



Złożenie pracy online:  
2025-02-18 16:25:07  
Kod pracy:  
31284/46535/CloudA

Agnieszka Kraus-Zubel  
(nr albumu: 29576 )

Praca magisterska

# **Osobowość nauczyciela a motywacja i wypalenie zawodowe**

## **Teacher personality and motivation and professional burnout**

Wydział: Wyższa Szkoła Biznesu - National-  
Louis University

Kierunek: Psychologia

Specjalność: psychologia kliniczna i osobowości

Promotor: dr Sylwia Gwiazdowska-Stańczak

Składam serdeczne podziękowania promotorowi mojej pracy dr Sylwii Gwiazdowskiej-Stańczak za każdą życzliwość, poświęcony mi czas i profesjonalne wsparcie.

|



## Streszczenie

Praca magisterska pt. Osobowość nauczyciela a motywacja i wypalenie zawodowe poświęcona jest analizie wpływu cech osobowości nauczycieli na ich poziom motywacji do pracy oraz ryzyko wypalenia zawodowego. Celem badań było określenie zależności między strukturą osobowości a poziomem zaangażowania zawodowego oraz identyfikacja czynników zwiększających podatność na wypalenie. W części teoretycznej pracy przedstawiono główne koncepcje osobowości, w tym model Wielkiej Piątki (Big Five) Costy i McCrae, teorię cech Allporta oraz podejście Guilforda. Scharakteryzowano również specyfikę zawodu nauczyciela, jego funkcje i kompetencje, a także omówiono zagadnienia związane z motywacją do pracy oraz syndromem wypalenia zawodowego. Przedstawiono również strategie przeciwdziałania wypaleniu oraz metody wzmacniania motywacji wśród nauczycieli. Badania empiryczne przeprowadzono wśród 60 nauczycieli pracujących w dwóch szkołach podstawowych na terenie województwa podkarpackiego. Wykorzystano kwestionariusz osobowości NEO-FFI, kwestionariusz motywacji do pracy LMI oraz kwestionariusz wypalenia zawodowego LBQ. Wyniki analiz wskazały, że nauczyciele o wysokim poziomie sumienności, ekstrawersji i otwartości na doświadczenia charakteryzowali się wyższą motywacją zawodową, natomiast osoby o wysokiej neurotyczności częściej doświadczały wypalenia zawodowego. Dodatkowo stwierdzono, że młodsi nauczyciele wykazywali wyższą motywację do pracy, jednak wiek i staż zawodowy miały ograniczony wpływ na poziom wypalenia. Kluczowym czynnikiem wpływającym na satysfakcję z pracy okazała się atmosfera w miejscu zatrudnienia. Na podstawie uzyskanych wyników sformułowano rekomendacje dotyczące działań profilaktycznych i interwencyjnych w obszarze edukacji, podkreślając znaczenie wsparcia psychologicznego dla nauczycieli oraz konieczność wdrażania programów szkoleniowych w

## Słowa kluczowe

osobowość, nauczyciel, motywacja, wypalenie zawodowe, przeciwdziałanie



## Abstract

The master's thesis entitled Teacher Personality and Motivation and Professional Burnout is devoted to the analysis of the influence of teachers' personality traits on their level of work motivation and risk of professional burnout. The purpose of the study was to determine the relationship between personality structure and the level of professional commitment and to identify factors that increase susceptibility to burnout. In the theoretical part of the study, the main concepts of personality were presented, including Costa and McCrae's Big Five model, Allport's trait theory and Guilford's approach. Also characterized are the specifics of the teaching profession, its functions and competencies, and issues related to work motivation and professional burnout syndrome are discussed. Strategies for counteracting burnout and methods for enhancing motivation among teachers are also presented. An empirical study was conducted among 60 teachers working in two elementary schools in the Subcarpathian region. The NEO-FFI personality questionnaire, the LMI work motivation questionnaire and the LBQ burnout questionnaire were used. The results of the analyses indicated that teachers with high levels of conscientiousness, extraversion and openness to experience were characterized by higher professional motivation, while those with high neuroticism were more likely to experience professional burnout. In addition, it was found that younger teachers showed higher job motivation, but age and seniority had limited impact on burnout levels. A key factor affecting job satisfaction was found to be the atmosphere at the place of employment. Based on the results, recommendations were made for prevention and intervention activities in the field of education, emphasizing the importance of psychological support for teachers and the need to implement training programs in dealing with stress and building mental resilience.

## Keywords

personality, teacher, motivation, professional burnout, prevention



Agnieszka Kraus - Zubel

(nr albumu 29576)

Praca magisterska

## **Osobowość nauczyciela a motywacja i wypalenie zawodowe**

Wyższa Szkoła Biznesu National Louis University

Kierunek: Psychologia

Specjalność: Psychologia kliniczna dzieci i młodzieży

Promotor: dr Sylwia Gwiazdowska - Stańczak

Nowy Sącz 18 lutego 2025



## Spis treści

Wstęp.....	4
1. Osobowość w literaturze przedmiotu.....	6
1.1. Wybrane teorie osobowości.....	7
1.1.1 Teoria pięcioczynnikowa (Big Five) P.T. Costy i R.R. McCrae .....	8
1.1.2. Teoria cech osobowości G.W. Allporta .....	10
1.1.3. Teoria osobowości w ujęciu J. P. Guilforda .....	12
1.2. Kształtowanie się osobowości w okresie dzieciństwa i dorastania .....	14
1.3. Osobowość osób dorosłych .....	15
1.4. Cechy osobowości nauczyciela, oczekiwania .....	17
2. Zawód nauczyciela – analiza literatury .....	20
2.1. Istota zawodu nauczyciela, oczekiwania .....	20
2.2. Funkcje i zadania współczesnego nauczyciela .....	21
2.3. Kompetencje zawodowe nauczyciela .....	22
2.4. Problemy zawodu nauczyciela .....	24
3. Motywacja do pracy .....	26
3.1. Pojęcie motywacji w świetle analizy literatury .....	28
3.2. Znaczenie motywacji w pracy zawodowej .....	29
3.3. Motywacja, jako czynnik rozwoju zawodowego .....	31
4. Wypalenie zawodowe .....	34
4.1. Przyczyny wypalenia zawodowego .....	35
4.2. Przejawy wypalenia zawodowego wśród nauczycieli .....	37
4.3. Sposoby przeciwdziałania wypaleniu zawodowemu.....	39
5. Metodologiczne podstawy badań własnych .....	42
5.1. Przedmiot i cel badań .....	44
5.2. Problemy i hipotezy badawcze .....	45
5.3 Metody, techniki i narzędzia badawcze.....	47
5.4. Opis terenu badań .....	50
5.5. Charakterystyka badanej grupy .....	52
6. Wyniki.....	55
6.1. Wyniki badania ankietowego .....	55
6.2. Statystyczne ujęcie analizowanych zmiennych.....	59



6.3. Weryfikacja hipotez badawczych.....	62
6.3.1. Ocena związku cech osobowości nauczyciela z motywacją .....	62
6.3.2. Ocena związku cech osobowości nauczyciela z wypaleniem .....	64
6.3.3. Ocena związku stażu pracy z poziomem motywacji .....	65
6.3.4. Ocena związku wieku nauczyciela z poziomem motywacji.....	67
6.3.5. Ocena związku atmosfery w pracy z poziomem motywacji .....	68
6.3.6. Ocena najczęstszych motywów wyboru zawodu nauczyciela .....	69
6.3.7. Ocena związku oceny warunków pracy z poziomem wypalenia .....	70
7. Podsumowanie .....	71
8. Wnioski: .....	72
9. Literatura.....	75
10. Spis tabel i rysunków.....	79



## Wstęp

Osobowość nauczyciela odgrywa kluczową rolę w procesie edukacyjnym, wpływając na wiele aspektów funkcjonowania w środowisku zawodowym. Od cech osobowości nauczyciela zależy zarówno jego efektywność w przekazywaniu wiedzy, jak i zdolność do budowania trwałych relacji z uczniami oraz radzenia sobie z różnorodnymi wyzwaniami, jakie niesie ze sobą współczesne nauczanie (Costa & McCrae, 1992). W dobie dynamicznych przemian społecznych, technologicznych i edukacyjnych, praca nauczyciela wymaga nie tylko wiedzy merytorycznej i kompetencji dydaktycznych, ale również elastyczności, odporności na stres oraz zdolności do skutecznego zarządzania emocjami (Allport, 1937; Costa & McCrae, 1992).

Celem niniejszej pracy jest analiza związku między osobowością nauczyciela a jego motywacją do pracy oraz ryzykiem wypalenia zawodowego. Zawód nauczyciela, będący jednym z najbardziej wymagających emocjonalnie i psychologicznie, wymaga od osób go wykonujących nie tylko zaangażowania, ale również specyficznych predyspozycji osobowościowych (Costa & McCrae, 1992; Maslach & Jackson, 1981). Cechy takie jak sumienność, empatia, stabilność emocjonalna czy otwartość na doświadczenia mogą wpływać na zdolność nauczycieli do radzenia sobie z presją, budowania pozytywnych relacji z uczniami oraz odnajdywania satysfakcji zawodowej (Eysenck, 1990). Jednocześnie brak pewnych cech, takich jak odporność na stres czy umiejętność zarządzania emocjami, może prowadzić do obniżenia motywacji i rozwoju wypalenia zawodowego (Eysenck, 1990; Freud, 1923).

Praca opiera się na założeniu, że określone cechy osobowości mogą zarówno wspierać, jak i ograniczać zdolność nauczycieli do efektywnej pracy. W związku z tym postawiona została hipoteza: Istnieje ścisły związek między osobowością nauczyciela a jego motywacją do pracy i wypaleniem zawodowym. Weryfikacja tej hipotezy zostanie przeprowadzona na podstawie analizy wyników ankiet i testów psychometrycznych przeprowadzonych wśród nauczycieli reprezentujących różne etapy edukacyjne (Argyle, 1987). Wyniki badań pozwolą określić, które cechy osobowości sprzyjają efektywności zawodowej oraz jakie czynniki mogą zwiększać ryzyko wypalenia zawodowego (Eysenck, 1990).

Praca składa się z pięciu rozdziałów, które stanowią spójną całość teoretyczno-empiryczną. Pierwszy rozdział przedstawia podstawy teoretyczne osobowości, skupiając się na wybranych teoriach, takich jak model pięcioczynnikowy P.T. Costy i R.R. McCrae, teoria cech G.W. Allporta oraz teoria wieloczynnikowa J.P. Guilforda (Guilford, 1959, 1967). Rozdział





drugi analizuje zawód nauczyciela, zwracając uwagę na jego istotę, wymagania i wyzwania, a także kluczowe kompetencje zawodowe (Guilford, 1959; Matthews et al., 2003). W kolejnych częściach pracy omawiane są zagadnienia związane z motywacją zawodową nauczycieli oraz wypaleniem zawodowym, w tym ich przyczyny, przejawy i sposoby przeciwdziałania (Matthews et al., 2003).

Niniejsza praca ma na celu nie tylko weryfikację postawionej hipotezy, ale również dostarczenie praktycznych wskazówek dla nauczycieli, dyrektorów szkół i innych osób związanych z edukacją. Wiedza ta może przyczynić się do opracowania skutecznych strategii wspierających nauczycieli w ich rozwoju osobistym i zawodowym, a także do zapobiegania negatywnym skutkom wypalenia zawodowego. Rozumienie roli osobowości w pracy nauczyciela jest kluczowe dla stworzenia środowiska edukacyjnego, które sprzyja zarówno uczniom, jak i nauczycielom, umożliwiając osiągnięcie ich pełnego potencjału.



## 1. Osobowość w literaturze przedmiotu

Osobowość jest jednym z najbardziej złożonych i szeroko omawianych zagadnień w psychologii. Odgrywa kluczową rolę w zrozumieniu ludzkich zachowań, emocji oraz myśli, będąc dynamiczną i wielowymiarową strukturą (Freud, 1923). Definiowana jako zespół względnie stałych cech i mechanizmów psychicznych, osobowość decyduje o tym, jak jednostka postrzega i reaguje na świat. Jest to pojęcie obejmujące zarówno cechy biologiczne, jak i doświadczenia społeczne, które razem kształtują sposób funkcjonowania człowieka w różnych sytuacjach życiowych (Allport, 1937).

Istota osobowości polega na stabilności wzorców zachowań, które kształtują się od dzieciństwa pod wpływem czynników genetycznych, środowiskowych oraz kulturowych (Ashton & Lee, 2007; Bakker & Demerouti, 2007). Jednocześnie osobowość pozostaje elastyczna i może ulegać modyfikacjom w odpowiedzi na istotne wydarzenia życiowe (Eysenck, 1990). W zawodzie nauczyciela osobowość jest kluczowym aspektem, który wpływa na sposób zarządzania klasą, nawiązywania relacji z uczniami oraz zdolność radzenia sobie z wymaganiami zawodowymi, takimi jak presja, odpowiedzialność i kontakt z rodzicami (Bandura, 1977).

Definicje osobowości różnią się w zależności od podejścia teoretycznego. Psychoanaliza, zapoczątkowana przez Freuda, traktuje osobowość jako strukturę wewnętrznych konfliktów, składającą się z id, ego i superego, które wzajemnie oddziałują na siebie (Lazarus & Folkman, 1984). Z kolei psychologia cech, reprezentowana m.in. przez teorię pięcioczynnikową (Big Five), akcentuje stabilne i mierzalne charakterystyki jednostki, takie jak ekstrawersja czy sumienność (John & Srivastava, 1999). W kontekście pracy nauczyciela teorie te dostarczają narzędzi do analizy, w jaki sposób różne cechy osobowości wpływają na skuteczność w wykonywaniu obowiązków zawodowych (Seligman, 2002).

Warto zauważyć, że osobowość jest również ściśle związana z motywacją i postawami zawodowymi. Nauczyciele o wysokiej sumienności i niskiej neurotyczności są bardziej skłonni do podejmowania wyzwań i radzenia sobie z trudnościami (Seligman, 2002). Jednocześnie osoby o wysokiej ugodowości i ekstrawersji łatwiej budują relacje interpersonalne, co sprzyja tworzeniu pozytywnej atmosfery w szkole (Seligman, 2002).

Zrozumienie osobowości nauczyciela jest szczególnie ważne, ponieważ wpływa ona na wiele aspektów jego pracy, takich jak postawy wobec uczniów, podejście do nauczania czy sposób radzenia sobie z trudnościami zawodowymi (Seligman, 2002). Osobowość nauczyciela



determinuje jego zdolność do zarządzania klasą, utrzymywania autorytetu i budowania pozytywnych relacji z uczniami. Nauczyciele o wysokiej stabilności emocjonalnej są bardziej odporni na stres, co pozwala im skuteczniej radzić sobie z presją i unikać wypalenia zawodowego (Judge & Ilies, 2002).

Według badań osobowość jest jednym z głównych predyktorów satysfakcji z pracy oraz skuteczności zawodowej. Na przykład wysoki poziom sumienności koreluje z większą wydajnością i lepszym przygotowaniem do lekcji (Judge & Ilies, 2002). Z kolei niski poziom neurotyczności wiąże się z mniejszym prawdopodobieństwem odczuwania wypalenia zawodowego i frustracji (Judge & Ilies, 2002).

Badania nad osobowością nauczycieli wykazały, że poszczególne cechy osobowości mają różny wpływ na efektywność pracy. Wysoka ekstrawersja sprzyja nawiązywaniu kontaktów interpersonalnych, co jest szczególnie ważne w kontekście pracy z dziećmi i młodzieżą (Judge & Ilies, 2002). Otwartość na doświadczenia pozwala nauczycielom wprowadzać innowacje w metodach nauczania oraz elastycznie reagować na zmieniające się wymagania systemu edukacyjnego (McAdams & Pals, 2006).

Jednocześnie wysoka ugodowość sprzyja budowaniu współpracy z uczniami i rodzicami, ale może stanowić wyzwanie w sytuacjach wymagających asertywności i stanowczości (Goldberg, 1990; Judge & Ilies, 2002). Dlatego idealny nauczyciel powinien posiadać zrównoważone cechy osobowości, które umożliwiają skuteczne radzenie sobie z różnorodnymi wymaganiami zawodowymi (Judge & Ilies, 2002).

Konkludując, osobowość jest nie tylko fundamentem, na którym opiera się zachowanie jednostki, ale także jednym z najważniejszych czynników determinujących jakość pracy zawodowej, szczególnie w zawodzie nauczyciela. Zrozumienie struktury osobowości oraz jej wpływu na postawy i zachowania nauczycieli pozwala lepiej zrozumieć mechanizmy sukcesu w tej profesji (Judge & Ilies, 2002; Seligman, 2002). Dzięki zastosowaniu teorii takich jak Big Five czy podejście psychologii cech możliwe jest bardziej świadome kształtowanie kompetencji zawodowych nauczycieli oraz przeciwdziałanie zjawisku wypalenia zawodowego (McAdams & Pals, 2006).

## 1.1. Wybrane teorie osobowości

Teorie osobowości są podstawowym narzędziem badawczym psychologii, pozwalającym na zrozumienie różnic indywidualnych oraz mechanizmów funkcjonowania



człowieka. Różnorodne podejścia do analizy osobowości oferują unikalne spojrzenie na jej strukturę, genezę i rozwój. W literaturze psychologicznej wyróżnia się wiele teorii osobowości, z których każda podkreśla inne aspekty tego zjawiska. Poniżej omówiono trzy kluczowe teorie: teorię pięcioczynnikową P.T. Costy i R.R. McCrae, teorię cech G.W. Allporta oraz teorię osobowości J.P. Guilforda.

### 1.1.1. Teoria pięcioczynnikowa (Big Five) P.T. Costy i R.R. McCrae

Model Big Five zakłada, że osobowość człowieka można opisać za pomocą pięciu kluczowych wymiarów, które różnią się między jednostkami i są względnie stałe w czasie:

1. Neurotyczność (N) Neurotyczność odnosi się do skłonności do przeżywania negatywnych emocji, takich jak lęk, gniew, smutek czy poczucie winy. Osoby o wysokim poziomie neurotyczności są bardziej podatne na stres i trudności w radzeniu sobie z wyzwaniami, co może wpływać na ich zdolność adaptacji do zmian w środowisku. Neurotyczność przejawia się często w postaci wahań nastroju, niskiego poczucia własnej wartości lub tendencji do katastrofizacji problemów. W kontekście pracy nauczyciela, wysoki poziom neurotyczności może prowadzić do trudności w zarządzaniu klasą, zmniejszenia satysfakcji z pracy oraz zwiększonego ryzyka wypalenia zawodowego. Natomiast niski poziom neurotyczności sprzyja większej stabilności emocjonalnej, co pozwala nauczycielowi skuteczniej radzić sobie z presją zawodową i lepiej wspierać uczniów. Zrozumienie tej cechy jest kluczowe, gdyż emocjonalna równowaga nauczyciela wpływa na atmosferę w klasie i efektywność procesu nauczania (Costa & McCrae, 1992).
2. Ekstrawersja (E) Ekstrawersja opisuje stopień, w jakim osoba jest towarzyska, energiczna i asertywna. Osoby ekstrawertyczne czerpią energię z interakcji społecznych i chętnie podejmują inicjatywę w relacjach międzyludzkich. W pracy nauczyciela ekstrawersja przekłada się na łatwość nawiązywania kontaktów z uczniami, rodzicami i współpracownikami, a także zdolność do angażowania się w życie szkoły. Ekstrawertycy zwykle dobrze radzą sobie w sytuacjach wymagających wystąpień publicznych czy motywowania innych, co czyni tę cechę szczególnie pożądaną w zawodzie nauczyciela. Jednocześnie osoby z wysoką ekstrawersją mogą czasem mieć trudności z zachowaniem spokoju w sytuacjach konfliktowych lub wymagających dużej cierpliwości. Niski poziom ekstrawersji, czyli introwersja, nie oznacza braku



skuteczności zawodowej, ale może wiązać się z większym wysiłkiem w budowaniu relacji i angażowaniu się w pracę zespołową. Ekstrawersja jest zatem cechą, która w dużej mierze determinuje styl pracy i komunikacji nauczyciela (John & Srivastava, 1999).

3. **Otwartość na doświadczenia (O)** Otwartość na doświadczenia to cecha opisująca poziom ciekawości poznawczej, wyobraźni i gotowości do eksplorowania nowych idei. Nauczyciele o wysokim poziomie otwartości są bardziej skłonni do wprowadzania innowacji w procesie nauczania, poszukiwania nowych metod dydaktycznych oraz elastycznego reagowania na zmieniające się potrzeby uczniów. Otwartość sprzyja również kreatywności i zdolności do integrowania różnych podejść, co jest niezwykle cenne w dynamicznym środowisku edukacyjnym. Osoby mniej otwarte mogą preferować tradycyjne metody pracy i unikać ryzyka, co niekoniecznie oznacza niższą efektywność, ale może ograniczać ich zdolność do adaptacji. Wysoka otwartość koreluje z większym zaangażowaniem w rozwój zawodowy, np. poprzez uczestnictwo w szkoleniach czy podejmowanie dodatkowych zadań. W praktyce nauczyciel o dużej otwartości na doświadczenia może inspirować uczniów do rozwijania własnej kreatywności i ciekawości świata (McCrae & Costa, 1997).
4. **Ugodowość (A)** Ugodowość opisuje stopień, w jakim osoba jest uprzejma, empatyczna i skłonna do współpracy. Nauczyciele o wysokiej ugodowości są zwykle postrzegani jako osoby życzliwe, łatwo nawiązujące relacje z uczniami i kolegami z pracy. Ugodowość sprzyja tworzeniu pozytywnej atmosfery w klasie i rozwiązywaniu konfliktów w sposób konstruktywny. Jednocześnie zbyt wysoki poziom ugodowości może prowadzić do trudności w asertywnym egzekwowaniu zasad i dyscypliny, co jest istotnym elementem pracy nauczyciela. Niski poziom ugodowości może z kolei powodować napięcia w relacjach interpersonalnych, ale także pomagać w stanowczym stawianiu granic i obronie własnych przekonań. Ugodowość, jako cecha jest szczególnie ważna w pracy z młodzieżą, ponieważ kształtuje sposób budowania relacji i wpływa na postrzeganie nauczyciela przez uczniów (Barrick & Mount, 1991).
5. **Sumienność (C)** Sumienność to cecha odnosząca się do samodyscypliny, odpowiedzialności i zdolności do organizacji. Nauczyciele o wysokim poziomie sumienności są zwykle lepiej przygotowani do zajęć, bardziej skrupulatni w realizacji obowiązków i efektywni w zarządzaniu czasem. Sumienność wpływa na jakość nauczania, ponieważ nauczyciel o tych cechach jest bardziej zaangażowany



w przygotowanie materiałów dydaktycznych, ocenianie prac uczniów i organizację procesu edukacyjnego. Jednocześnie nadmierna sumienność może prowadzić do perfekcjonizmu i nadmiernego obciążenia pracą, co zwiększa ryzyko wypalenia zawodowego. Osoby o niskiej sumienności mogą mieć trudności z utrzymaniem systematyczności w pracy, co negatywnie wpływa na ich efektywność. Dlatego sumienność jest jedną z najważniejszych cech osobowości w kontekście skuteczności zawodowej nauczyciela (Barrick & Mount, 1991; Judge & Ilies, 2002).

### **1.1.2. Teoria cech osobowości G.W. Allporta**

Gordon W. Allport w swojej teorii osobowości podkreślał znaczenie indywidualnych cech, które kształtują zachowanie jednostki. Wyróżnił on trzy główne rodzaje cech:

#### **Cechy kardynalne**

Cechy kardynalne to te, które mają fundamentalne znaczenie dla całej osobowości jednostki i determinują jej sposób funkcjonowania. Są to cechy tak silne, że wpływają na każdą sferę życia jednostki – od relacji interpersonalnych, poprzez podejmowanie decyzji, aż po realizację celów życiowych. Przykładem cechy kardynalnej może być np. altruizm, który sprawia, że dana osoba angażuje się w pomoc innym kosztem własnych potrzeb. W przypadku nauczycieli cechy kardynalne mogą przejawiać się w postaci charyzmy, która inspiruje uczniów i motywuje ich do nauki. Takie cechy często stają się elementem, z którym dana osoba jest identyfikowana przez otoczenie – np. nauczyciel z pasją do nauczania matematyki może być postrzegany jako wzór profesjonalizmu w tej dziedzinie. Jednak dominacja cech kardynalnych może mieć także swoje negatywne strony, zwłaszcza jeśli prowadzi do ignorowania innych aspektów życia, takich jak potrzeba odpoczynku czy życia osobistego. Na przykład osoba przesadnie skoncentrowana na pracy zawodowej może zaniedbać relacje z rodziną. Rozpoznanie cech kardynalnych w osobowości nauczyciela pozwala lepiej zrozumieć, jakie są jego główne motywacje i wartości oraz w jaki sposób przekładają się one na sposób prowadzenia zajęć i budowania relacji z uczniami. W praktyce cechy kardynalne są stosunkowo rzadkie i występują tylko u nielicznych osób, ale mają ogromny wpływ na całość ich życia (Allport, 1937, 1961).



