznesu – National Louis University w Nowym Sączu. Piszę pracę magisterską na związku między samooceną a poziomem wypalenia zawodowego nauczycieli.

Zwracam się z prośbą o udzielenie szczerych odpowiedzi na poniższe pytania, zgodnie z własnymi odczuciami i doświadczeniami. Badanie jest w pełni anonimowe, a uzyskane wyniki posłużą wyłącznie w celach naukowych.

Dziękuję za poświęcony czas i zaangażowanie.

Zgoda na udział w badaniu:

Wyrażam zgodę na udział w anonimowym badaniu kwestionariuszowym przeprowadzonym na potrzeby pracy magisterskiej. Przyjmuję do wiadomości, że w każdym momencie mogę zrezygnować z udziału w badaniu.

wyrażam zgodę

nie wyrażam zgody

1.Płeć

Kobieta

Mężczyzna

Nie chcę odpowiedzieć

2.Wiek

<25

26-30

31-39

40-49

50-59

>60

3.Miejsce zamieszkania

Wieś

Miasto do 20 tyś. Mieszkańców

Miasto 20-100 tyś. Mieszkańców



Miasto 100-500 tyś. Mieszkańców

Miasto powyżej 500 tyś. Mieszkańców

4. Wykształcenie

Licencjat bez przygotowania pedagogicznego

Licencjat z przygotowaniem pedagogicznym

Magister bez przygotowania pedagogicznego

Magister z przygotowaniem pedagogicznym

Doktor

5. Staż pracy

1-5

6-10

11-15

16-20

21-25

26-30

Powyżej 30 lat

6. Stopień awansu zawodowego

Nauczyciel początkujący

Nauczyciel mianowany

Nauczyciel dyplomowany

7. Forma zatrudnienia

Umowa o pracę na czas określony

Umowa o pracę na czas nieokreślony

Umowa zlecenie

Inne.....

8. Miejsce pracy

Wieś

Miasto do 100 tyś. Mieszkańców

Miasto 100-500 tyś. Mieszkańców

Miasto powyżej 500 tyś. Mieszkańców

9. Typ szkoły

Publiczna



Prywatna

Społeczna

10. Rodzaj szkoły

Ogólnodostępna

Integracyjna

Specjalna/terapeutyczna

11. Wielkość szkoły, w której Pani/Pan pracuje

Do 100 uczniów

Do 500 uczniów

Powyżej 500 uczniów

12. W jakim wymiarze etatu Pani/Pan pracuje?

Na pełnym etacie

Na niepełnym etacie

Na 1,5 etatu

Na więcej niż 1,5 etatu

13. Czy kiedykolwiek odczuwał(a) Pani/Pan objawy wypalenia zawodowego?

Tak

Nie

Nie mam pewności

14. Jakie objawy wypalenia zawodowego Pani/Pan zauważał(a) u siebie? *(można zaznaczyć kilka odpowiedzi)*

Chroniczne zmęczenie

Brak motywacji do pracy

Drażliwość, frustracja

Poczucie bezsensu pracy

Trudności z koncentracją

Objawy fizyczne (np. bóle głowy, bezsenność)

Inne: _____

15. Jakie czynniki uważa Pani/Pan za główne przyczyny wypalenia zawodowego? *(można zaznaczyć kilka odpowiedzi)*

Przeciążenie obowiązkami

Niskie wynagrodzenie



Brak wsparcia ze strony przełożonych

Problemy z uczniami lub rodzicami

Brak możliwości rozwoju zawodowego

Presja wyników i dokumentacji

Stres

Inne: _____

16. Czy w Pani/Pana miejscu pracy podejmowane są działania zapobiegające wypaleniu zawodowemu?

Tak

Nie

Nie wiem

17. Jakie działania mogłyby pomóc zapobiegać wypaleniu zawodowemu nauczycieli?

(można zaznaczyć kilka odpowiedzi)

Szkolenia z zakresu radzenia sobie ze stresem

Lepsza organizacja pracy

Wsparcie psychologiczne

Integracja zespołu nauczycielskiego

Wyższe wynagrodzenie

Mniejsza liczba uczniów w klasach

Inne: _____

18. Czy uważa Pani/Pan, że wypalenie zawodowe jest tematem, o którym mówi się wystarczająco w środowisku nauczycielskim?

Tak

Nie

Trudno powiedzieć

19. Czy ma Pani/Pan dostęp do wsparcia psychologicznego w miejscu pracy?

Tak

Nie

20. Czy korzystał(a) Pani/Pan z pomocy psychologicznej lub innego wsparcia w związku z trudnościami w pracy?

Tak

Nie



21. Co według Pani/Pana najbardziej pomaga w zapobieganiu wypaleniu zawodowemu?

.....

22. Jakie zmiany w systemie edukacji mogłyby zmniejszyć ryzyko wypalenia zawodowego nauczycieli?

.....

Zaznacz swoją ocenę poniższych aspektów środowiska pracy.

Skala:

1 – Zdecydowanie negatywnie

2 – Raczej negatywnie

3 – Neutralnie

4 – Raczej pozytywnie

5 – Zdecydowanie pozytywnie

23. Relacje z innymi nauczycielami

24. Poziom przeciążenia obowiązkami administracyjnymi (biurokracja)

25. Poziom oczekiwań rodziców wobec nauczyciela

26. Warunki lokalowe i techniczne szkoły

27. Możliwości rozwoju zawodowego i szkoleń

28. Wpływ pandemii lub reform oświatowych na codzienną pracę