## Cechy centralne

Cechy centralne są bardziej powszechne niż cechy kardynalne i stanowią podstawę osobowości człowieka. Są to cechy, które kształtują codzienne zachowanie jednostki oraz sposób, w jaki jest ona postrzegana przez innych. Przykładami takich cech mogą być uczciwość, odpowiedzialność, empatia czy cierpliwość. W przypadku nauczycieli cechy centralne odgrywają kluczową rolę w kształtowaniu ich podejścia do pracy oraz relacji z uczniami. Na przykład nauczyciel odpowiedzialny będzie systematycznie przygotowywał się do zajęć, dbając o wysoką jakość procesu nauczania. Z kolei empatyczny nauczyciel potrafi lepiej zrozumieć potrzeby uczniów, co sprzyja budowaniu pozytywnej atmosfery w klasie. Cechy centralne są także istotne w sytuacjach wymagających rozwiązywania konfliktów, ponieważ wpływają na zdolność nauczyciela do podejmowania sprawiedliwych i rozważnych decyzji. Warto zauważyć, że choć cechy centralne są stabilne, mogą być rozwijane i wzmacniane poprzez samodoskonalenie oraz zdobywanie doświadczenia zawodowego. Właśnie dlatego cechy te są niezwykle ważne w kontekście kształcenia i rozwoju zawodowego nauczycieli (Cattell, 1950; Erikson, 1968; Thomas & Chess, 1977).

## Cechy wtórne

Cechy wtórne są mniej trwałe i bardziej sytuacyjne niż cechy kardynalne czy centralne. Obejmują one szczegółowe preferencje, zainteresowania i nawyki, które ujawniają się w określonych kontekstach. Przykładem cechy wtórnej może być preferencja nauczyciela do pracy w określonym środowisku edukacyjnym, np. w szkole wiejskiej zamiast miejskiej, lub upodobanie do określonych metod nauczania, takich jak lekcje praktyczne zamiast wykładowych. Cechy wtórne nie mają tak dużego wpływu na całość osobowości, ale mogą znacząco kształtować sposób wykonywania pracy zawodowej. Na przykład nauczyciel, który lubi pracować w kameralnych grupach, może preferować prowadzenie zajęć indywidualnych lub w małych klasach. Cechy wtórne są również bardziej podatne na zmiany pod wpływem okoliczności, takich jak nowe doświadczenia zawodowe czy zmieniające się wymagania w systemie edukacji. Mimo że cechy te są mniej istotne w określaniu osobowości, jako całości, mają duże znaczenie w podejmowaniu decyzji zawodowych i kształtowaniu indywidualnego stylu pracy nauczyciela. W praktyce zrozumienie cech wtórnych pozwala lepiej dopasować środowisko pracy do preferencji nauczyciela, co z kolei może zwiększyć jego satysfakcję zawodową (McCrae & Costa, 1997; Mischel, 1968).



### 1.1.3. Teoria osobowości w ujęciu J. P. Guilforda

J. P. Guilford, amerykański psycholog i autor wielu innowacyjnych koncepcji w psychologii, zaproponował wieloczynnikowy model osobowości, który wyróżniał się na tle innych teorii dzięki swojej strukturze i podejściu analitycznemu. Guilford uważał, że osobowość można zrozumieć poprzez analizę różnych czynników, które tworzą unikalne profile jednostek. Jego teoria opierała się na wielowymiarowym modelu osobowości, podkreślającym znaczenie cech, które można mierzyć za pomocą testów psychometrycznych (Guilford, 1967).

Teoria Guilforda bazuje na założeniu, że osobowość można opisać za pomocą specyficznych cech, które są względnie stabilne i różnią się między jednostkami. W przeciwieństwie do innych teorii, Guilford kładł nacisk na analizę czynników osobowości za pomocą statystycznych technik analizy czynnikowej. W ten sposób wyodrębnił kilkadziesiąt czynników, które składają się na różnorodne aspekty osobowości. Guilford uważał, że każdy z tych czynników można zidentyfikować, opisać i zmierzyć, co czyni jego teorię szczególnie przydatną w badaniach naukowych (Guilford, 1967).

#### Kluczowe wymiary osobowości według Guilforda

1. **Wymiar poznawczy.** Guilford podkreślał znaczenie zdolności intelektualnych i ich wpływu na funkcjonowanie jednostki. Według niego zdolności poznawcze, takie jak myślenie abstrakcyjne, kreatywność i logiczne rozwiązywanie problemów, są integralną częścią osobowości. Zdolności te wpływają na sposób, w jaki jednostka przetwarza informacje, podejmuje decyzje i adaptuje się do nowych sytuacji (Costa & McCrae, 1992).
2. **Wymiar emocjonalny.** W teorii Guilforda emocje odgrywają kluczową rolę w kształtowaniu osobowości. Podkreślał on znaczenie takich cech, jak stabilność emocjonalna, kontrola emocji oraz sposób reagowania na stres. Osoby o wysokiej stabilności emocjonalnej lepiej radzą sobie z wyzwaniami i są bardziej odporne na negatywne skutki presji środowiskowej. Z kolei osoby o niskiej stabilności emocjonalnej mogą wykazywać większą skłonność do lęku, depresji i impulsywnych zachowań (Costa & McCrae, 1992).
3. **Wymiar społeczny.** Guilford zwracał uwagę na cechy związane z interakcjami społecznymi, takie jak ekstrawersja, otwartość na ludzi i gotowość do współpracy.





W kontekście pracy nauczyciela wymiar społeczny jest szczególnie ważny, ponieważ wpływa na sposób budowania relacji z uczniami, współpracownikami i rodzicami. Osoby o wysokim poziomie cech społecznych są bardziej skłonne do nawiązywania pozytywnych relacji interpersonalnych i lepszego zarządzania sytuacjami konfliktowymi (Costa & McCrae, 1992).

4. **Wymiar motywacyjny.** Motywacja była kolejnym istotnym elementem teorii Guilforda. Podkreślał on, że osobowość jednostki jest kształtowana przez wewnętrzne potrzeby i pragnienia, które motywują ją do działania. Na przykład nauczyciele o wysokim poziomie motywacji wewnętrznej są bardziej skłonni do angażowania się w rozwój zawodowy, wprowadzania innowacji w nauczaniu i dążenia do doskonalenia swoich umiejętności (Costa & McCrae, 1992).
5. **Wymiar behawioralny.** Guilford analizował również aspekty związane z zachowaniem jednostki, takie jak skłonność do podejmowania ryzyka, samodyscyplina czy tendencje impulsywne. Wymiar ten pozwala zrozumieć, w jaki sposób osobowość wpływa na codzienne działania i decyzje. W przypadku nauczycieli wymiar behawioralny może mieć wpływ na ich sposób prowadzenia zajęć, zarządzania klasą oraz podejmowania decyzji dydaktycznych (Costa & McCrae, 1992).

### Zastosowanie teorii Guilforda w pracy nauczyciela

Teoria Guilforda ma istotne znaczenie w kontekście zawodu nauczyciela, ponieważ pozwala na dokładną analizę cech, które wpływają na efektywność zawodową. Dzięki zastosowaniu narzędzi psychometrycznych można ocenić, które aspekty osobowości nauczyciela sprzyjają jego skuteczności, a które mogą stanowić wyzwanie. Na przykład nauczyciele o wysokim poziomie zdolności poznawczych i emocjonalnych są bardziej skłonni do kreatywnego rozwiązywania problemów i budowania pozytywnych relacji z uczniami. Z kolei osoby o niskiej stabilności emocjonalnej mogą wymagać dodatkowego wsparcia w radzeniu sobie z presją i stresem zawodowym (Matthews, Davies, Stammers, & Westerman, 2000).

Podsumowując można stwierdzić, że teoria osobowości w ujęciu J. P. Guilforda jest jedną z najbardziej szczegółowych i analitycznych koncepcji, która pozwala na kompleksowe zrozumienie różnych aspektów osobowości. W kontekście pracy nauczyciela teoria ta dostarcza cennych wskazówek dotyczących identyfikacji i rozwijania cech, które mają kluczowe znaczenie dla skuteczności zawodowej. Dzięki wielowymiarowemu podejściu Guilforda



można lepiej zrozumieć, w jaki sposób różne wymiary osobowości wpływają na zachowanie i efektywność jednostki w środowisku zawodowym (Matthews, Davies, Stammers, & Westerman, 2000).

## 1.2. Kształtowanie się osobowości w okresie dzieciństwa i dorastania

Proces kształtowania osobowości jest długotrwały i złożony, a jego fundamenty powstają w dzieciństwie oraz okresie dorastania. W tych kluczowych etapach życia jednostka rozwija podstawowe wzorce zachowań, emocji i sposobu myślenia, które stanowią podstawę jej osobowości. Na rozwój ten wpływają czynniki biologiczne, środowiskowe oraz społeczne, które wzajemnie oddziałują, tworząc unikalną strukturę osobowości każdego człowieka. Dzieciństwo jest czasem, gdy temperament, jako wrodzona podstawa osobowości, zaczyna kształtować relacje dziecka z otoczeniem. Temperament jest w dużej mierze uwarunkowany genetycznie i objawia się w sposobie reagowania dziecka na bodźce, jego emocjonalności oraz poziomie aktywności (Rothbart & Bates, 2006; Thomas & Chess, 1977).

Rodzina odgrywa kluczową rolę w kształtowaniu osobowości dziecka. Relacje z rodzicami, rodzeństwem i innymi członkami rodziny wpływają na rozwój emocjonalny, społeczny i poznawczy dziecka. Styl wychowawczy rodziców, ich podejście do wychowania oraz sposób okazywania wsparcia mają ogromne znaczenie w formowaniu takich cech, jak stabilność emocjonalna, empatia czy zdolność do radzenia sobie z trudnościami (Baumrind, 1991). Dzieci wychowywane w środowisku pełnym miłości i akceptacji rozwijają pozytywne wzorce relacji interpersonalnych oraz zdrową samoocenę. Z kolei surowość, brak wsparcia emocjonalnego lub niekonsekwencja w wychowaniu mogą prowadzić do rozwoju negatywnych wzorców, takich jak lękliwość, niska samoocena lub agresywność (Sulloway, 1996). Badania wskazują również, że kolejność urodzenia w rodzinie może wpływać na rozwój osobowości. Pierwsze dzieci częściej wykazują większą odpowiedzialność i sumienność, podczas gdy młodsze rodzeństwo bywa bardziej otwarte na nowe doświadczenia i wykazuje większą elastyczność (Harris, 1995).

W okresie dorastania interakcje z rówieśnikami stają się jednym z najważniejszych czynników wpływających na rozwój osobowości. Relacje te umożliwiają młodzieży naukę współpracy, asertywności oraz rozwiązywania konfliktów. W grupie rówieśniczej młodzi ludzie kształtują swoją tożsamość, porównując swoje cechy i umiejętności z innymi. Przynależność do grup rówieśniczych może wzmacniać określone cechy, takie jak ekstrawersja



lub sumienność, w zależności od norm i wartości obowiązujących w danej grupie. Jednak negatywne doświadczenia, takie jak odrzucenie, przemoc czy brak akceptacji, mogą prowadzić do obniżenia samooceny i wzrostu poziomu neurotyczności (Steinberg & Morris, 2001). W tym okresie młodzież szczególnie potrzebuje wsparcia zarówno ze strony rodziny, jak i nauczycieli, którzy mogą pomóc w radzeniu sobie z presją i wyzwaniem z dorastaniem.

Szkoła i nauczyciele mają znaczący wpływ na kształtowanie się osobowości dzieci i młodzieży. Nauczyciele, jako autorytety i przewodnicy, odgrywają kluczową rolę w rozwoju takich cech, jak odpowiedzialność, sumienność czy motywacja. Ich podejście do uczniów, sposób komunikacji oraz metody nauczania wpływają na rozwój emocjonalny i społeczny jednostki (Wentzel, 1998). Nauczyciel, który okazuje wsparcie i zrozumienie, pomaga budować poczucie własnej wartości u ucznia oraz rozwija jego stabilność emocjonalną. Szkoła jako instytucja edukacyjna kształtuje również zdolności organizacyjne dzieci, ucząc ich planowania, przestrzegania zasad i odpowiedzialności za własne działania.

Okres dorastania, charakteryzujący się intensywnymi zmianami hormonalnymi, rozwojem poznawczym i emocjonalnym, jest kluczowym etapem w kształtowaniu osobowości. Młodzi ludzie w tym czasie poszukują swojej tożsamości, próbując odpowiedzieć na pytania dotyczące własnej wartości, celów życiowych i roli w społeczeństwie. Eksperymentowanie z różnymi rolami społecznymi, podejmowanie samodzielnych decyzji oraz wzrastająca autonomia są istotnymi elementami tego procesu (Digman, 1990; Erikson, 1968). Jednocześnie zmieniające się wymagania społeczne i presja związana z osiągnięciami edukacyjnymi mogą być zarówno źródłem motywacji, jak i stresu. To właśnie w tym okresie jednostka kształtuje podstawowe przekonania i wartości, które będą jej towarzyszyć przez całe życie.

Kształtowanie się osobowości w dzieciństwie i okresie dorastania jest wynikiem dynamicznej interakcji między czynnikami biologicznymi, środowiskowymi i społecznymi. Proces ten, choć skomplikowany, ma kluczowe znaczenie dla późniejszego funkcjonowania jednostki w życiu dorosłym. Rozumienie tych mechanizmów jest szczególnie istotne w kontekście pracy nauczycieli, którzy mają możliwość wspierania pozytywnego rozwoju osobowości uczniów poprzez swoje działania pedagogiczne i wychowawcze.

### **1.3. Osobowość osób dorosłych**

Osobowość w dorosłości charakteryzuje się większą stabilnością w porównaniu do okresu dzieciństwa i dorastania, jednak wciąż podlega ewolucji w odpowiedzi na



doświadczenia życiowe i zmiany środowiskowe. Jest to czas, w którym jednostka zazwyczaj osiąga pewien poziom samoświadomości oraz integracji różnych aspektów swojej osobowości. Dorosłość przynosi wyzwania, takie jak podjęcie odpowiedzialności zawodowej, budowanie trwałych relacji czy rozwój osobisty, które znacząco wpływają na sposób funkcjonowania i rozwijania się osobowości (Costa & McCrae, 1992). Osobowość dorosłych często kształtują ich wcześniejsze doświadczenia, jednak nie jest to proces statyczny. Badania psychologiczne, takie jak prace Costy i McCrae, wskazują na względną stałość cech osobowości, szczególnie tych określanych przez model pięcioczynnikowy (Big Five). W dorosłości najbardziej stabilnymi cechami są sumienność i ugodowość, które mogą być dodatkowo wzmacniane przez codzienne obowiązki oraz interakcje społeczne. Na przykład nauczyciele, którzy muszą zarządzać klasą i relacjami z uczniami, naturalnie rozwijają cechy związane z organizacją, odpowiedzialnością i empatią (Jung, 1933). Dorosłość to również czas, kiedy jednostka konfrontuje się z nowymi rolami społecznymi, które wymagają adaptacji. Dla wielu osób jest to okres podejmowania decyzji dotyczących kariery zawodowej, zakładania rodziny czy angażowania się w działalność społeczną. W takich sytuacjach cechy osobowości, takie jak otwartość na doświadczenia czy stabilność emocjonalna, odgrywają kluczową rolę. Na przykład osoby o wysokim poziomie otwartości mogą być bardziej skłonne do podejmowania ryzyka i eksplorowania nowych możliwości, podczas gdy osoby o wysokiej stabilności emocjonalnej lepiej radzą sobie z presją i stresem związanym z pełnieniem wymagających ról (Jung, 1933). Warto zauważyć, że dorosłość często wiąże się z rozwojem dojrzałości emocjonalnej. Dojrzałość ta obejmuje zdolność do zarządzania emocjami, rozwiązywania konfliktów i budowania trwałych relacji. Jednostki dojrzałe emocjonalnie są bardziej świadome swoich mocnych stron i ograniczeń, co pozwala im lepiej adaptować się do zmieniających się warunków życiowych.

Dojrzałość ta jest szczególnie ważna w zawodach związanych z wysoką odpowiedzialnością, takich jak nauczanie, gdzie umiejętność zachowania spokoju i równowagi emocjonalnej wpływa na efektywność zawodową (Jung, 1933). Jednym z istotnych aspektów rozwoju osobowości w dorosłości jest tzw. proces indywidualizacji, opisany przez Carla Gustava Junga. Polega on na integrowaniu różnych części osobowości, takich jak "ja" świadome i nieświadome, w celu osiągnięcia harmonii wewnętrznej. Proces ten może być szczególnie intensywny w średniej dorosłości, kiedy jednostka często dokonuje przeglądu swojego życia i ponownie ocenia swoje wartości, cele oraz relacje. Na przykład nauczyciele mogą w tym czasie zastanawiać się nad sensem swojej pracy, szukając sposobów na dalszy



rozwój zawodowy i osobisty (Jung, 1933). Jednak osobowość dorosłych nie jest całkowicie odporna na zmiany. Wyjątkowe wydarzenia życiowe, takie jak utrata bliskiej osoby, zmiana kariery czy rozwód, mogą znacząco wpłynąć na sposób myślenia, odczuwania i zachowania jednostki. Badania wskazują, że ludzie mają zdolność do adaptacji i rozwoju, nawet w obliczu trudnych okoliczności. Zdolność ta, nazywana rezyliencją, jest związana z cechami osobowości, takimi jak stabilność emocjonalna, otwartość na doświadczenia i sumienność (Jung, 1933).. W kontekście zawodowym osobowość dorosłych odgrywa kluczową rolę w efektywności pracy.

Nauczyciele, jako osoby pełniące funkcję wzorca dla uczniów, muszą wykazywać się nie tylko wiedzą merytoryczną, ale również cechami takimi jak odpowiedzialność, empatia czy zdolność do pracy w zespole. Dla nauczycieli dojrzałość osobowości oznacza umiejętność radzenia sobie z trudnościami, budowania trwałych relacji z uczniami i współpracownikami oraz ciągłego rozwoju zawodowego (Jung, 1933).. Podsumowując, osobowość dorosłych, choć bardziej stabilna niż w dzieciństwie czy młodości, wciąż ewoluuje pod wpływem doświadczeń życiowych i nowych ról społecznych. W dorosłości rozwijają się takie cechy jak sumienność, odpowiedzialność i dojrzałość emocjonalna, które odgrywają kluczową rolę w skutecznym funkcjonowaniu jednostki w różnych obszarach życia, w tym w pracy zawodowej. Zrozumienie dynamiki osobowości dorosłych ma szczególne znaczenie w kontekście zawodu nauczyciela, ponieważ wpływa na ich zdolność do nauczania, inspirowania i wspierania uczniów (Jung, 1933).

#### **1.4. Cechy osobowości nauczyciela, oczekiwania**

Osobowość nauczyciela odgrywa kluczową rolę w procesie edukacyjnym, wpływając na jakość nauczania, relacje z uczniami oraz atmosferę w klasie. Współczesne oczekiwania wobec nauczycieli nie ograniczają się jedynie do posiadania wiedzy merytorycznej i kompetencji dydaktycznych, lecz obejmują również zestaw cech osobowościowych, które sprzyjają skutecznej komunikacji, budowaniu relacji oraz zarządzaniu różnorodnymi sytuacjami w środowisku szkolnym. W obliczu dynamicznych zmian w systemie edukacji, nauczyciele muszą wykazywać się elastycznością, empatią oraz umiejętnością dostosowywania się do zmieniających się potrzeb uczniów i społeczeństwa (Costa & McCrae, 1992).

Jedną z najważniejszych cech osobowości nauczyciela jest sumienność, która wpływa na jakość przygotowania zajęć, organizację pracy oraz konsekwencję w realizacji zadań



zawodowych. Sumienny nauczyciel jest postrzegany, jako osoba godna zaufania, która odpowiedzialnie podchodzi do swoich obowiązków. Taka postawa sprzyja budowaniu autorytetu wśród uczniów oraz zapewnia stabilność w procesie edukacyjnym. Sumienność wiąże się również z umiejętnością planowania oraz zarządzania czasem, co pozwala nauczycielowi skutecznie realizować program nauczania i reagować na bieżące potrzeby uczniów (Jung, 1933).

**Empatia** to kolejna cecha, której oczekuje się od nauczyciela. Zdolność do wczuwania się w emocje i potrzeby innych ludzi jest kluczowa w budowaniu relacji z uczniami oraz w tworzeniu atmosfery zaufania i wsparcia w klasie. Empatyczny nauczyciel potrafi lepiej zrozumieć trudności, z jakimi borykają się uczniowie, oraz odpowiednio dostosować swoje podejście dydaktyczne do ich indywidualnych potrzeb. Na przykład uczniowie z trudnościami w nauce lub problemami emocjonalnymi mogą wymagać większej uwagi i cierpliwości, co jest możliwe dzięki rozwiniętej empatii nauczyciela (Jung, 1933). Ponadto empatyczny nauczyciel odgrywa ważną rolę w rozwiązywaniu konfliktów w klasie, pomagając uczniom wypracować konstruktywne rozwiązania i uczyć ich szacunku do innych. W kontekście współczesnych wyzwań edukacyjnych istotna jest również stabilność emocjonalna. Nauczyciel, który potrafi kontrolować swoje emocje, lepiej radzi sobie z presją i stresem zawodowym. Stabilność emocjonalna pozwala na zachowanie spokoju w trudnych sytuacjach, takich jak konflikty z uczniami, presja wyników edukacyjnych czy niespodziewane zmiany w organizacji pracy szkoły (Jung, 1933)..

**Komunikatywność** to kolejna cecha, która jest niezwykle ważna w pracy nauczyciela. Efektywne przekazywanie wiedzy, jasność wypowiedzi oraz umiejętność słuchania to podstawy skutecznego nauczania. Komunikatywny nauczyciel potrafi dostosować swój język do poziomu zrozumienia uczniów, dzięki czemu trudne zagadnienia stają się bardziej przystępne. Umiejętność słuchania pozwala nauczycielowi lepiej zrozumieć potrzeby uczniów oraz włączyć ich w proces dydaktyczny (Jung, 1933). Ponadto komunikatywność sprzyja budowaniu relacji z rodzicami, którzy często pełnią ważną rolę w wspieraniu edukacji swoich dzieci. Nauczyciel, który potrafi efektywnie komunikować się z rodzicami, buduje klimat współpracy i wzajemnego wsparcia.

**Elastyczność** to kolejna cecha, której oczekuje się od współczesnych nauczycieli. W obliczu dynamicznych zmian w systemie edukacji oraz różnorodnych potrzeb uczniów, nauczyciel musi być gotowy do dostosowywania swoich metod nauczania i podejścia do sytuacji. Elastyczność oznacza otwartość na nowe technologie, innowacyjne metody



dydaktyczne oraz gotowość do modyfikowania planów w odpowiedzi na bieżące wyzwania (Costa & McCrae, 1992; Jung, 1933).

Kolejną ważną cechą osobowości nauczyciela jest **kreatywność**, która pozwala na wprowadzanie nowych pomysłów do procesu nauczania. Kreatywny nauczyciel potrafi urozmaicić zajęcia, wykorzystując różnorodne metody i narzędzia dydaktyczne, co zwiększa zaangażowanie uczniów. Na przykład, zamiast ograniczać się do tradycyjnych wykładów, nauczyciel może wprowadzić elementy pracy projektowej, gry edukacyjne czy wykorzystanie multimediów (Jung, 1933). Kreatywność pozwala również na elastyczne reagowanie na niespodziewane sytuacje, takie jak potrzeba zmiany planu zajęć czy znalezienia alternatywnych rozwiązań w trudnych warunkach.

**Autentyczność** jest cechą, którą uczniowie szczególnie cenią u nauczycieli. Nauczyciel, który jest autentyczny, buduje zaufanie wśród uczniów, ponieważ jest postrzegany jako osoba szczerą i konsekwentną. Autentyczność oznacza również, że nauczyciel jest świadomy swoich mocnych stron i ograniczeń, co pozwala mu na skuteczniejsze działanie w środowisku szkolnym. Autentyczność pomaga również w budowaniu relacji opartych na wzajemnym szacunku, ponieważ uczniowie czują, że nauczyciel traktuje ich z równym szacunkiem i uczciwością (Costa & McCrae, 1992).

Podsumowując, cechy osobowości nauczyciela mają kluczowe znaczenie dla jego efektywności zawodowej oraz wpływu na uczniów. Oczekiwania wobec nauczycieli obejmują zestaw cech, takich jak sumienność, empatia, stabilność emocjonalna, komunikatywność, elastyczność, kreatywność i autentyczność, które pozwalają im skutecznie realizować zadania dydaktyczne i wychowawcze. Współczesny nauczyciel musi być nie tylko kompetentnym specjalistą, ale również osobą, która potrafi inspirować, wspierać i motywować uczniów w ich rozwoju.



## 2. Zawód nauczyciela – analiza literatury

Praca nauczyciela to jedno z najważniejszych i jednocześnie najbardziej wymagających społecznie zawodów, mających bezpośredni wpływ na rozwój jednostek oraz całych społeczeństw. Współczesne wymagania wobec nauczycieli znacznie wykraczają poza tradycyjne nauczanie przedmiotów. Oczekuje się od nich wielowymiarowych kompetencji, które obejmują nie tylko wiedzę merytoryczną, ale także umiejętności interpersonalne, zdolność adaptacji do zmieniających się warunków oraz odporność na stres. W niniejszym rozdziale omówiono istotę zawodu nauczyciela, oczekiwania wobec osób pełniących tę rolę, ich funkcje, zadania, kompetencje oraz problemy, z jakimi muszą się mierzyć we współczesnym systemie edukacyjnym.

### 2.1. Istota zawodu nauczyciela, oczekiwania

Zawód nauczyciela od wieków odgrywał fundamentalną rolę w przekazywaniu wiedzy, kształtowaniu postaw i wartości, a także w wychowywaniu młodych pokoleń. Współczesna istota tego zawodu polega na połączeniu tradycyjnych ról edukacyjnych z nowoczesnymi wymaganiami wynikającymi z dynamicznych zmian społecznych, technologicznych i kulturowych. Nauczyciel nie jest już tylko dostawcą wiedzy, ale staje się mentorem, opiekunem, liderem i często mediatorem w relacjach społecznych.

Podstawą zawodu nauczyciela jest odpowiedzialność za kształtowanie przyszłych pokoleń. W tym kontekście oczekiwania wobec nauczycieli obejmują zarówno ich kompetencje zawodowe, jak i cechy osobowościowe. Od nauczyciela oczekuje się, że będzie osobą inspirującą, empatyczną i odpowiedzialną, zdolną do dostosowywania swoich metod pracy do różnorodnych potrzeb uczniów. W dobie globalizacji oraz szybkiego rozwoju technologii rośnie również znaczenie kompetencji cyfrowych nauczycieli, które pozwalają im na skuteczne korzystanie z nowoczesnych narzędzi dydaktycznych.

Jednym z kluczowych elementów istoty zawodu nauczyciela jest budowanie relacji z uczniami. Dobra relacja oparta na wzajemnym szacunku i zaufaniu sprzyja efektywnemu nauczaniu oraz motywuje uczniów do rozwoju. Nauczyciel musi umiejętnie balansować między rolą autorytetu a partnera w procesie edukacyjnym, dostosowując swoje podejście do wieku i potrzeb uczniów. Istotne jest również wspieranie uczniów w ich rozwoju





emocjonalnym i społecznym, co wymaga od nauczyciela rozwiniętej empatii, cierpliwości oraz umiejętności rozwiązywania konfliktów.

Oczekiwania wobec nauczycieli obejmują także ich zaangażowanie w rozwój zawodowy i osobisty. Współczesny nauczyciel powinien stale podnosić swoje kwalifikacje, uczestnicząc w szkoleniach, warsztatach czy konferencjach, które pozwalają na zdobycie nowych umiejętności i aktualizację wiedzy. Zmieniające się potrzeby uczniów oraz dynamiczne środowisko edukacyjne wymagają od nauczycieli otwartości na innowacje i gotowości do wprowadzania zmian w swoich metodach pracy. W ten sposób nauczyciel staje się nie tylko edukatorem, ale również uczeniem się na całe życie.

## 2.2. Funkcje i zadania współczesnego nauczyciela

Funkcje i zadania nauczyciela w XXI wieku znacznie wykraczają poza tradycyjne role związane z przekazywaniem wiedzy. Współczesny nauczyciel pełni wiele ról, które obejmują zarówno aspekty dydaktyczne, wychowawcze, jak i społeczne. Funkcje te można podzielić na kilka kluczowych obszarów (Hattie, 2009).

1. Funkcja dydaktyczna. Przekazywanie wiedzy jest jednym z podstawowych zadań nauczyciela, jednak we współczesnym świecie wymaga ono nowoczesnego podejścia. Nauczyciel nie tylko uczy, ale także inspiruje uczniów do samodzielnego poszukiwania informacji, krytycznego myślenia oraz rozwiązywania problemów. W tym celu nauczyciel musi stosować różnorodne metody dydaktyczne, takie jak praca projektowa, zadania praktyczne czy korzystanie z nowoczesnych technologii, które angażują uczniów w proces nauki (Darling-Hammond, 2006).
2. Funkcja wychowawcza. Wychowanie młodego pokolenia to kluczowe zadanie nauczyciela, które obejmuje kształtowanie postaw, wartości oraz umiejętności społecznych. Nauczyciel jest często wzorem do naśladowania, którego zachowanie, sposób komunikacji oraz podejście do problemów wpływa na uczniów. Funkcja wychowawcza obejmuje również wspieranie uczniów w radzeniu sobie z trudnościami emocjonalnymi, rozwijanie empatii oraz uczenie współpracy w grupie (Darling-Hammond, 2006; Fullan, 2014; Hattie, 2009).
3. Funkcja opiekuńcza. Nauczyciel pełni również rolę opiekuna, szczególnie w przypadku młodszych uczniów, którzy potrzebują większego wsparcia emocjonalnego i praktycznego. Opieka ta obejmuje nie tylko troskę o bezpieczeństwo uczniów, ale



także pomoc w rozwiązywaniu codziennych problemów i budowaniu poczucia własnej wartości (Fullan, 2014)

4. Funkcja społeczna. Współczesny nauczyciel odgrywa ważną rolę w społeczności szkolnej i lokalnej, będąc łącznikiem między uczniami, rodzicami a społecznością. Angażuje się w organizację wydarzeń szkolnych, promuje wartości społeczne i współpracuje z różnymi instytucjami, aby wspierać rozwój uczniów (Darling-Hammond, 2006; Hattie, 2009).
5. Funkcja diagnostyczna i doradcza. Nauczyciel coraz częściej pełni rolę diagnosty, który identyfikuje potrzeby i trudności uczniów, a następnie dostosowuje metody nauczania do ich indywidualnych predyspozycji. Funkcja ta obejmuje również doradztwo edukacyjne i zawodowe, które pomagają uczniom w podejmowaniu decyzji dotyczących ich przyszłości (Hattie, 2009).
6. Funkcja innowacyjna. W dobie szybko zmieniających się technologii i metod nauczania nauczyciel musi być otwarty na innowacje. Wprowadzanie nowych narzędzi, technologii czy podejść dydaktycznych pozwala na lepsze dostosowanie procesu nauczania do potrzeb współczesnych uczniów (Hattie, 2009).

Zadania nauczyciela wynikają z tych funkcji i obejmują szerokie spektrum działań – od przygotowywania i prowadzenia lekcji, przez ocenianie uczniów, aż po organizację zajęć pozalekcyjnych i współpracę z rodzicami. Współczesny nauczyciel musi umiejętnie balansować między tymi różnorodnymi obowiązkami, co wymaga wysokiej organizacji pracy oraz elastyczności (Fullan, 2014).

### **2.3. Kompetencje zawodowe nauczyciela**

Kompetencje zawodowe nauczyciela to jeden z fundamentów efektywnego wykonywania obowiązków dydaktycznych, wychowawczych i opiekuńczych. Współczesne wyzwania edukacyjne wymagają od nauczycieli nie tylko szerokiej wiedzy merytorycznej, ale także umiejętności interpersonalnych, technologicznych oraz zdolności do pracy w zróżnicowanych środowiskach. Kompetencje zawodowe można podzielić na kilka kluczowych kategorii, które wspólnie tworzą profil nowoczesnego nauczyciela zdolnego do sprostania dynamicznie zmieniającym się wymaganiom społecznym (John & Srivastava, 1999).

Na pierwszym miejscu znajdują się kompetencje merytoryczne, czyli gruntowna wiedza z zakresu nauczanego przedmiotu oraz zdolność do jej skutecznego przekazywania. Nauczyciel



powinien być ekspertem w swojej dziedzinie, co pozwala mu nie tylko realizować podstawę programową, ale także inspirować uczniów do samodzielnego pogłębiania wiedzy. Wiedza merytoryczna nauczyciela musi być stale aktualizowana poprzez uczestnictwo w kursach, konferencjach czy samokształcenie, aby nadążać za nowymi odkryciami i trendami w danej dziedzinie.

Równie istotne są kompetencje dydaktyczne, które dotyczą planowania, realizacji oraz oceny procesu nauczania. Nauczyciel powinien umiejętnie dobierać metody i formy pracy do indywidualnych potrzeb uczniów, ich możliwości oraz specyfiki grupy. Nowoczesne podejścia dydaktyczne, takie jak nauczanie problemowe, metoda projektów czy wykorzystanie narzędzi cyfrowych, są kluczowe dla angażowania uczniów w proces nauki oraz rozwijania ich umiejętności praktycznych i społecznych.

Kompetencje wychowawcze obejmują umiejętność kształtowania postaw, wartości i norm społecznych wśród uczniów. Nauczyciel powinien być wzorem do naśladowania, który inspirowanie uczniów do rozwijania pozytywnych cech charakteru, takich jak odpowiedzialność, empatia czy uczciwość. Kompetencje te wymagają także zdolności do rozwiązywania konfliktów, budowania pozytywnej atmosfery w klasie oraz wspierania uczniów w radzeniu sobie z trudnościami emocjonalnymi i społecznymi (Day & Gu, 2007).

Nie można pominąć kompetencji technologicznych, które w dobie cyfryzacji edukacji odgrywają coraz większą rolę. Nauczyciel powinien biegle posługiwać się nowoczesnymi narzędziami dydaktycznymi, takimi jak platformy e-learningowe, aplikacje edukacyjne czy tablice interaktywne, aby wzbogacać proces nauczania i lepiej dostosowywać go do potrzeb współczesnych uczniów. Kompetencje te obejmują również umiejętność krytycznej oceny źródeł informacji oraz kształtowania wśród uczniów postawy odpowiedzialnego korzystania z technologii.

Ważnym elementem kompetencji zawodowych są także umiejętności interpersonalne, które umożliwiają efektywną współpracę z uczniami, rodzicami oraz innymi nauczycielami. Umiejętność słuchania, asertywność oraz zdolność do budowania relacji opartych na zaufaniu i wzajemnym szacunku są niezbędne dla skutecznego zarządzania grupą oraz tworzenia sprzyjającego atmosfery nauki środowiska szkolnego (Allport, 1937; Digman, 1990; John & Srivastava, 1999).

Kompetencje zawodowe nauczyciela mają kluczowe znaczenie, dla jakości procesu edukacyjnego oraz osiągnięć uczniów. Wysoko wykwalifikowany nauczyciel potrafi nie tylko skutecznie realizować założenia programowe, ale także inspirować uczniów do rozwijania



swoich zainteresowań i talentów. Dlatego rozwijanie kompetencji zawodowych powinno być procesem ciągłym, wspieranym przez systemy doskonalenia zawodowego oraz polityki edukacyjne.

## 2.4. Problemy zawodu nauczyciela

Praca nauczyciela, mimo swojej kluczowej roli w społeczeństwie, wiąże się z licznymi wyzwaniem i trudnościami, które wpływają na jakość wykonywanych obowiązków oraz na satysfakcję z pracy. Problemy zawodu nauczyciela są zróżnicowane i wynikają zarówno z czynników systemowych, jak i indywidualnych. Współczesne wyzwania w edukacji dotyczą nie tylko kwestii związanych z procesem nauczania, ale także ze zdrowiem psychicznym nauczycieli, presją społeczną oraz zmianami technologicznymi i kulturowymi.

Jednym z najważniejszych problemów jest przeciążenie obowiązkami zawodowymi. Nauczyciele często borykają się z nadmierną ilością pracy administracyjnej, która ogranicza czas przeznaczony na przygotowanie lekcji, rozwój zawodowy czy indywidualne podejście do uczniów. Biurokratyzacja systemu edukacyjnego sprawia, że nauczyciele muszą poświęcać znaczną część swojego czasu na dokumentowanie działań dydaktycznych, sporządzanie raportów i wypełnianie formalności związanych z ocenianiem. Taki stan rzeczy nie tylko obniża efektywność pracy, ale także prowadzi do frustracji i poczucia wypalenia zawodowego.

Presja społeczna to kolejny istotny problem, z którym mierzą się nauczyciele. Oczekiwania rodziców, uczniów i władz oświatowych dotyczące wyników edukacyjnych często są nierealistycznie wysokie, co powoduje stres i obniżenie motywacji do pracy. Nauczyciele nierzadko stają się obiektami krytyki społecznej, co wpływa na ich poczucie własnej wartości oraz zaufanie do swoich kompetencji. Dodatkowo zmieniające się oczekiwania społeczne wobec roli nauczyciela wymagają od nich ciągłego dostosowywania się do nowych realiów, co może prowadzić do poczucia niepewności i lęku przed zmianami (Nowak, 1981).

Jednym z najczęściej omawianych problemów w kontekście zawodu nauczyciela jest wypalenie zawodowe. Wynika ono z długotrwałego stresu, przeciążenia pracą oraz braku wsparcia emocjonalnego i instytucjonalnego. Wypalenie zawodowe objawia się zmęczeniem fizycznym i psychicznym, cynizmem oraz obniżeniem efektywności w pracy. Nauczyciele, którzy doświadczają wypalenia, często tracą motywację do pracy i zaangażowanie, co negatywnie wpływa na jakość nauczania i relacje z uczniami.



Kolejnym istotnym problemem są trudności w zarządzaniu różnorodnością w klasie. Współczesne społeczeństwa charakteryzują się rosnącą różnorodnością kulturową, językową i społeczną, co stawia przed nauczycielami wyzwania związane z dostosowywaniem metod nauczania do potrzeb uczniów o różnych doświadczeniach i możliwościach. Nauczyciele muszą radzić sobie z sytuacjami konfliktowymi, barierami językowymi czy różnicami w poziomie zaawansowania uczniów, co wymaga od nich dodatkowego wysiłku i kompetencji.

Warunki pracy nauczycieli to kolejny aspekt, który często jest przedmiotem krytyki. Niedostateczne wynagrodzenie, brak stabilności zatrudnienia oraz ograniczone możliwości rozwoju zawodowego to czynniki, które wpływają na decyzję wielu osób o rezygnacji z pracy w zawodzie nauczyciela. Dodatkowo niedofinansowanie szkół i brak odpowiednich zasobów dydaktycznych utrudniają nauczycielom realizację programów nauczania i wprowadzanie nowoczesnych metod edukacyjnych (Rothbart & Bates, 2006; Schaufeli & Taris, 2014).

Problemy emocjonalne i zdrowotne to kolejny istotny aspekt wpływający na pracę nauczycieli. Stres zawodowy, wynikający z presji, konfliktów czy braku wsparcia, może prowadzić do problemów ze zdrowiem psychicznym, takich jak depresja czy zaburzenia lękowe. Nauczyciele często doświadczają trudności w utrzymaniu równowagi między życiem zawodowym a prywatnym, co dodatkowo potęguje negatywne skutki pracy w tym zawodzie.

Rozwiązanie problemów zawodu nauczyciela wymaga kompleksowego podejścia, które uwzględni zarówno aspekty systemowe, jak i indywidualne. Istotne jest zapewnienie nauczycielom wsparcia w postaci szkoleń, programów profilaktyki wypalenia zawodowego oraz dostępu do pomocy psychologicznej. Konieczne jest także zmniejszenie obciążenia biurokratycznego i zapewnienie lepszych warunków pracy, które pozwolą nauczycielom skupić się na ich podstawowych zadaniach. Wzmocnienie prestiżu zawodu nauczyciela poprzez odpowiednie wynagradzanie i docenianie ich wkładu w rozwój społeczeństwa może również przyczynić się do zwiększenia satysfakcji z pracy oraz motywacji do działania.



### 3. Motywacja do pracy

Motywacja jest jednym z kluczowych elementów wpływających na efektywność i zaangażowanie w wykonywanie obowiązków zawodowych. W kontekście pracy nauczyciela stanowi ona fundament, na którym opiera się zarówno codzienna aktywność dydaktyczna, jak i zdolność do radzenia sobie z wyzwaniami charakterystycznymi dla tego zawodu. Zrozumienie mechanizmów motywacyjnych jest istotne nie tylko dla samych nauczycieli, ale również dla tworzenia środowiska pracy sprzyjającego ich rozwojowi oraz skutecznemu wspieraniu uczniów (Skaalvik & Skaalvik, 2017).

Motywacja nauczycieli do pracy jest procesem złożonym i wielowymiarowym, obejmującym zarówno czynniki wewnętrzne, jak i zewnętrzne. Czynniki wewnętrzne, takie jak pasja, satysfakcja z pracy czy poczucie spełnienia zawodowego, są często wskazywane jako główne siły napędowe wpływające na decyzję o wyborze tego zawodu oraz na późniejsze zaangażowanie. Z kolei czynniki zewnętrzne, takie jak wynagrodzenie, warunki pracy czy uznanie ze strony społeczności, również odgrywają ważną rolę w podtrzymywaniu motywacji nauczycieli (Skaalvik & Skaalvik, 2017).

Jednym z głównych aspektów motywacji w pracy nauczyciela jest potrzeba samorealizacji. Nauczyciele, którzy postrzegają swoją pracę jako okazję do rozwoju osobistego i zawodowego, są bardziej skłonni do podejmowania wysiłków na rzecz podnoszenia jakości nauczania. Samorealizacja wiąże się z dążeniem do osiągania wyznaczonych celów edukacyjnych, tworzenia inspirujących środowisk nauki oraz budowania trwałych relacji z uczniami. Nauczyciele, którzy odczuwają spełnienie zawodowe, wykazują większą odporność na stres i są bardziej efektywni w realizacji swoich zadań (Klassen & Tze, 2014).

Kolejnym istotnym elementem motywacji jest poczucie przynależności i wsparcia w środowisku pracy. Nauczyciele, którzy czują się doceniani przez swoich przełożonych, współpracowników oraz rodziców uczniów, częściej angażują się w działania na rzecz szkoły i społeczności lokalnej. Wsparcie ze strony otoczenia pomaga także w radzeniu sobie z wyzwaniami zawodowymi, takimi jak trudne sytuacje w klasie, wymagania administracyjne czy konflikty interpersonalne. Brak poczucia przynależności i wsparcia może natomiast prowadzić do spadku motywacji oraz zwiększać ryzyko wypalenia zawodowego (Klassen & Tze, 2014).

Motywacja nauczycieli jest również ściśle powiązana z możliwością wpływu na środowisko pracy i uczestnictwa w podejmowaniu decyzji dotyczących organizacji edukacji.



Nauczyciele, którzy mają poczucie sprawczości, częściej inicjują działania innowacyjne, angażują się w projekty społeczne i podejmują inicjatywy na rzecz poprawy jakości nauczania. Możliwość współtworzenia środowiska pracy sprzyja także budowaniu poczucia odpowiedzialności za wyniki nauczania i rozwój uczniów (Skaalvik & Skaalvik, 2017).

Jednak motywacja do pracy nauczyciela nie jest zjawiskiem stałym i może ulegać zmianom pod wpływem różnych czynników. Przykładowo, brak odpowiedniego wsparcia ze strony przełożonych, niskie wynagrodzenie czy problemy w relacjach z uczniami mogą prowadzić do spadku zaangażowania i poczucia satysfakcji zawodowej. Dlatego ważne jest, aby środowisko pracy nauczyciela było odpowiednio dostosowane do wspierania jego motywacji, zarówno na poziomie organizacyjnym, jak i indywidualnym (Klassen & Tze, 2014; Skaalvik & Skaalvik, 2017).

W literaturze przedmiotu podkreśla się także znaczenie zrozumienia indywidualnych potrzeb i preferencji nauczycieli w kontekście ich motywacji. Każdy nauczyciel może kierować się innymi wartościami i oczekiwaniami wobec pracy, dlatego ważne jest, aby strategie motywacyjne były dostosowane do ich specyficznych potrzeb (Skaalvik & Skaalvik, 2017). Niektórzy nauczyciele mogą być bardziej motywowani przez możliwość rozwijania kompetencji zawodowych, inni przez stabilność zatrudnienia, a jeszcze inni przez uznanie i prestiż związany z wykonywanym zawodem

Wprowadzenie do niniejszego rozdziału ma na celu przedstawienie szerokiego kontekstu motywacji w pracy nauczyciela. Kolejne podrozdziały będą koncentrować się na szczegółowej analizie pojęcia motywacji, jej znaczenia w pracy zawodowej oraz roli, jaką pełni w rozwoju zawodowym nauczycieli. Omówione zostaną zarówno teoretyczne aspekty motywacji, jak i praktyczne rozwiązania mające na celu wspieranie zaangażowania nauczycieli w ich codziennej pracy. Szczególna uwaga zostanie poświęcona także związkowi pomiędzy motywacją a osobowością nauczyciela, które są kluczowym obszarem badawczym niniejszej pracy.

Zrozumienie mechanizmów motywacyjnych w pracy nauczyciela pozwala nie tylko na skuteczniejsze wspieranie ich w realizacji zawodowych zadań, ale także na przeciwdziałanie problemom takim jak wypalenie zawodowe czy spadek jakości nauczania. W kolejnych podpunktach rozdziału szczegółowo przedstawione zostaną kluczowe aspekty motywacji, jej rola w pracy nauczyciela oraz strategie wspierania motywacji w kontekście współczesnych wyzwań edukacyjnych.



### 3.1. Pojęcie motywacji w świetle analizy literatury

Motywacja to złożony i wielowymiarowy proces psychologiczny, który stanowi podstawę działań człowieka. W literaturze psychologicznej definiuje się ją, jako wewnętrzny stan gotowości jednostki do podejmowania określonych działań, wywołany potrzebą osiągnięcia konkretnych celów. Motywacja jest kluczowym elementem napędzającym ludzką aktywność, wpływającym na wybór celów, intensywność wysiłku, kierunek działania oraz wytrwałość w realizacji zadań. W kontekście zawodowym, w tym pracy nauczyciela, motywacja odgrywa szczególną rolę, ponieważ kształtuje podejście do codziennych obowiązków, zaangażowanie oraz zdolność do radzenia sobie z wyzwaniami zawodowymi.

W literaturze przedmiotu wyróżnia się dwa główne rodzaje motywacji: wewnętrzną i zewnętrzną. Motywacja wewnętrzna odnosi się do działań podejmowanych z własnej inicjatywy, wynikających z wewnętrznej potrzeby samorealizacji, ciekawości czy chęci doskonalenia umiejętności. Jest ona szczególnie istotna w zawodzie nauczyciela, gdzie praca wiąże się z długoterminowymi celami, takimi jak rozwój uczniów, osiąganie wyników edukacyjnych czy budowanie relacji interpersonalnych. Nauczyciele kierowani motywacją wewnętrzną często postrzegają swoją pracę, jako misję i wykazują większe zaangażowanie w działania zawodowe (Ryan & Deci, 2000).

Z kolei motywacja zewnętrzna wynika z potrzeby osiągnięcia określonych korzyści materialnych lub społecznych, takich jak wynagrodzenie, uznanie, awans zawodowy czy unikanie kar. W kontekście nauczycielskim motywacja zewnętrzna może odgrywać rolę wspierającą, jednak jej nadmierne znaczenie może prowadzić do obniżenia satysfakcji z pracy, szczególnie w sytuacjach, gdy zewnętrzne czynniki motywujące nie spełniają oczekiwań nauczycieli.

Badania nad motywacją w zawodzie nauczyciela wskazują, że jej siła i charakter mogą być uwarunkowane różnorodnymi czynnikami. Z jednej strony wpływają na nią cechy osobowości, takie jak sumienność, otwartość na doświadczenia czy neurotyczność. Z drugiej strony istotną rolę odgrywają czynniki środowiskowe, takie jak warunki pracy, wsparcie ze strony przełożonych i współpracowników, a także poziom wynagrodzenia. Literatura przedmiotu podkreśla, że kluczowym wyzwaniem w pracy nauczyciela jest utrzymanie równowagi pomiędzy motywacją wewnętrzną a zewnętrzną, co pozwala na osiągnięcie wysokiego poziomu zaangażowania i satysfakcji zawodowej (Ryan & Deci, 2000).



Analiza literatury wskazuje również na dynamiczny charakter motywacji. Zmienia się ona wraz z doświadczeniem zawodowym, osiąganymi celami czy zmieniającymi się warunkami pracy. W początkowej fazie kariery nauczyciele często kierują się idealizmem i potrzebą wpływu na rozwój młodych ludzi. Z czasem motywacja może ewoluować w kierunku bardziej pragmatycznym, co związane jest z adaptacją do realiów systemu edukacyjnego, presją wyników czy potrzebą stabilności zawodowej.

W kontekście pracy nauczyciela motywacja jest także ściśle powiązana z procesami poznawczymi i emocjonalnymi. Literatura wskazuje, że nauczyciele kierowani motywacją wewnętrzną częściej wykazują kreatywność, otwartość na innowacje oraz elastyczność w podejściu do nauczania. Z kolei motywacja zewnętrzna może wpływać na większą skłonność do realizacji wytycznych administracyjnych czy dostosowywania się do oczekiwań społecznych. Jednak nadmierne skupienie na czynnikach zewnętrznych, takich jak presja wyników czy ocena pracy, może prowadzić do stresu, frustracji i w konsekwencji wypalenia zawodowego (Ryan & Deci, 2000).

Nawiązując do wcześniejszego wprowadzenia, należy podkreślić, że motywacja nauczycieli jest jednym z kluczowych elementów warunkujących jakość procesu edukacyjnego. Wspieranie motywacji wewnętrznej nauczycieli oraz minimalizowanie barier związanych z motywacją zewnętrzną powinno być priorytetem polityki edukacyjnej i organizacji pracy szkoły. Badania nad motywacją nauczycieli pokazują, że jej wzmocnienie przekłada się nie tylko na lepsze wyniki uczniów, ale także na większą satysfakcję zawodową i mniejsze ryzyko wypalenia zawodowego wśród nauczycieli.

Podsumowując, pojęcie motywacji w świetle analizy literatury jest wielowymiarowe i obejmuje różnorodne aspekty związane z zachowaniami, emocjami oraz środowiskiem pracy nauczyciela. Kolejne podrozdziały pozwolą na szczegółowe omówienie znaczenia motywacji w pracy zawodowej nauczycieli oraz jej roli, jako czynnika wspierającego rozwój zawodowy i przeciwdziałającego wypaleniu zawodowemu.

### **3.2. Znaczenie motywacji w pracy zawodowej**

Motywacja jest jednym z najważniejszych czynników determinujących jakość i efektywność pracy zawodowej. W przypadku zawodu nauczyciela, gdzie codzienne działania mają bezpośredni wpływ na rozwój uczniów, motywacja staje się nieodzownym elementem sukcesu edukacyjnego. Zrozumienie znaczenia motywacji w pracy zawodowej pozwala nie



tylko na lepsze wsparcie nauczycieli w ich obowiązkach, ale także na przeciwdziałanie problemom takim jak wypalenie zawodowe czy spadek zaangażowania.

Motywacja w pracy zawodowej nauczyciela pełni kilka kluczowych funkcji. Po pierwsze, wpływa na zaangażowanie w realizację codziennych obowiązków dydaktycznych, wychowawczych i administracyjnych. Nauczyciel zmotywowany wykazuje większą chęć do przygotowywania lekcji, dostosowywania metod nauczania do potrzeb uczniów oraz podejmowania działań innowacyjnych. To właśnie motywacja pozwala nauczycielom zachować wysoką jakość pracy, mimo licznych wyzwań, takich jak presja wyników czy trudności w zarządzaniu różnorodnością klas.

Po drugie, motywacja wpływa na poziom kreatywności i innowacyjności w pracy zawodowej. Nauczyciele kierowani motywacją wewnętrzną, wynikającą z potrzeby samorealizacji i pasji do nauczania, częściej angażują się w tworzenie nowych rozwiązań dydaktycznych, eksperymentowanie z metodami nauczania czy opracowywanie programów edukacyjnych dostosowanych do specyficznych potrzeb uczniów. Kreatywność jest szczególnie istotna w kontekście współczesnych wyzwań edukacyjnych, takich jak integracja technologii w procesie nauczania czy dostosowanie treści do różnorodnych grup uczniów.

Kolejnym aspektem znaczenia motywacji w pracy zawodowej jest jej wpływ na relacje interpersonalne. Nauczyciele zmotywowani są bardziej skłonni do budowania pozytywnych relacji z uczniami, współpracownikami oraz rodzicami. Relacje te opierają się na wzajemnym szacunku, zaufaniu i otwartej komunikacji, co sprzyja tworzeniu środowiska sprzyjającego nauce i rozwojowi. Zmotywowani nauczyciele potrafią także lepiej radzić sobie z konfliktami w klasie czy z trudnymi sytuacjami, które mogą wpływać na atmosferę w szkole.

Motywacja w pracy zawodowej wpływa również na zdolność nauczycieli do radzenia sobie ze stresem i presją. Praca w zawodzie nauczyciela wiąże się z dużym obciążeniem emocjonalnym, wynikającym z odpowiedzialności za wyniki uczniów, konieczności realizacji celów edukacyjnych czy oczekiwań społecznych. Nauczyciele kierowani motywacją wewnętrzną są bardziej odporni na negatywne skutki stresu, ponieważ ich zaangażowanie wynika z pasji i chęci samorealizacji, a nie tylko zewnętrznych oczekiwań (Ryan & Deci, 2000).

Znaczenie motywacji w pracy nauczyciela przejawia się także w dążeniu do ciągłego doskonalenia zawodowego. Nauczyciele, którzy odczuwają satysfakcję z wykonywanej pracy, są bardziej skłonni do uczestniczenia w szkoleniach, kursach czy konferencjach naukowych.



Rozwój zawodowy nie tylko pozwala im na aktualizowanie wiedzy i umiejętności, ale także wzmacnia ich poczucie kompetencji i pewności siebie w codziennych działaniach.

W literaturze przedmiotu podkreśla się również związek pomiędzy motywacją a satysfakcją zawodową. Nauczyciele, którzy odczuwają wysoki poziom motywacji, są bardziej zadowoleni z pracy, co przekłada się na ich zaangażowanie oraz chęć kontynuowania kariery zawodowej. Z kolei niski poziom motywacji może prowadzić do frustracji, poczucia niespełnienia oraz rezygnacji z pracy w zawodzie nauczyciela (Ryan & Deci, 2000).

Motywacja wpływa również na efektywność nauczania. Zmotywowani nauczyciele są bardziej skłonni do inwestowania czasu i energii w indywidualne podejście do uczniów, co pozwala na lepsze zrozumienie ich potrzeb i potencjału. Dzięki temu nauczyciele mogą lepiej wspierać rozwój uczniów, zarówno w zakresie merytorycznym, jak i emocjonalnym czy społecznym.

Podsumowując, motywacja odgrywa kluczową rolę w pracy zawodowej nauczyciela, wpływając na zaangażowanie, kreatywność, relacje interpersonalne oraz odporność na stres. Zrozumienie jej znaczenia pozwala na tworzenie środowiska pracy, które wspiera nauczycieli w realizacji ich obowiązków oraz sprzyja ich rozwojowi zawodowemu. W kolejnych częściach tego rozdziału zostaną przedstawione szczegółowe strategie wspierania motywacji nauczycieli oraz ich wpływ na jakość edukacji.

### **3.3. Motywacja, jako czynnik rozwoju zawodowego**

Motywacja odgrywa kluczową rolę w procesie rozwoju zawodowego, stanowiąc siłę napędową dążenia do doskonalenia kompetencji, podejmowania nowych wyzwań oraz adaptacji do zmieniających się warunków pracy. W zawodzie nauczyciela, gdzie dynamiczne środowisko edukacyjne wymaga ciągłego dostosowywania się do potrzeb uczniów i wymagań systemowych, motywacja jest szczególnie istotnym czynnikiem umożliwiającym sukces zawodowy (Deci & Ryan, 1985).

Rozwój zawodowy nauczyciela obejmuje zarówno doskonalenie merytoryczne, jak i osobiste, co jest możliwe jedynie dzięki zaangażowaniu, które wynika z odpowiednio wysokiego poziomu motywacji. Nauczyciele zmotywowani wewnętrznie postrzegają rozwój zawodowy jako naturalny i nieodzowny element swojej kariery. Dążenie do zdobywania nowych umiejętności, podnoszenia kwalifikacji oraz eksplorowania innowacyjnych metod



dydaktycznych wynika w ich przypadku z poczucia obowiązku wobec uczniów, jak i z chęci samorealizacji (Day & Gu, 2007).

Jednym z kluczowych aspektów motywacji jako czynnika rozwoju zawodowego jest potrzeba samodoskonalenia. Literatura psychologiczna wskazuje, że nauczyciele kierowani motywacją wewnętrzną częściej uczestniczą w szkoleniach, konferencjach naukowych, warsztatach czy programach doskonalenia zawodowego. Tego rodzaju aktywności umożliwiają im nie tylko zdobywanie nowej wiedzy, ale także budowanie sieci kontaktów zawodowych, które mogą stać się źródłem inspiracji i wsparcia w codziennej pracy (Zimmerman & Schunk, 2011).

Motywacja do rozwoju zawodowego jest również związana z poczuciem autonomii. Nauczyciele, którzy mają możliwość samodzielnego wyboru ścieżek doskonalenia zawodowego, są bardziej skłonni do angażowania się w działania podnoszące ich kwalifikacje. Autonomia w podejmowaniu decyzji dotyczących własnego rozwoju sprzyja poczuciu sprawczości i wpływa na wzrost satysfakcji z pracy. Z kolei brak wsparcia w zakresie rozwoju zawodowego lub przymusowe uczestnictwo w nieatrakcyjnych formach doskonalenia może obniżać motywację nauczycieli i prowadzić do stagnacji zawodowej (Deci & Ryan, 1985; Zimmerman & Schunk, 2011).

Istotną rolę w motywowaniu nauczycieli do rozwoju zawodowego odgrywają również czynniki zewnętrzne, takie jak systemy wynagrodzeń, możliwości awansu zawodowego czy uznanie społeczne. Na przykład wprowadzenie dodatkowych gratyfikacji finansowych za podnoszenie kwalifikacji może skutecznie zachęcić nauczycieli do uczestnictwa w kursach i szkoleniach. Również dostępność ścieżek kariery, takich jak możliwość awansu na stanowisko eksperta, mentora czy lidera zespołu, stanowi istotny czynnik motywujący do rozwijania umiejętności i kompetencji (Day & Gu, 2007).

Motywacja jako czynnik rozwoju zawodowego jest także ściśle powiązana z otwartością na zmiany i innowacje. Współczesne środowisko edukacyjne wymaga od nauczycieli zdolności do szybkiego adaptowania się do nowych technologii, metod dydaktycznych czy zmian programowych. Nauczyciele zmotywowani są bardziej skłonni do eksperymentowania z nowymi rozwiązaniami, co nie tylko wzbogaca ich warsztat pracy, ale także podnosi jakość nauczania (Zimmerman & Schunk, 2011).

Z perspektywy długoterminowej motywacja do rozwoju zawodowego wpływa na trwałość kariery nauczyciela. Osoby, które regularnie podejmują działania doskonalące, są mniej narażone na wypalenie zawodowe, ponieważ odczuwają satysfakcję z osiągnięć i mają



poczucie sensu wykonywanej pracy. Dodatkowo rozwój zawodowy pozwala nauczycielom na skuteczniejsze radzenie sobie z wyzwaniami zawodowymi, co przekłada się na ich większą odporność na stres oraz wyższą jakość życia zawodowego i osobistego (Day & Gu, 2007; Deci & Ryan, 1985).

W literaturze przedmiotu podkreśla się również znaczenie wsparcia instytucjonalnego w motywowaniu nauczycieli do rozwoju zawodowego. Programy doskonalenia zawodowego powinny być dostosowane do potrzeb nauczycieli i zapewniać im realne korzyści, takie jak zdobycie certyfikatów, dostęp do nowoczesnych materiałów dydaktycznych czy możliwość nawiązania kontaktów z ekspertami. Ważne jest także, aby szkoły i placówki edukacyjne tworzyły środowisko sprzyjające rozwojowi, oferując nauczycielom czas i zasoby niezbędne do uczestnictwa w szkoleniach oraz realizacji projektów rozwojowych.

Podsumowując, motywacja pełni fundamentalną rolę w procesie rozwoju zawodowego nauczycieli. Zarówno motywacja wewnętrzna, jak i zewnętrzna wpływają na zaangażowanie w doskonalenie kompetencji, podejmowanie nowych wyzwań oraz adaptację do zmieniających się wymagań. Wspieranie motywacji nauczycieli poprzez odpowiednie strategie i polityki edukacyjne nie tylko podnosi ich efektywność zawodową, ale także przyczynia się do poprawy jakości edukacji oraz zwiększenia prestiżu zawodu nauczyciela.



## 4. Wypalenie zawodowe

Zagadnienia związane z motywacją nauczycieli do pracy, omówione w poprzednich rozdziałach, stanowią kluczowy fundament dla zrozumienia wyzwań, jakie niesie ze sobą praca w zawodzie nauczyciela. Jednak nawet wysoki poziom motywacji wewnętrznej i zewnętrznej nie chroni w pełni przed skutkami długotrwałego stresu, przeciążenia obowiązkami oraz innych trudności związanych z codzienną pracą. Wypalenie zawodowe, będące jednym z najpoważniejszych problemów współczesnej edukacji, jest bezpośrednio powiązane z brakiem równowagi między zaangażowaniem w pracę a możliwościami regeneracji sił fizycznych i psychicznych.

Wypalenie zawodowe jest definiowane, jako stan wyczerpania emocjonalnego, depersonalizacji oraz obniżonego poczucia osiągnięć osobistych, wynikający z chronicznego stresu w miejscu pracy. W kontekście zawodu nauczyciela oznacza to nie tylko spadek efektywności w nauczaniu, ale także utratę satysfakcji z pracy, pogorszenie relacji z uczniami i współpracownikami oraz zwiększone ryzyko rezygnacji z zawodu. Zjawisko to jest szczególnie istotne w kontekście omówionej wcześniej roli motywacji, która, choć kluczowa, może nie być wystarczająca, jeśli nauczyciel zmagają się z nadmiernym obciążeniem psychicznym i fizycznym (Bakker & Demerouti, 2007).

Przyczyny wypalenia zawodowego są zróżnicowane i wieloaspektowe. Do najczęściej wymienianych czynników należą przeciążenie obowiązkami, brak wsparcia społecznego, niskie wynagrodzenie, a także trudności w zarządzaniu różnorodnością w klasie. Ponadto indywidualne cechy osobowości nauczyciela, takie jak wysoka neurotyczność czy niskie poczucie własnej skuteczności, mogą zwiększać podatność na wypalenie zawodowe. Z drugiej strony, cechy takie jak wysoka sumienność czy otwartość na doświadczenia mogą działać ochronnie, pozwalając nauczycielowi lepiej radzić sobie z wyzwaniami zawodowymi.

W literaturze przedmiotu podkreśla się, że wypalenie zawodowe ma nie tylko negatywne konsekwencje dla nauczycieli, ale także dla całego systemu edukacji. Zmniejszenie zaangażowania nauczycieli w pracę wpływa na jakość nauczania, atmosferę w szkole oraz rozwój uczniów. Dlatego zrozumienie mechanizmów wypalenia zawodowego oraz opracowanie skutecznych strategii zapobiegania temu zjawisku jest kluczowe zarówno z perspektywy indywidualnej, jak i systemowej (Bakker & Demerouti, 2007).



W niniejszym rozdziale wypalenie zawodowe zostanie omówione w kontekście przyczyn, przejawów oraz możliwych sposobów przeciwdziałania. Kolejne podpunkty skupią się na szczegółowej analizie każdego z tych aspektów:

- **4.1 Przyczyny wypalenia zawodowego** – ten podrozdział przedstawi główne czynniki odpowiedzialne za rozwój wypalenia zawodowego wśród nauczycieli. Omówione zostaną zarówno czynniki systemowe, jak i indywidualne, ze szczególnym uwzględnieniem roli warunków pracy, presji społecznej oraz cech osobowości.
- **4.2 Przejawy wypalenia zawodowego wśród nauczycieli** – w tej części zostaną omówione symptomy wypalenia zawodowego, takie jak wyczerpanie emocjonalne, depersonalizacja oraz obniżone poczucie własnych osiągnięć. Szczególna uwaga zostanie poświęcona różnicom w objawach w zależności od doświadczenia zawodowego i etapu kariery nauczyciela.
- **4.3 Sposoby przeciwdziałania wypaleniu zawodowemu** – ostatni podrozdział skupi się na praktycznych rozwiązaniach, które mogą pomóc nauczycielom radzić sobie z wypaleniem zawodowym. Omówione zostaną strategie indywidualne, takie jak techniki radzenia sobie ze stresem, oraz systemowe, w tym wsparcie instytucjonalne i zmiany w polityce edukacyjnej.

Przejście od tematyki motywacji do zagadnienia wypalenia zawodowego pozwala na kompleksowe spojrzenie na pracę nauczyciela, uwzględniając zarówno pozytywne, jak i negatywne aspekty związane z tym zawodem. Rozdział ten stanowi kluczowy element pracy, ponieważ przedstawia zarówno wyzwania, jak i możliwości wsparcia nauczycieli w ich codziennej pracy. Dzięki temu możliwe jest lepsze zrozumienie specyfiki zawodu nauczyciela oraz wskazanie kierunków działań na rzecz poprawy jakości edukacji.

#### **4.1. Przyczyny wypalenia zawodowego**

Wypalenie zawodowe nauczycieli jest złożonym i wieloaspektowym zjawiskiem, które wynika z licznych przyczyn systemowych, środowiskowych oraz indywidualnych. Jako chroniczny stres zawodowy prowadzi do wyczerpania emocjonalnego, depersonalizacji oraz spadku poczucia własnych osiągnięć, co znacząco obniża jakość życia zawodowego i osobistego nauczycieli. Zrozumienie mechanizmów stojących za tym zjawiskiem jest

kluczowe dla opracowania skutecznych metod wsparcia i przeciwdziałania negatywnym skutkom wypalenia zawodowego wśród pracowników edukacji (Maslach & Leiter, 2016).

Jednym z najczęściej wskazywanych czynników prowadzących do wypalenia zawodowego jest przeciążenie obowiązkami zawodowymi. Praca nauczyciela wymaga połączenia wielu zadań, w tym dydaktycznych, wychowawczych i administracyjnych, co wiąże się z dużym obciążeniem czasowym i energetycznym. Codzienne obowiązki, takie jak planowanie lekcji, sprawdzanie prac, organizowanie zajęć dodatkowych czy udział w zebraniach z rodzicami, są często wykonywane poza regularnym czasem pracy. Dodatkowo nauczyciele muszą realizować wymagania wynikające z podstawy programowej, która nie zawsze uwzględnia różnorodność klas i środowisk, w jakich pracują. Takie nadmierne obciążenie prowadzi do chronicznego zmęczenia fizycznego i psychicznego, co negatywnie wpływa na jakość wykonywanej pracy i obniża poziom satysfakcji zawodowej (Maslach & Leiter, 2016).

Niski poziom wynagrodzenia nauczycieli to kolejny problem, który znacząco wpływa na ich motywację i dobrostan psychiczny. W wielu krajach, w tym w Polsce, wynagrodzenie nauczycieli jest często niewspółmierne do wymagań zawodowych oraz wkładu pracy, co prowadzi do poczucia niedocenienia i frustracji. Brak odpowiednich gratyfikacji finansowych nie tylko obniża prestiż zawodu, ale także ogranicza możliwości samorozwoju i inwestowania w dalsze doskonalenie zawodowe. Dodatkowo niedofinansowanie placówek edukacyjnych, przejawiające się brakiem nowoczesnych materiałów dydaktycznych czy odpowiednich warunków pracy, zwiększa poziom stresu i utrudnia realizację celów edukacyjnych (Bakker & Demerouti, 2007).

Presja społeczna i wysokie oczekiwania również stanowią istotne źródło stresu dla nauczycieli. Społeczeństwo, rodzice oraz władze edukacyjne często stawiają przed nauczycielami nierealistyczne wymagania dotyczące wyników nauczania, zarządzania klasą czy realizacji dodatkowych inicjatyw szkolnych. Nauczyciele są również narażeni na krytykę społeczną, która może obniżać ich poczucie własnej wartości oraz pewność, co do posiadanych kompetencji. W takich warunkach praca nauczyciela staje się nie tylko źródłem wyzwań zawodowych, ale także przyczyną napięć emocjonalnych i psychicznych (Bakker & Demerouti, 2007).

Indywidualne cechy osobowości nauczycieli również odgrywają istotną rolę w rozwoju wypalenia zawodowego. Osoby o wysokim poziomie neurotyczności, niskim poczuciu własnej skuteczności czy skłonnościami do perfekcjonizmu są bardziej narażone na negatywne skutki





stresu zawodowego. Z kolei osoby o wysokiej sumienności i otwartości na doświadczenia często wykazują większą odporność na wypalenie, co pozwala im lepiej radzić sobie z trudnościami zawodowymi. Niemniej jednak, nawet nauczyciele o wysokich zdolnościach adaptacyjnych mogą doświadczać wypalenia w obliczu długotrwałego stresu i przeciążenia (Bakker & Demerouti, 2007).

Zjawisko wypalenia zawodowego jest również wynikiem trudności w zarządzaniu różnorodnością w klasie. Współczesne społeczeństwa charakteryzują się rosnącą różnorodnością kulturową, językową i społeczną, co stawia nauczycieli przed koniecznością dostosowywania metod nauczania do potrzeb uczniów o różnych doświadczeniach i poziomach zaawansowania. W takich warunkach nauczyciele często muszą radzić sobie z konfliktami, barierami komunikacyjnymi oraz różnicami w oczekiwaniach uczniów i rodziców, co zwiększa poziom stresu i obciążenia psychicznego.

Długotrwałe zmęczenie fizyczne i psychiczne, wynikające z nadmiernych wymagań zawodowych, wpływa na zdolność nauczycieli do regeneracji oraz radzenia sobie z codziennymi wyzwaniami. W sytuacjach, gdy brakuje wsparcia ze strony przełożonych, współpracowników czy systemu edukacyjnego, nauczyciele mogą odczuwać poczucie izolacji i osamotnienia w swojej pracy. To z kolei zwiększa ryzyko wypalenia zawodowego oraz negatywnie wpływa na ich zaangażowanie w realizację zadań zawodowych.

Podsumowując, przyczyny wypalenia zawodowego nauczycieli są złożone i obejmują zarówno czynniki zewnętrzne, jak i wewnętrzne. Nadmierne obciążenie obowiązkami, niskie wynagrodzenie, presja społeczna, trudności w zarządzaniu różnorodnością oraz indywidualne predyspozycje psychologiczne tworzą środowisko sprzyjające rozwojowi tego zjawiska. Zrozumienie tych mechanizmów jest kluczowe dla opracowania skutecznych strategii wspierania nauczycieli oraz przeciwdziałania negatywnym skutkom wypalenia zawodowego wśród pracowników edukacji.

## **4.2. Przejawy wypalenia zawodowego wśród nauczycieli**

Wypalenie zawodowe nauczycieli jest procesem, który rozwija się stopniowo i przejawia w różnorodnych sferach funkcjonowania zawodowego, emocjonalnego oraz społecznego. Zrozumienie jego symptomów jest kluczowe nie tylko dla nauczycieli, ale także dla całego środowiska edukacyjnego, ponieważ wczesne rozpoznanie oznak wypalenia może pomóc w przeciwdziałaniu jego eskalacji. Symptomy wypalenia zawodowego można podzielić



na trzy główne kategorie: wyczerpanie emocjonalne, depersonalizację oraz obniżone poczucie własnych osiągnięć.

Pierwszym i najczęściej występującym przejawem wypalenia zawodowego wśród nauczycieli jest wyczerpanie emocjonalne. Praca nauczyciela wymaga dużego zaangażowania emocjonalnego, szczególnie w kontekście budowania relacji z uczniami, rodzicami oraz współpracownikami. Długotrwałe przeciążenie wynikające z intensywności pracy oraz konieczności radzenia sobie z różnorodnymi wyzwaniami prowadzi do uczucia chronicznego zmęczenia, które utrudnia regenerację. Nauczyciele doświadczający wyczerpania emocjonalnego często skarżą się na brak energii, utratę motywacji oraz poczucie bezradności w obliczu codziennych obowiązków. W skrajnych przypadkach wyczerpanie to może prowadzić do problemów ze zdrowiem psychicznym, takich jak depresja czy zaburzenia lękowe.

Kolejnym przejawem wypalenia zawodowego jest depersonalizacja, czyli dystansowanie się nauczyciela od uczniów, współpracowników czy całego środowiska szkolnego. Depersonalizacja objawia się obojętnością, cynizmem oraz traktowaniem uczniów w sposób przedmiotowy, co negatywnie wpływa na jakość relacji oraz atmosferę w klasie. Nauczyciele doświadczający depersonalizacji mogą unikać interakcji z uczniami lub minimalizować swoje zaangażowanie w ich rozwój, co z kolei prowadzi do pogorszenia wyników edukacyjnych oraz spadku zaufania ze strony uczniów i rodziców.

Obniżone poczucie własnych osiągnięć to trzeci kluczowy aspekt wypalenia zawodowego. Nauczyciele w tym stanie odczuwają brak satysfakcji z wykonywanej pracy, tracą wiarę we własne kompetencje oraz zaczynają kwestionować sens swojej kariery zawodowej. Często towarzyszy temu poczucie niespełnienia oraz przeświadczenie, że ich wysiłki nie przynoszą oczekiwanych rezultatów. Takie nastawienie wpływa na spadek motywacji do podejmowania nowych wyzwań oraz angażowania się w rozwój zawodowy. Obniżone poczucie własnych osiągnięć może również prowadzić do izolacji zawodowej, gdy nauczyciel unika kontaktu z kolegami z pracy oraz rezygnuje z uczestnictwa w działaniach zespołowych (Bakker & Demerouti, 2007; Maslach & Leiter, 2016).

Symptomy wypalenia zawodowego mają także swoje odzwierciedlenie w sferze fizycznej. Nauczyciele doświadczający wypalenia często zgłaszają dolegliwości somatyczne, takie jak bóle głowy, problemy z układem trawiennym, bezsenność czy chroniczne zmęczenie. Objawy te są wynikiem długotrwałego stresu oraz braku odpowiedniej regeneracji organizmu.



Dolegliwości fizyczne mogą dodatkowo nasilać negatywne skutki wypalenia, utrudniając codzienne funkcjonowanie oraz obniżając ogólną jakość życia.

Przejawy wypalenia zawodowego mogą również wpływać na relacje społeczne nauczyciela. Osoby dotknięte wypaleniem często izolują się od otoczenia, unikają kontaktów towarzyskich oraz ograniczają swoje zaangażowanie w życie społeczne. Mogą także doświadczać trudności w relacjach z rodziną, wynikających z przenoszenia stresu zawodowego na życie prywatne. W dłuższej perspektywie prowadzi to do osamotnienia oraz poczucia niezrozumienia ze strony najbliższych, co dodatkowo pogłębia negatywne skutki wypalenia zawodowego.

Wypalenie zawodowe ma także konsekwencje w obszarze efektywności pracy. Nauczyciele, którzy doświadczają tego stanu, często mają trudności z koncentracją, są mniej produktywni oraz mniej skłonni do podejmowania inicjatyw. Spada ich kreatywność oraz zdolność do angażowania się w innowacyjne działania dydaktyczne, co wpływa na jakość procesu edukacyjnego. W skrajnych przypadkach wypalenie może prowadzić do decyzji o rezygnacji z pracy w zawodzie nauczyciela, co dodatkowo obciąża system edukacyjny i zwiększa problem braku wykwalifikowanej kadry (Maslach & Leiter, 2016).

Podsumowując, przejawy wypalenia zawodowego wśród nauczycieli są różnorodne i obejmują zarówno sferę emocjonalną, fizyczną, jak i społeczną. Wczesne rozpoznanie symptomów, takich jak wyczerpanie emocjonalne, depersonalizacja czy obniżone poczucie własnych osiągnięć, jest kluczowe dla podjęcia działań zapobiegawczych i wspierających. W kolejnych podrozdziałach omówione zostaną strategie przeciwdziałania wypaleniu zawodowemu, które mogą pomóc nauczycielom w radzeniu sobie z tym trudnym wyzwaniem.

### **4.3. Sposoby przeciwdziałania wypaleniu zawodowemu**

Wypalenie zawodowe nauczycieli, którego przejawy zostały omówione w poprzednim podrozdziale, stanowi poważne wyzwanie zarówno dla jednostek, jak i całego systemu edukacji. W związku z tym istotne jest opracowanie skutecznych strategii zapobiegających jego wystąpieniu oraz wspierających nauczycieli w radzeniu sobie z tym problemem. Skuteczna profilaktyka wypalenia zawodowego wymaga podejścia holistycznego, uwzględniającego zarówno działania indywidualne, jak i systemowe.

Jednym z najważniejszych sposobów przeciwdziałania wypaleniu zawodowemu jest dbanie o równowagę między życiem zawodowym a prywatnym. Nauczyciele, którzy znajdują



czas na odpoczynek, realizację swoich pasji i spędzanie czasu z bliskimi, są mniej narażeni na negatywne skutki stresu zawodowego. Istotnym elementem jest tu umiejętność wyznaczania granic, tak aby praca nie dominowała nad innymi sferami życia. Techniki zarządzania czasem, takie jak planowanie dnia, delegowanie zadań czy unikanie nadmiernej perfekcji, mogą pomóc nauczycielom w efektywniejszym radzeniu sobie z obowiązkami zawodowymi, pozostawiając przestrzeń na regenerację.

Kolejnym istotnym działaniem jest rozwijanie umiejętności radzenia sobie ze stresem. Nauczyciele mogą korzystać z różnych technik relaksacyjnych, takich jak medytacja, ćwiczenia oddechowe czy joga, które pomagają w obniżeniu napięcia emocjonalnego. Regularna aktywność fizyczna również odgrywa kluczową rolę w redukcji stresu, poprawiając ogólną kondycję fizyczną i psychiczną. Wsparcie psychologiczne, takie jak coaching zawodowy, terapia indywidualna czy udział w grupach wsparcia, może być cennym źródłem pomocy dla nauczycieli zmagających się z przeciążeniem emocjonalnym (Maslach & Leiter, 2016).

Z perspektywy instytucji edukacyjnych kluczowe jest tworzenie środowiska pracy sprzyjającego dobrostanowi nauczycieli. Władze szkolne powinny dążyć do ograniczenia biurokratyzacji oraz zapewnienia nauczycielom dostępu do nowoczesnych narzędzi dydaktycznych, które ułatwią realizację codziennych obowiązków. Wsparcie ze strony dyrekcji i kolegów z pracy, oparte na otwartej komunikacji i współpracy, może znacząco obniżyć poziom stresu oraz poprawić atmosferę w miejscu pracy. Ponadto organizacja regularnych szkoleń z zakresu zarządzania stresem czy rozwijania umiejętności interpersonalnych może wspierać nauczycieli w radzeniu sobie z wyzwaniami zawodowymi.

Istotnym elementem przeciwdziałania wypaleniu zawodowemu jest także rozwój zawodowy nauczycieli. Możliwość uczestniczenia w szkoleniach, konferencjach czy warsztatach nie tylko zwiększa kompetencje zawodowe, ale także podnosi poczucie własnej wartości i pewności siebie. Nauczyciele, którzy widzą sens w podejmowanych działaniach rozwojowych, odczuwają większą satysfakcję z pracy, co zmniejsza ryzyko wypalenia. Ważne jest również umożliwienie nauczycielom uczestnictwa w projektach zespołowych i innowacyjnych, co sprzyja budowaniu relacji zawodowych oraz wymianie doświadczeń.

Kolejnym kluczowym aspektem jest wprowadzenie programów wsparcia emocjonalnego w placówkach edukacyjnych. Dostęp do psychologa lub doradcy zawodowego w szkole może stanowić istotne wsparcie dla nauczycieli, którzy zmagają się z trudnościami emocjonalnymi. W ramach takich programów nauczyciele mogą uzyskać pomoc w radzeniu



sobie z codziennymi wyzwaniami, a także narzędzia do lepszego zarządzania własnym zdrowiem psychicznym (Bakker & Demerouti, 2007; Maslach & Leiter, 2016).

Z punktu widzenia polityki edukacyjnej istotne jest wzmocnienie prestiżu zawodu nauczyciela poprzez poprawę warunków pracy i wynagrodzeń. Godziwe wynagrodzenie, adekwatne do wysiłku i odpowiedzialności, może zmniejszyć frustrację oraz zwiększyć motywację do pracy. Dodatkowo istotne jest wprowadzenie mechanizmów nagradzania nauczycieli za ich osiągnięcia zawodowe, co może działać jako motywator wewnętrzny oraz zewnętrzny.

Przeciwdziałanie wypaleniu zawodowemu wymaga także uwzględnienia różnorodności doświadczeń nauczycieli. Młodzi nauczyciele, którzy dopiero rozpoczynają karierę zawodową, mogą potrzebować większego wsparcia w zakresie adaptacji do wymagań zawodu oraz budowania poczucia kompetencji. Doświadczeni nauczyciele, z kolei, mogą zmagać się z rutyną i brakiem wyzwań, co wymaga działań motywujących, takich jak angażowanie ich w projekty innowacyjne czy umożliwienie im pełnienia funkcji mentorskich (Bakker & Demerouti, 2007; Maslach & Leiter, 2016).

Podsumowując, skuteczne przeciwdziałanie wypaleniu zawodowemu nauczycieli wymaga kompleksowego podejścia, które uwzględnia zarówno działania indywidualne, jak i systemowe. Kluczowe jest wsparcie psychologiczne, rozwój zawodowy, poprawa warunków pracy oraz budowanie równowagi między życiem zawodowym a prywatnym. Wprowadzenie takich działań nie tylko poprawi dobrostan nauczycieli, ale także pozytywnie wpłynie na jakość edukacji i rozwój całego systemu oświaty.



## 5. Metodologiczne podstawy badań własnych

Celem przeprowadzonych badań jest określenie zależności między cechami osobowości nauczycieli a ich poziomem motywacji zawodowej oraz wypalenia zawodowego. Praca koncentruje się na analizie psychologicznych i społecznych czynników, które mogą wpływać na efektywność pracy nauczycieli oraz ich dobrostan psychiczny. Badania te są istotne z perspektywy zarówno teoretycznej, jak i praktycznej, ponieważ zawód nauczyciela jest jednym z kluczowych elementów funkcjonowania społeczeństwa, a jego, jakość zależy w dużej mierze od kondycji psychicznej osób, które go wykonują.

Osobowość nauczyciela odgrywa centralną rolę w kształtowaniu atmosfery w klasie, relacji z uczniami i rodzicami, a także w jego zdolności do radzenia sobie z wyzwaniami zawodowymi. Badania nad cechami osobowości w kontekście zawodowym wskazują, że pewne cechy, takie jak wysoka sumienność, ekstrawersja czy niski poziom neurotyczności, mogą sprzyjać wyższemu poziomowi motywacji zawodowej. Wykazano również, że osoby bardziej otwarte na doświadczenia i ugodowe są lepiej przystosowane do zmian i współpracy, co w pracy nauczyciela jest niezwykle ważne. Celem badań jest, więc sprawdzenie, które cechy osobowości w modelu pięcioczynnikowym (Big Five) mogą pozytywnie lub negatywnie wpływać na motywację do pracy oraz na stopień wypalenia zawodowego.

Motywacja zawodowa nauczyciela jest jednym z kluczowych czynników determinujących jego zaangażowanie, satysfakcję z pracy oraz jakość wykonywanych obowiązków. Wysoki poziom motywacji przekłada się na większą kreatywność, lepszą komunikację z uczniami oraz gotowość do podejmowania nowych wyzwań. Z kolei niski poziom motywacji zawodowej może prowadzić do rutynowego wykonywania obowiązków, obniżonej jakości pracy oraz większego ryzyka wypalenia zawodowego. Cel badań obejmuje określenie, w jaki sposób różne cechy osobowości mogą wpływać na motywację nauczycieli oraz jakie mechanizmy psychologiczne leżą u podstaw tych zależności.

Wypalenie zawodowe jest jednym z najpoważniejszych problemów, z jakimi borykają się nauczyciele na całym świecie. Zjawisko to, które obejmuje trzy główne komponenty: wyczerpanie emocjonalne, depersonalizację oraz obniżone poczucie osobistych osiągnięć, może prowadzić do poważnych konsekwencji, zarówno dla nauczyciela, jak i dla środowiska szkolnego. Wycieńczenie emocjonalne odbija się na relacjach z uczniami i współpracownikami, a także na życiu osobistym nauczyciela. Depersonalizacja może prowadzić do braku empatii wobec uczniów, co negatywnie wpływa na atmosferę w klasie



i jakość procesu edukacyjnego. Z kolei brak poczucia osiągnięć zawodowych może skutkować obniżoną samooceną i poczuciem bezsilności. Celem badań jest zrozumienie, w jaki sposób cechy osobowości wpływają na poziom wypalenia zawodowego nauczycieli oraz jak motywacja zawodowa może łagodzić to zjawisko.

Przeprowadzenie badań pozwala na opracowanie rekomendacji dla praktyki pedagogicznej oraz wsparcia psychologicznego nauczycieli. Zrozumienie mechanizmów, które wpływają na motywację i wypalenie zawodowe, pozwoli na lepsze projektowanie programów szkoleniowych, interwencji psychologicznych oraz systemów wsparcia zawodowego. Na przykład, nauczyciele z wysokim poziomem neurotyczności mogą wymagać dodatkowego wsparcia emocjonalnego lub szkoleń z zakresu radzenia sobie ze stresem, podczas gdy osoby o niskiej sumienności mogą potrzebować narzędzi do lepszego zarządzania czasem i organizacji pracy. Badania mogą również przyczynić się do lepszego doboru nauczycieli do specyficznych ról w szkole, w zależności od ich cech osobowości i preferencji zawodowych.

Wyniki badań mogą również dostarczyć istotnych informacji dla decydentów odpowiedzialnych za politykę edukacyjną. Na przykład, jeśli okaże się, że określone cechy osobowości są silnie skorelowane z wypaleniem zawodowym, można wprowadzić działania prewencyjne, takie jak regularne szkolenia dotyczące zarządzania stresem czy programy wspierające rozwój motywacji wewnętrznej nauczycieli. Jednocześnie badania mogą dostarczyć argumentów za zmianą systemu oceny pracy nauczycieli lub wprowadzeniem bardziej elastycznych form wsparcia zawodowego, takich jak mentoring czy superwizja.

Badania mają charakter interdyscyplinarny, łącząc elementy psychologii osobowości, psychologii pracy oraz pedagogiki. Dzięki temu możliwe będzie uzyskanie pełniejszego obrazu wpływu cech osobowości na funkcjonowanie zawodowe nauczycieli, co może być użyteczne zarówno dla praktyków, jak i badaczy zajmujących się tym zagadnieniem. Celem jest zatem nie tylko identyfikacja zależności, ale także zaproponowanie rozwiązań, które mogłyby poprawić jakość życia zawodowego nauczycieli oraz zwiększyć efektywność systemu edukacji jako całości.



## 5.1. Przedmiot i cel badań

### Przedmiot badań

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

W literaturze metodologicznej przedmiot badań definiowany jest jako obszar rzeczywistości poddawany naukowemu poznaniu. Sztumski wskazuje, że obejmuje on elementy rzeczywistości społecznej, takie jak zbiorowości, instytucje, procesy oraz zjawiska społeczne (Sztumski, 2005). Z kolei Pilch traktuje przedmiot badań jako zagadnienie wymagające empirycznej eksploracji w odpowiedzi na dostrzeżony problem badawczy. Właściwe określenie przedmiotu badania pozwala na sformułowanie problemów badawczych oraz dobór adekwatnych metod i narzędzi badawczych (Pilch, 2008).

Cel badań odnosi się do zamierzonych rezultatów wynikających z przeprowadzonego procesu badawczego. Jest określany na wczesnym etapie pracy, już podczas definiowania problemu badawczego, i nadaje kierunek całemu postępowaniu naukowemu. W badaniach wyróżnia się trzy podstawowe funkcje naukowego poznania: metodologiczną, praktyczną i teoretyczną. Funkcja metodologiczna polega na formułowaniu hipotez oraz ich weryfikacji, funkcja praktyczna odnosi się do tworzenia teorii możliwych do zastosowania w rzeczywistości, natomiast funkcja teoretyczna koncentruje się na analizie, porównywaniu oraz systematyzowaniu dotychczasowej wiedzy na dany temat (Apanowicz, 2000). Biorąc powyższe, przedmiotem niniejszych badań są cechy osobowości nauczycieli oraz ich związek z poziomem ich motywacji do pracy i wypaleniem zawodowym.

Celem badania jest diagnoza czynników związanych z motywacją oraz wypaleniem zawodowym nauczycieli, a także określenie, jakie cechy osobowości sprzyjają większemu zaangażowaniu w pracę, a jakie wiążą się z wyższym poziomem wypalenia zawodowego. Dodatkowo badanie ma na celu weryfikację korelacji między wiekiem, stażem pracy oraz atmosferą w miejscu zatrudnienia a poziomem motywacji i wypalenia zawodowego nauczycieli.





## 5.2. Problemy i hipotezy badawcze

W pracy badawczej kluczowym aspektem jest wyznaczenie problemu badawczego, który pomoże określić cele badań oraz ustalić zakres ich działania w danej dziedzinie naukowej, temat badań oraz ich kierunek. Istotność tego zagadnienia nie podlega dyskusji. Apanowicz opisuje problem badawczy, jako kwestię, która wymaga rozwiązania w dalszych etapach procesu naukowego. Wskazuje to na istnienie obszarów nieznanego, co stanowi wyzwanie dla badacza (Apanowicz, 2000).

Problemem głównym poniższej pracy było poznanie odpowiedzi na pytanie: Czy istnieje związek między osobowością nauczyciela a jego motywacją do pracy i wypaleniem zawodowym?

Problemy szczegółowe:

1. Jakie cechy osobowości nauczyciela wiążą się z jego motywacją do pracy?
2. Czy istnieje zależność pomiędzy osobowością nauczyciela i wystąpieniem wypalenia zawodowego?
3. Czy istnieje korelacja pomiędzy stażem pracy nauczyciela a motywacją do pracy?
4. Czy poziom motywacji nauczyciela wiąże się wiekiem nauczycieli?
5. Czy istnieje korelacja między atmosferą pracy a motywacją do pracy?
6. Jakie były motywy wyboru zawodu przez badanych nauczycieli?
7. Jak badani nauczyciele oceniają warunki pracy w szkole i czy ta ocena wiąże się z wypaleniem zawodowym?
8. Jak przeciwdziałać wypaleniu zawodowemu w zawodzie nauczyciela?

Przeprowadzenie badań naukowych to złożony proces, który nie ogranicza się jedynie do identyfikacji i eliminacji problemów badawczych, lecz obejmuje także ich precyzyjne sformułowanie oraz opracowanie hipotez. Problemy badawcze dostarczają kluczowych informacji, których rozwiązanie może mieć praktyczne zastosowanie w danej dziedzinie.



Hipotezy natomiast umożliwiają przewidywanie potencjalnych zależności między zmiennymi, a ich głównym celem jest wyjaśnienie nieznanych dotąd zjawisk poprzez formułowanie twierdzeń, które wymagają empirycznej weryfikacji. Hipotezy mogą przyjmować różne formy, a ich specyfika zależy od przyjętego sposobu ich konstruowania (Brzeziński, 2019). Przystępując do badań, przedstawiono hipotezy:

### **Hipoteza główna:**

Istnieje ścisły związek między osobowością nauczyciela a jego motywacją do pracy i wypaleniem zawodowym.

### **Hipotezy szczegółowe:**

H1: Sumienność, ekstrawersja i otwartość na doświadczenia są dodatnio skorelowane z motywacją, natomiast neurotyczność wykazuje korelację ujemną.

H2: Wysoki poziom neurotyczności jest związany z wyższym poziomem wypalenia, natomiast sumienność, ekstrawersja i ugodowość związana jest z niższym poziomem wypalenia zawodowego.

H3: Staż pracy nauczyciela koreluje z poziomem motywacji do pracy – nauczyciele z krótszym stażem wykazują wyższą motywację, natomiast dłuższy staż pracy jest związany z jej obniżeniem.

H4: Występuje istotny związek między wiekiem nauczyciela a poziomem motywacji do pracy.

H5: Atmosfera pracy wykazuje istotną korelację z poziomem motywacji nauczyciela – im bardziej pozytywna atmosfera w szkole, tym wyższa motywacja do pracy.

H6: Do najczęstszych motywów wyboru zawodu nauczyciela należą zainteresowanie pracą z dziećmi.

H7: Negatywna ocena warunków pracy w szkole jest istotnie związana z wyższym poziomem wypalenia zawodowego nauczycieli.



### **5.3 Metody, techniki i narzędzia badawcze**

Metoda badawcza to system uporządkowanych procedur myślowych i operacyjnych, które obejmują cały proces badawczy i są ukierunkowane na znalezienie rozwiązania dla określonego problemu naukowego. Z kolei technika badawcza odnosi się do konkretnych działań praktycznych, które są ściśle określone i realizowane zgodnie z ustalonymi zasadami, 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 jako narzędzie badawcze wykorzystano kwestionariusz ankiety. Składał się on z metryczki zawierającej podstawowe pytania demograficzne oraz dwóch standaryzowanych narzędzi psychometrycznych, które zostały szczegółowo opisane w kolejnych rozdziałach.

#### **Techniki badawcze**

##### **Metryczka**

Metryczka zawierała podstawowe informacje demograficzne i zawodowe badanych nauczycieli. Obejmowała ona pytania dotyczące płci, wieku, stażu pracy, stopnia awansu zawodowego, miejsca pracy (wieś/miasto) oraz typu szkoły, w której nauczyciel jest zatrudniony. Dodatkowo kwestionariusz zawierał pytania dotyczące motywów wyboru zawodu, poziomu satysfakcji z pracy, oceny warunków pracy, atmosfery w miejscu zatrudnienia oraz relacji z uczniami, rodzicami, innymi nauczycielami i dyrekcją.

##### **Kwestionariusz NEO-FFI**

W pracy wykorzystano kwestionariusz NEO-FFI w polskiej adaptacji Zawadzkiego i wsp. (2007). Kwestionariusz NEO-FFI to narzędzie służące do pomiaru pięciu podstawowych



cech osobowości w modelu Wielkiej Piątki. Składa się z 60 stwierdzeń, do których badani ustosunkowują się na pięciostopniowej skali Likerta. Kwestionariusz mierzy poziom neurotyczności, ekstrawersji, otwartości na doświadczenia, ugodowości i sumienności. Wyniki pozwalają określić poziom nasilenia poszczególnych cech u badanych nauczycieli.

### **Kwestionariusz LBQ**

Kwestionariusz LBQ autorstwa Massimo Santinello w polskiej adaptacji Jaworowskiej (2014). Kwestionariusz ten służy do oceny poziomu wypalenia zawodowego i składa się z czterech podskal: wyczerpania psychofizycznego, braku zaangażowania w relacje z klientami, poczucia braku skuteczności zawodowej oraz rozczarowania. Badani odpowiadają na pytania dotyczące częstotliwości doświadczania objawów wypalenia na sześciostopniowej skali, gdzie 1 oznacza „nigdy”, a 6 „codziennie”. Narzędzie to umożliwia ocenę stopnia wypalenia zawodowego nauczycieli

### **Kwestionariusz LMI**

Ostatnim narzędziem użytym w pracy był Kwestionariusz LMI w polskiej adaptacji Klinkosza i Sękowskiego. Kwestionariusz LMI służy do pomiaru motywacji osiągnięć. Składa się z 17 podskal, obejmujących różne aspekty motywacji, takie jak elastyczność, odwaga, preferowanie trudnych zadań, niezależność, wiara w sukces, dominacja, zapał do nauki, ukierunkowanie na cel, wysiłek kompensacyjny, dbanie o prestiż, satysfakcja z osiągnięć, zaangażowanie, nastawienie na rywalizację, flow, internalizacja, wytrwałość i samokontrola. Kwestionariusz zawiera 170 stwierdzeń, do których respondenci ustosunkowują się na siedmiostopniowej skali, określając stopień zgodności z własnymi przekonaniami i postawami. Narzędzie pozwala na szczegółową diagnozę poziomu motywacji nauczycieli.

### **Zmienne i wskaźniki**

W badaniach naukowych kluczowym aspektem jest precyzyjne określenie zmiennych i ich wskaźników, co umożliwia systematyczną analizę zależności między badanymi zjawiskami. W literaturze metodologicznej termin „zmienna” definiowany jest w różnorodny sposób. Literatura (Nowak, 1981) wskazuje, że zmienna określa aspekt rzeczywistości, który podlega analizie. Pozycja (Zaczyński, 2002) traktuje zmienną, jako cechę, czynnik lub właściwość przedmiotu, która może przybierać różne wartości, natomiast (Skorny, 1984)



określa 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: zmienne zależne i zmienne niezależne. Brzeziński podkreśla, że zmienna zależna to ta, której poziom lub natężenie jest przedmiotem badania i która pozostaje pod wpływem innych zmiennych. Z kolei zmienna niezależna to czynnik, który może oddziaływać na zmienną zależną i wpływać na jej wartość (Brzeziński, 2019).

Równie istotnym pojęciem w metodologii badań są wskaźniki, które umożliwiają empiryczne uchwycenie badanych zmiennych. Łobocki wskazuje, że wskaźniki są mierzalnymi właściwościami zjawisk, które pozwalają na ich precyzyjną obserwację i analizę (Łobocki, 2000). Definiuje się również wskaźniki, jako zjawiska, zdarzenia lub procesy, które są łatwo obserwowalne i pozwalają z dużym prawdopodobieństwem określić istnienie określonej cechy w badanej grupie.

W niniejszym badaniu zmienne zostały podzielone na niezależne i zależne, a ich wskaźniki zostały określone na podstawie zastosowanych narzędzi badawczych.

### **Zmienne niezależne i ich wskaźniki:**

Płeć – metryczka, pytanie o płeć

Wiek – metryczka, pytanie o wiek

Staż pracy – metryczka, pytanie o długość pracy w zawodzie nauczyciela

Stopień awansu zawodowego – metryczka, pytanie o poziom awansu nauczycielskiego

Miejsce pracy – metryczka, pytanie o typ miejscowości i typ szkoły

Atmosfera w miejscu pracy – pytanie własne dotyczące oceny atmosfery panującej w szkole

Ocena warunków pracy – pytanie własne dotyczące oceny warunków zatrudnienia w szkole

Osobowość – wyniki kwestionariusza NEO-FFI, obejmujące podskale: neurotyczność, ekstrawersję, otwartość na doświadczenia, ugodowość i sumienność



### **Zmienne zależne i ich wskaźniki:**

Motywacja do pracy – wyniki kwestionariusza LMI, obejmujące podskale: elastyczność, odwaga, preferowanie trudnych zadań, niezależność, wiara w sukces, dominacja, zapal do nauki, ukierunkowanie na cel, wysiłek kompensacyjny, dbanie o prestiż, satysfakcja z osiągnięć, zaangażowanie, nastawienie na rywalizację, flow, internalizacja, wytrwałość i samokontrola

Wypalenie zawodowe – wyniki kwestionariusza LBQ, obejmujące podskale: wyczerpanie psychofizyczne, brak zaangażowania w relacje z klientami, poczucie braku skuteczności zawodowej oraz rozczarowanie

### **5.4. Opis terenu badań**

W niniejszym rozdziale szczegółowo opisano szkoły, w których przeprowadzono badania dotyczące związku między osobowością nauczyciela, jego motywacją zawodową a wypaleniem zawodowym. Obie placówki znajdują się w województwie podkarpackim, w niewielkich miejscowościach: Głowienka i Rogi. Wybór tych szkół był celowy i wynikał z chęci zbadania zjawiska w kontekście środowisk o charakterze wiejskim, gdzie nauczyciele często napotykają specyficzne wyzwania zawodowe i społeczne.

#### **Szkoła w miejscowości Głowienka**

Głowienka to wieś położona w powiecie krośnieńskim, na terenie województwa podkarpackiego, oddalona o około 6 kilometrów od miasta Krosno. Jest to miejscowość o charakterze rolniczym, z umiarkowaną liczbą mieszkańców wynoszącą około 1700 osób. W kontekście edukacyjnym szkoła w Głowience pełni kluczową rolę w lokalnej społeczności, zapewniając edukację na poziomie podstawowym.

Szkoła Podstawowa w Głowience jest instytucją średniej wielkości, zatrudniającą około 30 nauczycieli i obsługującą uczniów z samej miejscowości oraz okolicznych wsi. W szkole uczy się blisko 200 uczniów, co sprawia, że kadra nauczycielska ma regularny i intensywny kontakt z uczniami i ich rodzinami. Szkoła dysponuje nowoczesnym zapleczem dydaktycznym, w tym pracowniami komputerowymi oraz przestrzenią do zajęć sportowych.



Nauczyciele w Głowience mierzą się z wyzwaniami wynikającymi z pracy w środowisku wiejskim. Ze względu na niewielki rozmiar społeczności lokalnej, nauczyciele często pełnią rolę nie tylko edukacyjną, ale również wychowawczą i wspierającą rodzinę. Wielu uczniów pochodzi z rodzin o niskim statusie ekonomicznym, co dodatkowo zwiększa presję na nauczycieli, aby dostosowywali metody pracy do specyficznych potrzeb dzieci.

Mimo że szkoła w Głowience dysponuje nowoczesnym zapleczem edukacyjnym, ograniczenia wynikają z dostępności programów wsparcia dla nauczycieli. Brak regularnych szkoleń dotyczących radzenia sobie z wypaleniem zawodowym oraz ograniczone możliwości rozwoju zawodowego mogą zwiększać ryzyko obciążenia emocjonalnego nauczycieli.

### **Szkoła w miejscowości Rogi**

Rogi to wieś położona w tym samym powiecie krośnieńskim, również na terenie województwa podkarpackiego. Jest to miejscowość większa od Głowienki, licząca około 2500 mieszkańców, z rozwiniętą infrastrukturą lokalną, w tym szkołą podstawową, która odgrywa ważną rolę w życiu społeczności.

Szkoła Podstawowa w Rogach jest nieco większa niż ta w Głowience, zatrudniając około 36 nauczycieli i kształcąc blisko 300 uczniów. Placówka ta charakteryzuje się dużą różnorodnością uczniów pod względem poziomu ich osiągnięć edukacyjnych i środowiska rodzinnego. Budynek szkoły jest dobrze wyposażony w pomoce dydaktyczne, a nauczyciele mają dostęp do nowoczesnych narzędzi wspierających proces edukacyjny, takich jak tablice interaktywne czy platformy e-learningowe.

Nauczyciele pracujący w Rogach muszą sprostać wyzwaniom wynikającym z dużego zróżnicowania społecznego i ekonomicznego wśród uczniów. Szkoła pełni nie tylko funkcję edukacyjną, ale także integracyjną, będąc miejscem, gdzie organizowane są wydarzenia kulturalne i sportowe. W tej placówce nauczyciele często angażują się w dodatkowe działania, takie jak organizacja kół zainteresowań, co zwiększa ich obciążenie zawodowe.

Podobnie jak w Głowience, szkoła w Rogach boryka się z ograniczeniami w zakresie wsparcia psychologicznego dla nauczycieli. Mimo dostępności większej liczby szkoleń, nauczyciele podkreślają, że intensywność pracy oraz brak specjalistycznych programów zapobiegania wypaleniu zawodowemu są wyzwaniem, które wymaga uwagi.

Obie szkoły, mimo że funkcjonują w środowisku wiejskim, różnią się pod względem wielkości, liczby uczniów oraz specyfiki pracy nauczycieli. Szkoła w Głowience, jako mniejsza placówka, cechuje się bardziej kameralnym charakterem pracy, podczas gdy w Rogach



nauczyciele mają do czynienia z większą liczbą uczniów i zróżnicowanymi wyzwaniem społecznymi. W obu przypadkach nauczyciele wskazują na znaczącą rolę stresu zawodowego oraz potrzebę większego wsparcia w radzeniu sobie z wypaleniem.

Wybór tych dwóch szkół do badania umożliwił analizę zjawiska wypalenia zawodowego i motywacji nauczycieli w kontekście placówek wiejskich, które często borykają się z ograniczeniami w dostępie do zasobów edukacyjnych i wsparcia psychologicznego. Obie szkoły reprezentują specyficzne środowisko pracy, w którym nauczyciele są zaangażowani nie tylko w proces edukacyjny, ale również w działania wspierające rozwój społeczności lokalnych. Taka perspektywa pozwoliła na uwzględnienie kontekstu zawodowego, który ma kluczowe znaczenie w analizie zależności między osobowością, motywacją a wypaleniem zawodowym.

Opis terenu badań obejmujący szkoły w miejscowościach Głowienka i Rogi na Podkarpaciu pozwala na uwzględnienie kontekstu lokalnego w analizie problematyki badawczej. Obie szkoły, choć różnią się wielkością i charakterem pracy nauczycieli, dostarczają istotnych danych, które pozwalają na kompleksowe zrozumienie wyzwań związanych z osobowością nauczycieli, ich motywacją i wypaleniem zawodowym w środowisku wiejskim.

## 5.5. Charakterystyka badanej grupy

Badaniem objęto 60 nauczycieli pracujących w szkołach podstawowych na terenach wiejskich. Wśród uczestników przeważały kobiety, które stanowiły 76,67% ( $n = 46$ ) badanej grupy, natomiast mężczyźni stanowili 23,33% ( $n = 14$ ). Pod względem wieku nauczyciele byli zróżnicowani. Najmniej liczną grupę stanowili nauczyciele poniżej 30. roku życia (5,00%;  $n = 3$ ). Osoby w przedziale wiekowym 30–40 lat stanowiły 15,00% ( $n = 9$ ), natomiast nauczyciele w wieku 40–50 lat oraz powyżej 50. roku życia byli najliczniejszą grupą, stanowiąc po 40,00% ( $n = 24$ ) uczestników. Analiza stażu pracy wykazała, że największą grupę stanowili nauczyciele z doświadczeniem zawodowym w przedziale 20–30 lat (28,33%;  $n = 17$ ). Kolejną liczną kategorię stanowili nauczyciele z ponad 30-letnim stażem pracy (25,00%;  $n = 15$ ). Osoby pracujące od 10 do 20 lat stanowiły 21,67% ( $n = 13$ ), natomiast krótszy staż – do 5 lat – miało 13,33% ( $n = 8$ ) nauczycieli, a 11,67% ( $n = 7$ ) posiadało staż pracy w przedziale 5–10 lat. Najliczniejszą grupę stanowili nauczyciele dyplomowani, którzy stanowili 61,67% ( $n = 37$ )





uczestników. Nauczyciele początkujący stanowili 25,00% ( $n = 15$ ), natomiast nauczyciele mianowani 13,33% ( $n = 8$ ). Szczegółową charakterystykę grupy zaprezentowano w tabeli 1.

Tabela 1 *Charakterystyka socjogeograficzna badanej grupy (N = 60)*

	<i>n</i>	<i>%</i>
<b>Płeć</b>		
kobieta	46	76,67%
mężczyzna	14	23,33%
<b>Wiek</b>		
do 30 lat	3	5,00%
30 – 40 lat	9	15,00%
40 – 50 lat	24	40,00%
50 lat i więcej	24	40,00%
<b>Staż pracy</b>		
do 5 lat	8	13,33%
5 – 10 lat	7	11,67%
10 – 20 lat	13	21,67%
20 - 30 lat	17	28,33%
30 lat i więcej	15	25,00%
<b>Stopień awansu zawodowego</b>		
nauczyciel początkujący	15	25,00%
nauczyciel mianowany	8	13,33%
nauczyciel dyplomowany	37	61,67%
<b>Typ miejscowości, w której pracuje</b>		
wieś	60	100,00%
<b>Typ szkoły, w której pracuje</b>		
podstawowa	60	100,00%

## 5.6. Procedura badania

Badania prowadzono w listopadzie 2024. W ankiecie własnego opracowania na wstępie zawarto informację dotyczącą celu badania, jakim było poznanie odpowiedzi na pytanie, czy związek między osobowością nauczyciela a jego motywacją do pracy i wypaleniem zawodowym. Ankieta zawierała szczegółowe informacje dotyczące udziału w badaniu oraz jego anonimowości. Ponadto osoby badane zostały poinformowane, że udział w ankiecie jest



dobrowolny. Ponadto mogły przerwać wypełnianie ankiety w każdym momencie. Szacowany czas wypełnienia ankiety wynosił około 15-20 minut. Badanie było skierowane do osób pełnoletnich, wykonujących zawód nauczyciela.

Wyniki ankiet posłużyły do utworzenia bazy, którą poddano analizie statystycznej i opisowej. Wyniki badań ankietowych poddano analizie częstości ( $n$ , %). W przypadku zmiennych ilościowych obliczono podstawowe statystyki, takie jak średnia, mediana, odchylenie standardowe. Normalność rozkładu badano przy pomocy testu Shapiro-Wilka. Analizę związku między zmiennymi ilościowymi przeprowadzono z wykorzystaniem analizy korelacji Pearsona lub Spearmana.

W toku analizy przyjęto istotne statystycznie różnice na poziomie  $p < 0,05$ . Analizy przeprowadzono w programie Statistica 13.3 firmy StatSoft.

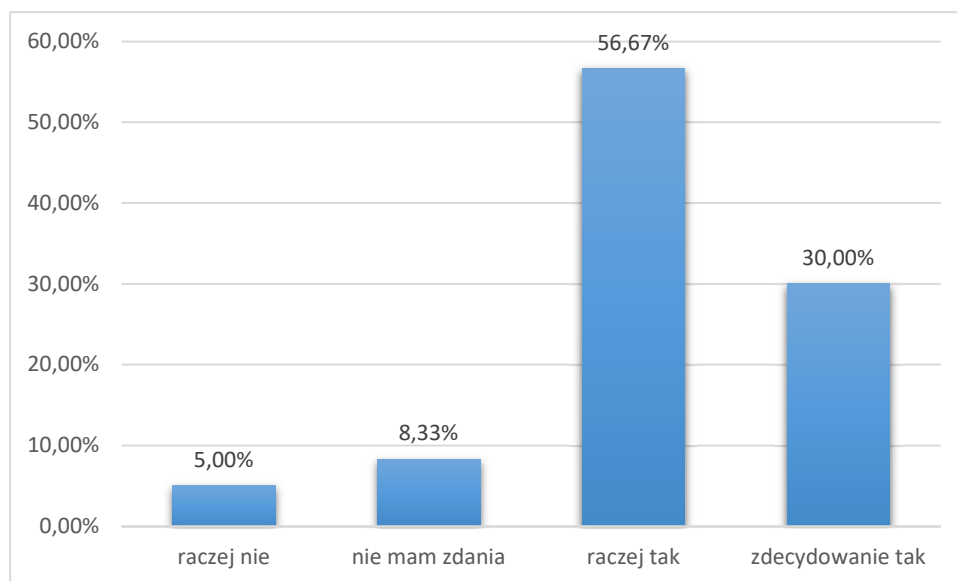


## 6. Wyniki

### 6.1. Wyniki badania ankietowego

Analizie poddano wyniki badania ankietowego. W badaniu oceniono poziom zadowolenia nauczycieli z wyboru zawodu. Wyniki przedstawione w tabeli licznosci wskazują, że większość badanych nauczycieli wyraża pozytywne nastawienie do swojej pracy.

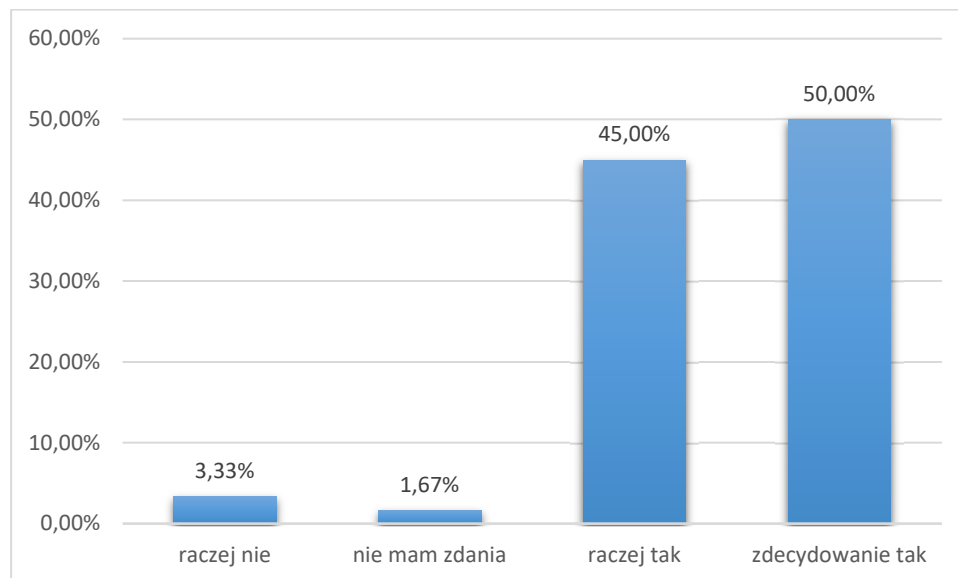
Najwięcej respondentów, 56,67% ( $n = 34$ ), wybrało odpowiedź „raczej tak”, co oznacza, że ponad połowa badanych jest umiarkowanie zadowolona z wyboru swojej ścieżki zawodowej. Ponadto 30,00% ( $n = 18$ ) nauczycieli wykazało zdecydowane zadowolenie. Nieliczni badani wyrazili brak jednoznacznego stanowiska lub negatywne nastawienie. „Nie mam zdania” zaznaczyło 8,33% ( $n = 5$ ) nauczycieli, natomiast „raczej nie” wybrało jedynie 5,00% ( $n = 3$ ) uczestników badania (Rys. 1).



Rysunek 1. Poziom zadowolenia nauczycieli z wyboru zawodu ( $N = 60$ ).

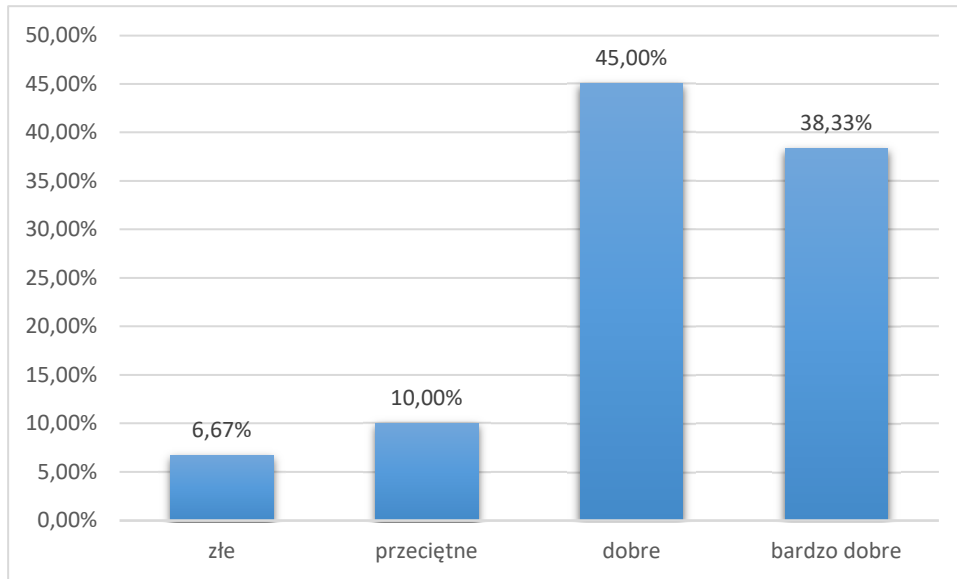
Badanie objęło ocenę stopnia satysfakcji nauczycieli z wykonywanej pracy. Wyniki zaprezentowano na Rysunku 2. Największa grupa respondentów, 50,00% ( $n = 30$ ), wybrała odpowiedź „zdecydowanie tak”, a kolejne 45,00% ( $n = 27$ ) zaznaczyło „raczej tak”, co oznacza, że łącznie 95,00% badanych deklaruje pozytywne nastawienie do wykonywanej pracy. Nieliczni uczestnicy badania wyrazili neutralne lub negatywne stanowisko. „Nie mam zdania”

wskazało 1,67% ( $n = 1$ ) nauczycieli, natomiast „raczej nie” zadeklarowało 3,33% ( $n = 2$ ) respondentów (Rys. 2).



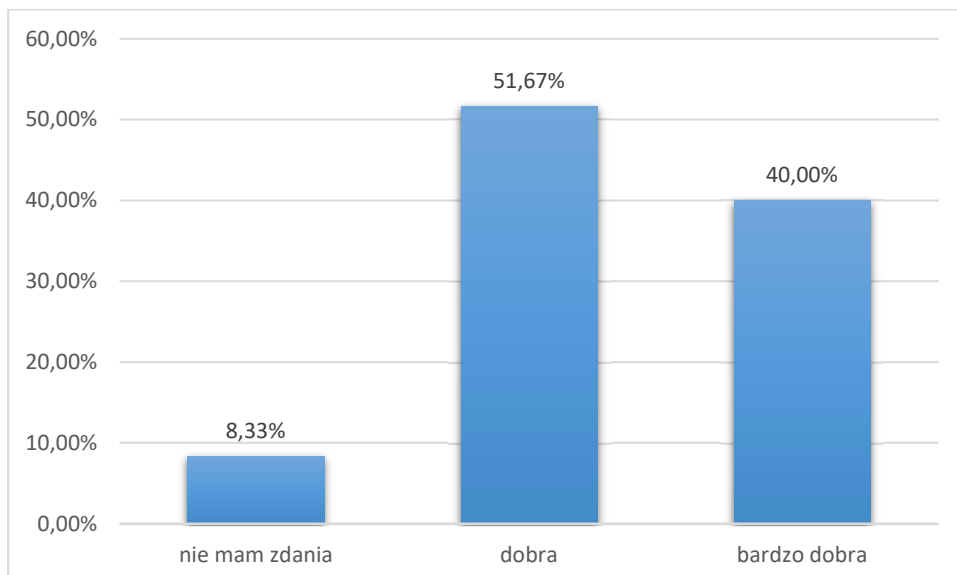
Rysunek 2. Satysfakcja nauczycieli z wykonywanej pracy ( $N = 60$ ).

Ponadto ocenie poddano, jak nauczyciele postrzegają ogólne warunki pracy w szkole. Wyniki przedstawione na Rysunku 3 wskazują, że większość badanych ocenia warunki pracy pozytywnie. Najwięcej respondentów, 45,00% ( $n = 27$ ), określiło warunki pracy jako dobre, a kolejne 38,33% ( $n = 23$ ) wskazało ocenę bardzo dobrą. Oznacza to, że łącznie 83,33% badanych postrzega warunki pracy w szkole jako satysfakcjonujące. Nieliczni nauczyciele wyrazili mniej pozytywne opinie. Przeciętne warunki pracy wskazało 10,00% ( $n = 6$ ) respondentów, natomiast złe warunki wykazało 6,67% ( $n = 4$ ) badanych (Rys. 3).



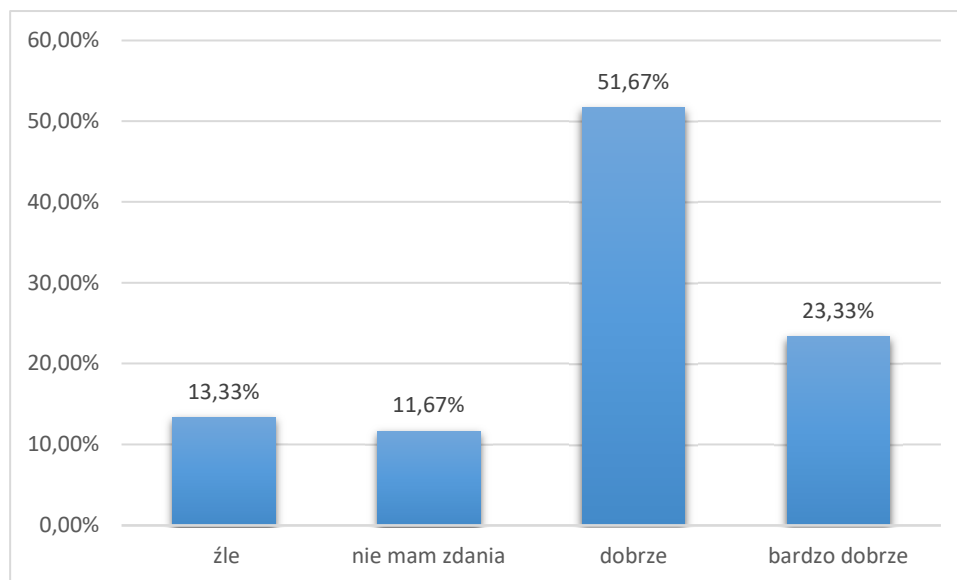
Rysunek 3. Ocena ogólnych warunków pracy w szkole przez nauczycieli ( $N = 60$ ).

Wyniki przedstawione na Rysunku 4 licznosci wskazują, że większość badanych pozytywnie ocenia atmosferę w swoim miejscu pracy. Najwięcej respondentów, 51,67% ( $n = 31$ ), określiło atmosferę w szkole, jako dobrą, a kolejne 40,00% ( $n = 24$ ) wskazało ocenę bardzo dobrą. Oznacza to, że łącznie 91,67% badanych postrzega atmosferę w szkole, jako sprzyjającą pracy. Z kolei 8,33% ( $n = 5$ ), nie miała jednoznacznego zdania na temat atmosfery w miejscu pracy.



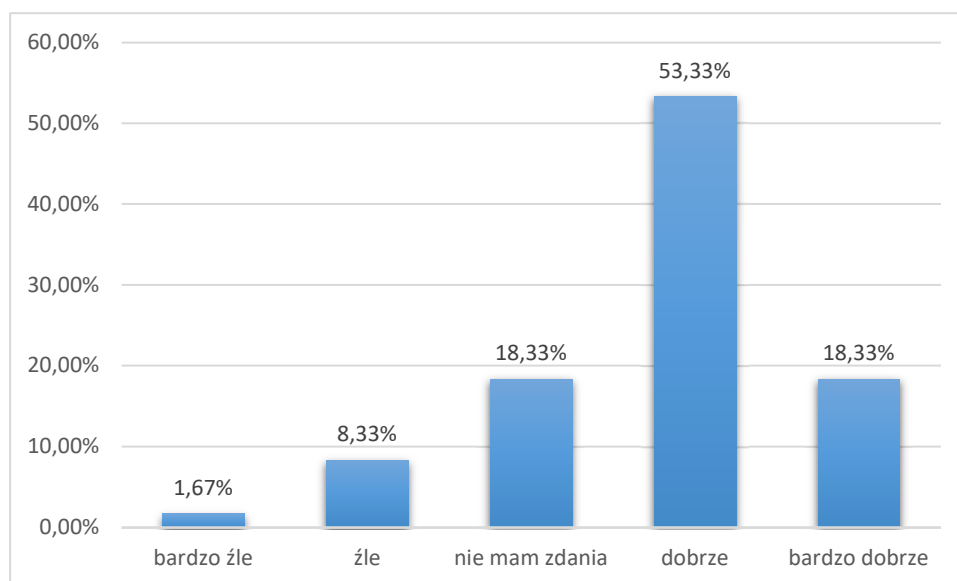
Rysunek 4. Ocena atmosfery panującej w szkole przez nauczycieli ( $N = 60$ ).

Wyniki przedstawione na Rysunku 5 wskazują, że większość respondentów pozytywnie ocenia infrastrukturę szkolną. Najwięcej nauczycieli, 51,67% ( $n = 31$ ), określiło bazę lokalową jako dobrą, a kolejne 23,33% ( $n = 14$ ) wskazało ocenę bardzo dobrą. Łącznie 75,00% badanych ocenia warunki lokalowe w szkole jako zadowalające. Negatywną ocenę wyraziło 13,33% ( $n = 8$ ) respondentów, a 11,67% ( $n = 7$ ) nauczycieli nie miało jednoznacznego zdania na ten temat.



Rysunek 5. Ocena bazy lokalowej szkoły przez nauczycieli ( $N = 60$ ).

Najwięcej nauczycieli, 53,33% ( $n = 32$ ), określiło poziom wyposażenia jako dobry, a kolejne 18,33% ( $n = 11$ ) wskazało ocenę bardzo dobrą. Oznacza to, że łącznie 71,66% badanych ocenia wyposażenie szkoły jako wystarczające do realizacji zajęć dydaktycznych. Negatywną ocenę wyraziło 8,33% ( $n = 5$ ) nauczycieli, a 1,67% ( $n = 1$ ) uznało wyposażenie za bardzo złe. Brak jednoznacznej opinii na ten temat wyraziło 18,33% ( $n = 11$ ) respondentów. Wyniki zaprezentowano na rysunku 6.



Rysunek 6. Ocena wyposażenia szkoły w sprzęt i pomoce dydaktyczne przez nauczycieli ( $N = 60$ ).

## 6.2. Statystyczne ujęcie analizowanych zmiennych

W tabeli 2 przedstawiono wyniki statystyk opisowych dla poszczególnych skal, uwzględniając wartości minimalne, maksymalne, średnią arytmetyczną ( $M$ ) oraz odchylenie standardowe ( $SD$ ).

Wyniki dla poszczególnych cech osobowości wskazują na zróżnicowanie w badanej grupie. Wyniki skali neurotyczność mieściły się w zakresie od 5 do 35 punktów, a średnia wyniosła ( $M = 21,22$ ;  $SD = 6,55$ ). W skali ekstrawersja odnotowano wyniki od 15 do 43 punktów, przy średniej ( $M = 28,50$ ;  $SD = 5,42$ ). Wartości w skali otwartość na doświadczenia wahały się od 15 do 39 punktów, a średni wynik wyniósł ( $M = 25,20$ ;  $SD = 5,39$ ). W skali ugodowość zakres wyników wynosił od 19 do 42 punktów, natomiast średnia wartość to ( $M = 29,57$ ;  $SD = 6,24$ ). Wyniki skali sumienność wahały się od 23 do 47 punktów, a średnia wyniosła ( $M = 33,23$ ;  $SD = 6,58$ ).

W zakresie wypalenia zawodowego wyniki skali wyczerpanie psychofizyczne wynosiły od 8 do 31 punktów, a średnia osiągnęła wartość ( $M = 16,47$ ;  $SD = 5,95$ ). Skala brak zaangażowania w relacje z klientami obejmowała wyniki od 6 do 27 punktów, przy średnim wyniku ( $M = 16,07$ ;  $SD = 4,94$ ). Wartości skali poczucie braku skuteczności zawodowej wahały się od 6 do 29 punktów, a średnia wyniosła ( $M = 13,98$ ;  $SD = 5,24$ ). Wyniki skali rozczarowanie

znajdowały się w przedziale od 11 do 25 punktów, a średnia wartość osiągnięta ( $M = 16,72$ ;  $SD = 3,87$ ).

#### LMI (pomiar motywacji osiągnięć)

W zakresie motywacji osiągnięć wyniki skali elastyczność wynosiły od 28 do 60 punktów, a średnia wartość osiągnięta ( $M = 44,23$ ;  $SD = 7,44$ ). W skali odwaga odnotowano wyniki od 18 do 65 punktów, przy średniej ( $M = 38,47$ ;  $SD = 7,77$ ). Wartości w skali preferowanie trudnych zadań mieściły się w zakresie od 19 do 55 punktów, a średnia wynosiła ( $M = 40,32$ ;  $SD = 7,45$ ). Wyniki skali niezależność wahały się od 19 do 56 punktów, a średnia osiągnięta ( $M = 41,33$ ;  $SD = 6,46$ ).

W skali wiara w sukces wyniki obejmowały przedział od 24 do 62 punktów, a średnia wartość wyniosła ( $M = 43,22$ ;  $SD = 8,28$ ). Wyniki skali dominacja wahały się od 20 do 67 punktów, a średnia osiągnięta ( $M = 40,18$ ;  $SD = 8,55$ ). Wartości skali zapał do nauki mieściły się w zakresie od 34 do 59 punktów, a średnia wynosiła ( $M = 44,03$ ;  $SD = 6,16$ ). Wyniki skali ukierunkowanie na cel obejmowały przedział od 33 do 55 punktów, przy średniej ( $M = 42,93$ ;  $SD = 5,52$ ).

W skali wysiłek kompensacyjny odnotowano wyniki od 30 do 63 punktów, a średnia wyniosła ( $M = 43,83$ ;  $SD = 8,51$ ). Wartości skali dbanie o prestiż wahały się od 18 do 60 punktów, przy średniej ( $M = 38,57$ ;  $SD = 9,01$ ). Wyniki skali satysfakcja z osiągnięć obejmowały zakres od 34 do 69 punktów, a średnia wyniosła ( $M = 49,18$ ;  $SD = 8,95$ ). W skali zaangażowanie uzyskane wartości mieściły się w przedziale od 20 do 60 punktów, a średnia wyniosła ( $M = 41,02$ ;  $SD = 7,78$ ).

W skali nastawienie na rywalizację wyniki obejmowały przedział od 16 do 50 punktów, a średnia osiągnięta ( $M = 35,25$ ;  $SD = 6,92$ ). Wartości skali flow mieściły się w zakresie od 33 do 67 punktów, a średnia wynosiła ( $M = 45,97$ ;  $SD = 8,42$ ). Wyniki skali internalizacja wynosiły od 36 do 64 punktów, a średnia osiągnięta ( $M = 45,80$ ;  $SD = 5,68$ ). W skali wytrwałość wartości wahały się od 27 do 67 punktów, przy średniej ( $M = 44,12$ ;  $SD = 7,17$ ). Wyniki skali samokontrola obejmowały przedział od 34 do 63 punktów, a średnia osiągnięta ( $M = 44,43$ ;  $SD = 6,64$ ). Całościowy wynik kwestionariusza LMI mieścił się w zakresie od 599 do 956 punktów, a średnia wyniosła ( $M = 722,88$ ;  $SD = 81,77$ ).

Analiza normalności rozkładu przeprowadzona za pomocą testu Shapiro-Wilka wykazała, że niektóre zmienne odbiegały od rozkładu normalnego na poziomie istotności  $p < 0,05$ . Jednak





zgodnie z kryterium granicznym dotyczącym wartości skośności i kurtozy, określonym przez George i Mallery (2021), rozkład zmiennej można uznać za zbliżony do normalnego, jeśli wartości skośności i kurtozy mieszczą się w przedziale od -2 do 2. W związku z tym uznano ich rozkład za akceptowalnie zbliżony do normalnego

Tabela 2 *Statystyki opisowe analizowanej zmiennej (N = 60)*

	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>Min.</i>	<i>Maks.</i>	<i>Sk.</i>	<i>Kurt.</i>	Test	
							Shapiro- Wilka	
							<i>W</i>	<i>P</i>
<b>NEO-FFI</b>								
Neurotyczność	21,22	6,55	5,00	35,00	-0,22	-0,44	0,98	0,389
Ekstrawersja	28,50	5,42	15,00	43,00	0,43	0,47	0,98	0,366
Otwartość na doświadczenia	25,20	5,39	15,00	39,00	0,40	0,21	0,98	0,315
Ugodowość	29,57	6,24	19,00	42,00	0,11	-1,17	0,95	0,020
Sumienność	33,23	6,58	23,00	47,00	0,20	-1,08	0,96	0,027
<b>LBQ</b>								
Wyczerpanie psychofizyczne	16,47	5,95	8,00	31,00	0,61	-0,37	0,94	0,006
Brak zaangażowania w relacje z klientami	16,07	4,94	6,00	27,00	0,37	-0,61	0,96	0,068
Poczucie braku skuteczności zawodowej	13,98	5,24	6,00	29,00	0,56	-0,17	0,95	0,010
Rozczarowanie	16,72	3,87	11,00	25,00	0,34	-0,74	0,95	0,024
<b>LMI</b>								
Elastyczność	44,23	7,44	28,00	60,00	0,42	-0,37	0,96	0,031
Odwaga	38,47	7,77	18,00	65,00	0,38	1,66	0,95	0,010
Preferowanie trudnych zadań	40,32	7,45	19,00	55,00	-0,35	0,92	0,96	0,029
Niezależność	41,33	6,46	19,00	56,00	-0,60	1,89	0,96	0,047
Wiara w sukces	43,22	8,28	24,00	62,00	0,06	-0,35	0,99	0,977
Dominacja	40,18	8,55	20,00	67,00	0,38	1,16	0,98	0,298
Zapał do nauki	44,03	6,16	34,00	59,00	0,48	-0,43	0,96	0,068
Ukierunkowanie na cel	42,93	5,52	33,00	55,00	0,21	-0,46	0,98	0,312
Wysiłek kompensacyjny	43,83	8,51	30,00	63,00	0,59	-0,49	0,95	0,012
Dbanie o prestiż	38,57	9,01	18,00	60,00	0,10	-0,32	0,99	0,898
Satysfakcja z osiągnięć	49,18	8,95	34,00	69,00	0,39	-0,66	0,96	0,078
Zaangażowanie	41,02	7,78	20,00	60,00	0,16	0,23	0,99	0,719
Nastawienie na rywalizację	35,25	6,92	16,00	50,00	-0,27	0,11	0,98	0,550
Flow	45,97	8,42	33,00	67,00	0,36	-0,69	0,95	0,019
Internalizacja	45,80	5,68	36,00	64,00	0,47	0,36	0,97	0,164
Wytrwałość	44,12	7,17	27,00	67,00	0,83	1,65	0,95	0,010



Samokontrola	44,43	6,64	34,00	63,00	0,69	0,47	0,96	0,042
Wynik ogólny	722,88	81,77	599,00	956,00	0,79	0,41	0,95	0,013

*Adnotacja.* *M* – średnia; *SD* – odchylenie standardowe; *Sk.* – skośność; *Kurt.* – kurtoza; *Min.* – wynik minimalny; *Maks.* – wynik maksymalny; *W* – statystyka; *p* – poziom prawdopodobieństwa

### 6.3. Weryfikacja hipotez badawczych

#### 6.3.1. Ocena związku cech osobowości nauczyciela z motywacją

Weryfikacji poddano hipotezę pierwszą, głoszącą, że sumienność, ekstrawersja i otwartość na doświadczenia są dodatnio skorelowane z motywacją, natomiast neurotyczność wykazuje korelację ujemną. Wyniki analizy korelacji przedstawiono w tabeli 3.

Analiza wykazała, że wraz ze wzrostem sumienności rośnie poziom motywacji w różnych jej wymiarach. Silne dodatnie istotne statystycznie korelacje zaobserwowano między sumiennością a elastycznością ( $r = 0,65$ ;  $p < 0,001$ ), wiarą w sukces ( $r = 0,49$ ;  $p < 0,001$ ), ukierunkowaniem na cel ( $r = 0,40$ ;  $p = 0,002$ ) oraz wytrwałością ( $r = 0,44$ ;  $p < 0,001$ ). Wynik ogólny motywacji również wzrastał wraz ze wzrostem sumienności ( $r = 0,51$ ;  $p < 0,001$ ).

Podobne związki wystąpiły w przypadku ekstrawersji, której wzrost wiązał się ze wzrostem elastyczności ( $r = 0,64$ ;  $p < 0,001$ ), wiary w sukces ( $r = 0,46$ ;  $p < 0,001$ ), zapału do nauki ( $r = 0,38$ ;  $p = 0,003$ ) oraz satysfakcji z osiągnięć ( $r = 0,40$ ;  $p = 0,002$ ). Wynik ogólny motywacji również zwiększał się wraz z ekstrawersją ( $r = 0,50$ ;  $p < 0,001$ ).

Otwartość na doświadczenia wykazywała dodatnie istotne statystycznie korelacje z preferowaniem trudnych zadań ( $r = 0,40$ ;  $p = 0,001$ ), wiarą w sukces ( $r = 0,30$ ;  $p = 0,021$ ) oraz flow, rozumianym jako zaangażowanie w konkretne zadanie ( $r = 0,39$ ;  $p = 0,002$ ). Wraz ze wzrostem otwartości na doświadczenia rósł również wynik ogólny motywacji ( $r = 0,39$ ;  $p = 0,002$ ).

Analiza wykazała również, że wraz ze wzrostem neurotyczności spada poziom motywacji w wybranych jej aspektach. Istotne statystycznie ujemne korelacje odnotowano dla internalizacji ( $r = -0,41$ ;  $p = 0,001$ ), wytrwałości ( $r = -0,39$ ;  $p = 0,002$ ) oraz nastawienia na rywalizację ( $r = 0,28$ ;  $p = 0,032$ ).



Tabela 3 Korelacja między cechami osobowości a motywacją (N = 60)

		Neurotyczność	Ekstrawersja	Otwartość na doświadczenia	Ugodowość	Sumienność
Elastyczność	<i>r</i> - Persona	-0,30*	0,64***	0,28*	0,34**	0,65***
	Istotność	0,019	<0,001	0,027	0,008	<0,001
Odwaga	<i>r</i> - Persona	-0,35**	0,24	0,14	-0,05	0,12
	Istotność	0,006	0,062	0,272	0,717	0,350
Preferowanie trudnych zadań	<i>r</i> - Persona	-0,06	0,33*	0,40**	-0,19	0,17
	Istotność	0,662	0,011	0,001	0,149	0,196
Niezależność	<i>r</i> - Persona	-0,30*	0,43**	0,20	-0,05	0,31*
	Istotność	0,020	0,001	0,131	0,730	0,014
Wiara w sukces	<i>r</i> - Persona	-0,12	0,46***	0,30*	0,14	0,49***
	Istotność	0,364	<0,001	0,021	0,275	<0,001
Dominacja	<i>r</i> - Persona	0,05	0,17	0,41**	-0,24	0,08
	Istotność	0,716	0,196	0,001	0,069	0,530
Zapał do nauki	<i>r</i> - Persona	-0,08	0,38**	0,42**	0,19	0,44***
	Istotność	0,548	0,003	0,001	0,136	<0,001
Ukierunkowanie na cel	<i>r</i> - Persona	-0,17	0,40**	0,21	0,14	0,40**
	Istotność	0,184	0,001	0,105	0,270	0,002
Wysiłek kompensacyjny	<i>r</i> - Persona	0,06	0,14	0,12	0,23	0,34**
	Istotność	0,626	0,292	0,370	0,075	0,008
Dbanie o prestiż	<i>r</i> - Persona	0,23	0,19	0,15	-0,12	0,06
	Istotność	0,074	0,137	0,258	0,362	0,670
Satysfakcja z osiągnięć	<i>r</i> - Persona	-0,10	0,40**	0,17	0,48***	0,65***
	Istotność	0,465	0,002	0,201	<0,001	<0,001
Zaangażowanie	<i>r</i> - Persona	-0,04	0,22	0,32*	-0,03	0,29
	Istotność	0,769	0,088	0,012	0,802	0,025
Nastawienie na rywalizację	<i>r</i> - Persona	0,28*	-0,03	0,17	-0,52***	-0,39**
	Istotność	0,032	0,836	0,200	<0,001	0,002
Flow	<i>r</i> - Persona	0,05	0,26*	0,39**	0,25	0,39**
	Istotność	0,681	0,043	0,002	0,056	0,002
Internalizacja	<i>r</i> - Persona	-0,41**	0,46***	0,13	0,66***	0,57***
	Istotność	0,001	<0,001	0,317	<0,001	<0,001
Wytrwałość	<i>r</i> - Persona	-0,39**	0,48***	0,22	0,19	0,44***
	Istotność	0,002	<0,001	0,086	0,156	<0,001
Samokontrola	<i>r</i> - Persona	-0,22	0,42**	0,20	0,43**	0,62***
	Istotność	0,098	0,001	0,127	0,001	<0,001
Wynik ogólny	<i>r</i> - Persona	-0,15	0,50***	0,39**	0,16	0,51***
	Istotność	0,259	<0,001	0,002	0,225	<0,001



Podsumowując, wyniki analizy potwierdziły hipotezę H1, wykazując istotne dodatnie związki między sumiennością, ekstrawersją i otwartością na doświadczenia a motywacją oraz istotne ujemne związki między neurotycznością a wybranymi wymiarami motywacji.

### 6.3.2. Ocena związku cech osobowości nauczyciela z wypaleniem

Weryfikacji poddano także hipotezę drugą, głoszącą, że wysoki poziom neurotyczności jest związany z wyższym poziomem wypalenia, natomiast sumiennosc, ekstrawersja i ugodowosc związana jest z niższym poziomem wypalenia zawodowego. Wyniki analizy przedstawiono w tabeli 4.

Analiza wykazała, że wraz ze wzrostem neurotyczności wzrasta poziom wypalenia zawodowego we wszystkich jego aspektach. Statystycznie istotne korelacje odnotowano między neurotycznością a wyczerpaniem psychofizycznym ( $r = 0,53$ ;  $p < 0,001$ ), brakiem zaangażowania w relacje z klientami ( $r = 0,54$ ;  $p < 0,001$ ), poczuciem braku skuteczności zawodowej ( $r = 0,45$ ;  $p < 0,001$ ) oraz rozczarowaniem ( $r = 0,52$ ;  $p < 0,001$ ).

Odwrotny związek wystąpił w przypadku sumiennosci, której wzrost wiązał się z niższym poziomem wypalenia zawodowego. Statystycznie istotne ujemne korelacje odnotowano dla wyczerpania psychofizycznego ( $r = -0,58$ ;  $p < 0,001$ ), braku zaangażowania w relacje z klientami ( $r = -0,64$ ;  $p < 0,001$ ), poczucia braku skuteczności zawodowej ( $r = -0,55$ ;  $p < 0,001$ ) oraz rozczarowania ( $r = -0,59$ ;  $p < 0,001$ ).

Ekstrawersja wykazała statystycznie istotne ujemne korelacje z wypaleniem zawodowym, co oznacza, że wraz ze wzrostem ekstrawersji obniżał się poziom wypalenia. Najsilniejsze związki dotyczyły wyczerpania psychofizycznego ( $r = -0,52$ ;  $p < 0,001$ ), braku zaangażowania w relacje z klientami ( $r = -0,44$ ;  $p < 0,001$ ) oraz rozczarowania ( $r = -0,45$ ;  $p < 0,001$ ).

Ugodowosc również była statystycznie istotnie związana z niższym poziomem wypalenia zawodowego. Wraz ze wzrostem ugodowosci obniżał się poziom wyczerpania psychofizycznego ( $r = -0,49$ ;  $p < 0,001$ ), braku zaangażowania w relacje z klientami ( $r = -0,63$ ;  $p < 0,001$ ), poczucia braku skuteczności zawodowej ( $r = -0,55$ ;  $p < 0,001$ ) oraz rozczarowania ( $r = -0,63$ ;  $p < 0,001$ ).

Otwartosc na doświadczenia nie wykazała statystycznie istotnych korelacji z żadnym z wymiarów wypalenia zawodowego.



Tabela 4 Korelacja między cechami osobowości a wypaleniem ( $N = 60$ )

		Neurotyczność	Ekstrawersja	Otwartość na doświadczenia	Ugodowość	Sumiennosc
Wyczerpanie psychofizyczne	$r$ - Persona	0,53***	-0,52***	0,01	-0,49***	-0,58***
	Istotność	<0,001	<0,001	0,916	<0,001	<0,001
Brak zaangażowania w relacje z klientami	$r$ - Persona	0,54***	-0,44***	-0,02	-0,63***	-0,64***
	Istotność	<0,001	<0,001	0,897	<0,001	<0,001
Poczucie braku skuteczności zawodowej	$r$ - Persona	0,45***	-0,43**	-0,01	-0,55***	-0,55***
	Istotność	<0,001	0,001	0,964	<0,001	<0,001
Rozczarowanie	$r$ - Persona	0,52***	-0,45***	-0,02	-0,63***	-0,59***
	Istotność	<0,001	<0,001	0,850	<0,001	<0,001

Adnotacja \*\*\*  $p < 0,001$ ; \*\*  $p < 0,01$

Podsumowując, wyniki analizy **potwierdziły hipotezę H2**, wykazując statystycznie istotne dodatnie korelacje między neurotycznością a wypaleniem zawodowym oraz statystycznie istotne ujemne korelacje między sumiennością, ekstrawersją i ugodowością a wszystkimi wymiarami wypalenia.

### 6.3.3. Ocena związku stażu pracy z poziomem motywacji

Ocenie poddano hipotezę trzecią wskazującą, że staż pracy nauczyciela koreluje z poziomem motywacji do pracy – nauczyciele z krótszym stażem wykazują wyższą motywację, natomiast dłuższy staż pracy jest związany z jej obniżeniem. Wyniki analizy korelacji przedstawiono w tabeli 5.

Statystycznie istotne ujemne korelacje między stażem pracy a motywacją zaobserwowano dla dominacji ( $\rho = -0,30$ ;  $p = 0,019$ ), zapędu do nauki ( $\rho = -0,35$ ;  $p = 0,007$ ) oraz dbania o prestiż ( $\rho = -0,36$ ;  $p = 0,005$ ). Oznacza to, że wraz ze wzrostem stażu pracy nauczyciele rzadziej wykazywali skłonność do dominacji, zapędu do nauki oraz dbałości o prestiż zawodowy.

Dla pozostałych aspektów motywacji, takich jak elastyczność, wiara w sukces, ukierunkowanie na cel czy wytrwałość, nie odnotowano statystycznie istotnych korelacji ze stażem pracy. Wynik ogólny motywacji również nie wykazał istotnej zależności ze stażem pracy ( $p > 0,05$ ).

Tabela 5 Korelacja między stażem pracy a poziomem motywacji ( $N = 60$ )

Staż pracy	$\rho$ - Spearmana	istotność
Elastyczność	-0,06	0,646
Odwaga	0,11	0,384
Preferowanie trudnych zadań	-0,22	0,091
Niezależność	-0,04	0,758
Wiara w sukces	-0,23	0,079
Dominacja	-0,30*	0,019
Zapał do nauki	-0,35**	0,007
Ukierunkowanie na cel	0,20	0,133
Wysiłek kompensacyjny	-0,09	0,517
Dbanie o prestiż	-0,36**	0,005
Satysfakcja z osiągnięć	-0,04	0,752
Zaangażowanie	-0,06	0,673
Nastawienie na rywalizację	-0,23	0,082
Flow	-0,08	0,554
Internalizacja	0,08	0,542
Wytrwałość	-0,21	0,107
Samokontrola	-0,01	0,922
Wynik ogólny	-0,16	0,219

Adnotacja \*\*  $p < 0,01$ ; \*  $p < 0,05$

Podsumowując, hipoteza została częściowo potwierdzona, ponieważ w niektórych aspektach motywacji, takich jak dominacja, zapał do nauki i dbanie o prestiż, wraz ze wzrostem stażu pracy następował ich spadek. Jednak w większości analizowanych wymiarów motywacji nie stwierdzono statystycznie istotnych korelacji, co wskazuje, że staż pracy nie jest jednoznacznie związany z poziomem motywacji nauczycieli.



### 6.3.4. Ocena związku wieku nauczyciela z poziomem motywacji

Weryfikacji poddano hipotezę czwartą głoszącą, że występuje istotny związek między wiekiem nauczyciela a poziomem motywacji do pracy.

Weryfikacji poddano hipotezę czwartą, zakładającą, że występuje istotny związek między wiekiem nauczyciela a poziomem motywacji do pracy. Wyniki analizy zaprezentowano w tabeli 6.

Statystycznie istotne ujemne korelacje między wiekiem a poziomem motywacji odnotowano dla dominacji ( $\rho = -0,26$ ;  $p = 0,046$ ) oraz dbania o prestiż ( $\rho = -0,28$ ;  $p = 0,030$ ). Wraz ze wzrostem wieku nauczycieli obniżał się poziom tych dwóch aspektów motywacji.

Dla pozostałych wymiarów motywacji, takich jak elastyczność, wiara w sukces, ukierunkowanie na cel, wytrwałość czy zaangażowanie, nie odnotowano statystycznie istotnych korelacji z wiekiem nauczycieli. Wynik ogólny motywacji również nie wykazał istotnej zależności z wiekiem ( $p > 0,05$ ).

Tabela 6 *Korelacja między wiekiem a poziomem motywacji (N = 60)*

Wiek	$\rho$ - Spearmana	istotność
Elastyczność	0,01	0,999
Odwaga	0,05	0,683
Preferowanie trudnych zadań	-0,14	0,280
Niezależność	-0,07	0,606
Wiara w sukces	-0,10	0,444
Dominacja	-0,26*	0,046
Zapał do nauki	-0,17	0,194
Ukierunkowanie na cel	0,10	0,429
Wysiłek kompensacyjny	-0,02	0,879
Dbanie o prestiż	-0,28*	0,030
Satysfakcja z osiągnięć	-0,07	0,570
Zaangażowanie	0,04	0,767
Nastawienie na rywalizację	-0,17	0,188
Flow	-0,05	0,727
Internalizacja	0,16	0,218
Wytrwałość	-0,23	0,075
Samokontrola	-0,05	0,678
Wynik ogólny	-0,12	0,366



*Adnotacja* \*  $p < 0,05$

Tym samym hipoteza o związku między wiekiem nauczyciela a poziomem motywacji do pracy nie została potwierdzona.

### 6.3.5. Ocena związku atmosfery w pracy z poziomem motywacji

Weryfikacji poddano hipotezę piątą o związku atmosfery w pracy z poziomem motywacji. Otrzymane wyniki przedstawione w tabeli 7.

Spośród analizowanych aspektów motywacji, satysfakcja z osiągnięć wykazała statystycznie istotną dodatnią korelację z atmosferą w pracy ( $\rho = 0,32$ ;  $p = 0,014$ ). Wynik ten sugeruje, że wraz z poprawą atmosfery w pracy wzrasta poziom satysfakcji z osiągnięć zawodowych nauczycieli.

Dla pozostałych wymiarów motywacji, takich jak elastyczność, wiara w sukces, zapał do nauki, ukierunkowanie na cel czy wysiłek kompensacyjny, korelacje z atmosferą w pracy były dodatnie, jednak nie osiągnęły poziomu istotności statystycznej ( $p > 0,05$ ).

Tabela 7 Korelacja między atmosferą w pracy a poziomem motywacji ( $N = 60$ )

Atmosfera	$\rho$ - Spearmana	istotność
Elastyczność	0,12	0,345
Odwaga	-0,17	0,206
Preferowanie trudnych zadań	-0,10	0,450
Niezależność	0,03	0,794
Wiara w sukces	0,10	0,439
Dominacja	0,03	0,797
Zapał do nauki	0,23	0,083
Ukierunkowanie na cel	0,19	0,150
Wysiłek kompensacyjny	0,18	0,161
Dbanie o prestiż	0,16	0,224
Satysfakcja z osiągnięć	0,32*	0,014
Zaangażowanie	0,05	0,696
Nastawienie na rywalizację	-0,01	0,921
Flow	0,14	0,291
Internalizacja	0,13	0,310
Wytrwałość	0,03	0,833
Samokontrola	0,07	0,595





Wynik ogólny 0,09 0,487

*Adnotacja \* p < 0,05*

Podsumowując, hipoteza została częściowo potwierdzona, ponieważ poprawa atmosfery pracy była istotnie statystycznie związana jedynie z wyższym poziomem satysfakcji z osiągnięć.

### 6.3.6. Ocena najczęstszych motywów wyboru zawodu nauczyciela

Przeprowadzono analizę w celu weryfikacji poddano hipotezę szóstą, zakładającą, że do najczęstszych motywów wyboru zawodu nauczyciela należy zainteresowanie pracą z dziećmi i młodzieżą. Wyniki analizy przedstawione zostały w tabeli 7

Chęć pracy z dziećmi i młodzieżą wskazało 70,00% badanych ( $n = 42$ ), co czyni ją najczęściej wymienianym motywem. Wskazany czynnik był istotnie statystycznie częściej wskazywany od innych ( $p < 0,05$ ). Inne motywy wyboru zawodu nauczyciela były zdecydowanie rzadziej wskazywane. Podtrzymanie tradycji rodzinnej oraz prestiż zawodu wskazało po 10,00% badanych ( $n = 6$ ). Stabilna sytuacja finansowa oraz zalety pracy nauczyciela, takie jak ferie, wakacje czy wolne soboty, były najmniej popularnymi motywami, wskazywane jedynie przez 5,00% badanych ( $n = 3$ ).

Tabela 7 Ocena motywów wyboru zawodu nauczyciela ( $N = 60$ )

	<i>n</i>	%
chęcią pracy z dziećmi i młodzieżą	42	70,00%
podtrzymaniem tradycji rodzinnej	6	10,00%
prestiżem zawodu	6	10,00%
stabilną sytuacją finansową	3	5,00%
takimi zaletami jak ferie, wakacje, wolne soboty, niższe pensum itd.	3	5,00%

Podsumowując, wyniki analizy potwierdzają hipotezę, wskazując, że zainteresowanie pracą z dziećmi i młodzieżą jest najczęstszym motywem wyboru zawodu nauczyciela, wyraźnie dominującym nad innymi motywami.



### 6.3.7. Ocena związku oceny warunków pracy z poziomem wypalenia

Weryfikacji poddano hipotezę siódmą, zakładającą, że negatywna ocena warunków pracy w szkole jest istotnie związana z wyższym poziomem wypalenia zawodowego nauczycieli. Wyniki analizy korelacji, przedstawione w tabeli 8, wskazują na częściowe potwierdzenie hipotezy.

Statystycznie istotne korelacje wykazano między oceną warunków pracy a wybranymi aspektami wypalenia zawodowego. Wyczerpanie psychofizyczne było istotnie skorelowane z oceną warunków pracy ( $\rho = -0,34$ ;  $p = 0,008$ ), co wskazuje, że wraz z poprawą oceny warunków pracy zmniejszał się poziom wyczerpania psychofizycznego. Podobny związek odnotowano dla rozczarowania, które również było istotnie skorelowane z warunkami pracy ( $\rho = -0,26$ ;  $p = 0,048$ ). Wraz z lepszą oceną warunków pracy obniżał się poziom rozczarowania zawodowego.

Dla pozostałych wymiarów wypalenia zawodowego, takich jak brak zaangażowania w relacje z klientami oraz poczucie braku skuteczności zawodowej, nie wykazano statystycznie istotnych korelacji z warunkami pracy ( $p > 0,05$ ).

Tabela 8 *Korelacja między warunkami pracy a poziomem wypalenia (N = 60)*

Warunki	$\rho$ - Spearmana	istotność
Wyczerpanie psychofizyczne	-0,34**	0,008
Brak zaangażowania w relacje z klientami	-0,17	0,203
Poczucie braku skuteczności zawodowej	-0,11	0,402
Rozczarowanie	-0,26*	0,048

*Adnotacja* \*\*  $p < 0,01$ ; \*  $p < 0,05$

Podsumowując, wyniki analizy wskazują na częściowe potwierdzenie hipotezy. Negatywna ocena warunków pracy była statystycznie istotnie związana z wyższym poziomem wyczerpania psychofizycznego i rozczarowania zawodowego, natomiast nie wykazano istotnych korelacji dla pozostałych wymiarów wypalenia zawodowego.

## 7. Podsumowanie

Przeprowadzone badanie pozwoliło na analizę związków między cechami osobowości, stażem pracy, wiekiem, atmosferą w pracy oraz oceną warunków pracy a poziomem motywacji i wypalenia zawodowego nauczycieli. Wyniki wskazały, że cechy osobowości odgrywają istotną rolę zarówno w kształtowaniu motywacji, jak i w ochronie przed wypaleniem zawodowym. W szczególności sumienność, ekstrawersja i otwartość na doświadczenia były związane z wyższą motywacją, podczas gdy neurotyczność wiązała się z jej obniżeniem oraz z wyższym poziomem wypalenia zawodowego.

Analiza wykazała również, że zmienne demograficzne, takie jak staż pracy i wiek nauczycieli, w mniejszym stopniu wpływają na ich motywację do pracy. Chociaż dla niektórych aspektów motywacji odnotowano statystycznie istotne korelacje z tymi zmiennymi, wyniki nie były jednoznaczne. W szczególności krótszy staż pracy oraz młodszy wiek nauczycieli były częściowo związane z wyższą motywacją w wybranych jej aspektach, jednak większość analizowanych korelacji okazała się statystycznie nieistotna.

Atmosfera pracy okazała się mieć ograniczony wpływ na poziom motywacji nauczycieli. Chociaż większość analizowanych korelacji między atmosferą a motywacją nie była istotna, stwierdzono, że pozytywna atmosfera w pracy była związana z wyższą satysfakcją z osiągnięć. Wyniki te wskazują, że atmosfera w pracy może odgrywać pewną rolę w kształtowaniu wybranych aspektów motywacji, jednak jej znaczenie wydaje się ograniczone.

Ważnym wynikiem badania było potwierdzenie, że chęć pracy z dziećmi i młodzieżą jest dominującym motywem wyboru zawodu nauczyciela, co wskazuje na znaczenie czynników wewnętrznych w podejmowaniu decyzji o podjęciu tej ścieżki zawodowej. Z kolei negatywna ocena warunków pracy była istotnie związana z wyższym poziomem wyczerpania psychofizycznego i rozczarowania zawodowego, co może oznaczać istotne znaczenie organizacyjnych aspektów pracy w zapobieganiu wypaleniu zawodowemu.

Podsumowując, wyniki badania potwierdzają istotną rolę cech osobowości, szczególnie sumienności i ekstrawersji, w kształtowaniu motywacji i zapobieganiu wypaleniu zawodowemu nauczycieli. Dodatkowo wskazują na znaczenie pozytywnej atmosfery pracy i adekwatnych warunków zawodowych w ochronie przed negatywnymi skutkami pracy w zawodzie nauczyciela.



## 8. Wnioski:

- Sumienność, ekstrawersja i otwartość na doświadczenia były dodatnio skorelowane z różnymi aspektami motywacji nauczycieli, podczas gdy neurotyczność była związana z jej obniżeniem.
- Wysoki poziom neurotyczności był istotnie związany z wyższym poziomem wypalenia zawodowego, natomiast sumienność, ekstrawersja i ugodowość korelowały z niższym poziomem wypalenia we wszystkich jego wymiarach.
- Krótszy staż pracy był związany z wyższą motywacją w wybranych jej aspektach, takich jak dominacja, zapal do nauki i dbanie o prestiż, natomiast ogólny poziom motywacji nie wykazywał istotnej korelacji ze stażem pracy.
- W większości analizowanych aspektów motywacji nie odnotowano statystycznie istotnych korelacji z wiekiem nauczycieli. Wyjątek stanowiły dominacja i dbanie o prestiż, które obniżały się wraz z wiekiem.
- Pozytywna atmosfera w pracy była istotnie związana z wyższą satysfakcją z osiągnięć, jednak nie odnotowano statystycznie istotnych korelacji między atmosferą a innymi aspektami motywacji.
- Najczęstszym motywem wyboru zawodu nauczyciela była chęć pracy z dziećmi i młodzieżą, wskazana przez 70% badanych.
- Negatywna ocena warunków pracy była istotnie związana z wyższym poziomem wyczerpania psychofizycznego i rozczarowania zawodowego, jednak nie wykazano istotnych korelacji z innymi wymiarami wypalenia zawodowego.

## 9. Końcowe wnioski pracy magisterskiej:

1. Wyniki badań potwierdziły istnienie istotnej zależności między cechami osobowości nauczycieli a poziomem ich motywacji do pracy i wypaleniem zawodowym. Osoby wykazujące wysoki poziom sumienności, ekstrawersji i otwartości na doświadczenia cechowały się wyższą motywacją zawodową, natomiast neurotyczność była związana z obniżoną motywacją i większym ryzykiem wypalenia.
2. Zgodnie z hipotezą H2, nauczyciele o wysokim poziomie neurotyczności byli bardziej narażeni na wypalenie zawodowe, szczególnie w jego wymiarze emocjonalnego wyczerpania i depersonalizacji. Natomiast sumienność, ekstrawersja i ugodowość działały ochronnie, obniżając poziom wypalenia.
3. Badania wykazały, że nauczyciele z krótszym stażem pracy wykazywali wyższą motywację do pracy, co potwierdza hipotezę H3. Jednak ogólny poziom motywacji nie zmieniał się istotnie w zależności od stażu, co sugeruje, że inne czynniki mogą odgrywać większą rolę w kształtowaniu motywacji zawodowej nauczycieli.
4. Hipoteza H4 nie została jednoznacznie potwierdzona – w większości analizowanych aspektów motywacji wiek nauczycieli nie wykazywał istotnych korelacji. Wyjątkiem były dominacja i dbanie o prestiż, które malały wraz z wiekiem nauczycieli.
5. Wyniki badań częściowo potwierdziły hipotezę H5 – pozytywna atmosfera w pracy miała istotny wpływ na satysfakcję z osiągnięć, ale nie wykazano silnych zależności między atmosferą a innymi aspektami motywacji.
6. Hipoteza H6 została potwierdzona – głównym motywem wyboru zawodu nauczyciela była chęć pracy z dziećmi i młodzieżą. Aż 70% badanych wskazało ten czynnik jako kluczowy, co podkreśla rolę wewnętrznych motywacji w podejmowaniu decyzji o wyborze ścieżki zawodowej.
7. Badania potwierdziły hipotezę H7 – negatywna ocena warunków pracy była istotnie związana z wyższym poziomem wyczerpania psychofizycznego i rozczarowania zawodowego, co wskazuje na znaczenie organizacyjnych aspektów pracy w zapobieganiu wypaleniu zawodowemu.
8. Chociaż wiek i staż pracy nauczycieli wykazywały pewne zależności z poziomem motywacji i wypalenia, ich wpływ okazał się ograniczony w porównaniu do cech osobowości. Sugeruje to, że to właśnie indywidualne predyspozycje psychologiczne odgrywają kluczową rolę w funkcjonowaniu zawodowym nauczycieli.



9. Wyniki badań wskazują na konieczność wdrażania programów profilaktycznych i interwencyjnych skierowanych do nauczycieli, szczególnie tych o wysokim poziomie neurotyczności. Działania te powinny koncentrować się na budowaniu odporności psychicznej oraz poprawie warunków pracy.
10. Wyniki pracy mają istotne znaczenie dla polityki edukacyjnej i zarządzania kadrami w szkołach. Uwzględnienie cech osobowości w procesie rekrutacji nauczycieli oraz wdrażanie strategii wspierających ich motywację i zapobiegających wypaleniu zawodowemu może przyczynić się do poprawy jakości kształcenia oraz dobrostanu nauczycieli.



## 10.Literatura

1. Allport, G.W. (1937). *Personality: A Psychological Interpretation*. Holt, Rinehart, and Winston. DOI: <https://doi.org/10.1037/10762-000>
2. Allport, G.W. (1961). *Pattern and Growth in Personality*. Holt, Rinehart, and Winston. DOI: <https://doi.org/10.1037/10662-000>
3. Apanowicz, J. (2000). *Metodologia ogólna*. Gdynia: Wydawnictwo Diecezji Pelplińskiej "Bernardinum".
4. Argyle, M. (1987). *The Psychology of Happiness*. Methuen.
5. Ashton, M.C., & Lee, K. (2007). Empirical, theoretical, and practical advantages of the HEXACO model of personality structure. *Personality and Social Psychology Review*, 11(2), 150–166. DOI: <https://doi.org/10.1177/1088868306294907>
6. Bakker, A.B., & Demerouti, E. (2007). The job demands-resources model: State of the art. *Journal of Managerial Psychology*, 22(3), 309–328. DOI: <https://doi.org/10.1108/02683940710733115>
7. Bandura, A. (1977). "Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change". *Psychological Review*.
8. Barrick, M.R., & Mount, M.K. (1991). The Big Five personality dimensions and job performance: A meta-analysis. *Personnel Psychology*, 44(1), 1–26. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.1991.tb00688.x>
9. Baumrind, D. (1991). The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. *The Journal of Early Adolescence*, 11(1), 56–95. DOI: <https://doi.org/10.1177/0272431691111004>
10. Buss, D.M. (1991). Evolutionary personality psychology. *Annual Review of Psychology*, 42(1), 459–491.
11. Brzeziński, J. (2019). *Metodologia badań psychologicznych*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
12. Cattell, R.B. (1950). *Personality: A Systematic Theoretical and Factual Study*. McGraw-Hill. DOI: <https://doi.org/10.1037/11074-000>
13. Costa, P.T., & McCrae, R.R. (1992). *NEO PI-R Professional Manual*. Psychological Assessment Resources. DOI: <https://doi.org/10.1037/t01263-000>
14. Darling-Hammond, L. (2006). *Powerful Teacher Education: Lessons from Exemplary Programs*. Jossey-Bass. DOI: <https://doi.org/10.1002/9781119173223>



15. Day, C., & Gu, Q. (2007). Variations in the conditions for teachers' professional learning and development: Sustaining commitment and effectiveness over a career. *Oxford Review of Education*, 33(4), 423–443. DOI: <https://doi.org/10.1080/03054980701450746>
16. Deci, E.L., & Ryan, R.M. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. Springer Science & Business Media. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-1-4899-2271-7>
17. Digman, J.M. (1990). Personality structure: Emergence of the five-factor model. *Annual Review of Psychology*, 41(1), 417–440.
18. Erikson, E.H. (1968). *Identity: Youth and Crisis*. Norton.
19. Eysenck, H.J. (1990). Biological dimensions of personality. In L.A. Pervin (Ed.), *Handbook of Personality*.
20. Freud, S. (1923). "The Ego and the Id". International Psychoanalytic Press.
21. Fullan, M. (2014). *The Principal: Three Keys to Maximizing Impact*. Jossey-Bass. DOI: <https://doi.org/10.1080/15700763.2015.1017577>
22. Goldberg, L.R. (1990). An alternative "description of personality": The Big-Five factor structure. *Journal of Personality and Social Psychology*, 59(6), 1216–1229.
23. Guilford, J.P. (1959). *Personality*. McGraw-Hill.
24. Guilford, J.P. (1967). *The Nature of Human Intelligence*. McGraw-Hill. DOI: <https://doi.org/10.1037/11151-000>
25. Harris, J.R. (1995). Where is the child's environment? A group socialization theory of development. *Psychological Review*, 102(3), 458–489. DOI: <https://doi.org/10.1037/0033-295X.102.3.458>
26. Hattie, J. (2009). *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. Routledge. DOI: <https://doi.org/10.4324/9780203887332>
27. Hogan, R., & Roberts, B.W. (2000). "A Socioanalytic Perspective on Person-Environment Interaction". *Handbook of Personality*.
28. John, O.P., & Srivastava, S. (1999). The Big Five trait taxonomy: History, measurement, and theoretical perspectives. *Handbook of Personality: Theory and Research*. DOI: <https://doi.org/10.1037/0033-2909.126.1.102>.
29. Judge, T.A., & Ilies, R. (2002). Relationship of personality to performance motivation: A meta-analytic review. *Journal of Applied Psychology*, 87(4), 797–807.
30. Jung, C.G. (1933). *Modern Man in Search of a Soul*. Harcourt, Brace & Company.





31. Klassen, R.M., & Tze, V.M.C. (2014). Teachers' self-efficacy, personality, and teaching effectiveness: A meta-analysis. *Educational Research Review*, 12, 59–76. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2014.06.001>
32. Lazarus, R.S., & Folkman, S. (1984). *Stress, Appraisal, and Coping*. Springer.
33. Łobocki, M. (2000). *Metody i techniki badań pedagogicznych*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
34. Maslach, C., & Jackson, S.E. (1981). "The Measurement of Experienced Burnout". *Journal of Occupational Behavior*.
35. Maslach, C., & Leiter, M.P. (2016). *Burnout: A Multidimensional Perspective*. Psychology Press. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781315227979>
36. Matthews, G., Deary, I.J., & Whiteman, M.C. (2003). *Personality Traits*. Cambridge University Press. DOI: <https://doi.org/10.1017/CBO9780511812736>.
37. Matthews, G., Davies, D.R., Stammers, R.B., & Westerman, S.J. (2000). *Human Performance: Cognition, Stress, and Individual Differences*. Psychology Press. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781315812809>.
38. McAdams, D.P., & Pals, J.L. (2006). A new big five: Fundamental principles for an integrative science of personality. *American Psychologist*, 61(3), 204–217. DOI: <https://doi.org/10.1037/0003-066X.61.3.204>
39. McCrae, R.R., & Costa, P.T. (1997). Conceptions and correlates of openness to experience. In R. Hogan, J.A. Johnson, & S.R. Briggs (Eds.), *Handbook of Personality Psychology* (pp. 825–847). Academic Press
40. Mischel, W. (1968). *Personality and Assessment*. John Wiley & Sons. DOI: <https://doi.org/10.1002/9780470669581>
41. Pilch, T. (2008). *Zasady badań pedagogicznych*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.
42. Nowak, S. (1981). *Metodologia badań społecznych*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
43. Ryan, R.M., & Deci, E.L. (2000). "Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being". *American Psychologist*
44. Rothbart, M.K., & Bates, J.E. (2006). Temperament. In W. Damon & R.M. Lerner (Eds.), *Handbook of Child Psychology* (pp. 99–166). Wiley. DOI: <https://doi.org/10.1002/9780470147658.chpsy0403>
45. Schaufeli, W.B., & Taris, T.W. (2014). A critical review of the job demands-resources model: Implications for improving work and health. In G.F. Bauer & O. Hämmig (Eds.), *Bridging*



- Occupational, Organizational and Public Health (pp. 43–68). Springer. DOI: [https://doi.org/10.1007/978-94-017-8911-0\\_4](https://doi.org/10.1007/978-94-017-8911-0_4).
46. Seligman, M.E.P. (2002). *Authentic Happiness*. Free Press.
47. Skaalvik, E.M., & Skaalvik, S. (2017). Teacher stress and teacher self-efficacy: Relations and consequences. *International Journal of Educational Research*, 85, 147–158. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2017.07.001>
48. Skorny, Z. (1984). *Prace magisterskie z psychologii i pedagogiki: przewodnik metodologiczny dla studiujących nauczycieli*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
49. Steinberg, L., & Morris, A.S. (2001). Adolescent development. *Annual Review of Psychology*, 52, 83–110. DOI: <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1>.
50. Sulloway, F.J. (1996). *Born to Rebel: Birth Order, Family Dynamics, and Creative Lives*. Pantheon Books.
51. Sztumski, J. (2005). *Wstęp do metod i technik badań społecznych*. Katowice: Wydawnictwo Naukowe "Śląsk".
52. Thomas, A., & Chess, S. (1977). *Temperament and Development*. Brunner/Mazel. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781315227236>.
53. Wentzel, K.R. (1998). Social relationships and motivation in middle school: The role of parents, teachers, and peers. *Journal of Educational Psychology*, 90(2), 202–209. DOI: <https://doi.org/10.1037/0022-0663.90.2.202>.
54. Zaczyński, W. P. (2002). *Praca badawcza nauczyciela*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
55. Zimmerman, B.J., & Schunk, D.H. (2011). Self-regulated learning and performance: An introduction and an overview. In B.J. Zimmerman & D.H. Schunk (Eds.), *Handbook of Self-Regulation of Learning and Performance* (pp. 1–12). Routledge. DOI: <https://doi.org/10.4324/9780203839010>.



## **Spis tabel**

Tabela 1 *Charakterystyka socjogeograficzna badanej grupy (N = 60)*

Tabela 2 *Statystyki opisowe analizowanej zmiennej (N = 60)*

Tabela 3 *Korelacja między cechami osobowości a motywacją (N = 60)*

Tabela 4 *Korelacja między cechami osobowości a wypaleniem (N = 60)*

Tabela 5 *Korelacja między stażem pracy a poziomem motywacji (N = 60)*

Tabela 6 *Korelacja między wiekiem a poziomem motywacji (N = 60)*

Tabela 7 *Korelacja między atmosferą w pracy a poziomem motywacji (N = 60)*

Tabela 8 *Korelacja między warunkami pracy a poziomem wypalenia (N = 60)*

## **Spis rysunków**

*Rysunek 1. Poziom zadowolenia nauczycieli z wyboru zawodu (N = 60)*

*Rysunek 2. Satysfakcja nauczycieli z wykonywanej pracy (N = 60)*

*Rysunek 3. Ocena ogólnych warunków pracy w szkole przez nauczycieli (N = 60)*

*Rysunek 4. Ocena atmosfery panującej w szkole przez nauczycieli (N = 60)*

*Rysunek 5. Ocena bazy lokalowej szkoły przez nauczycieli (N = 60)*

*Rysunek 6. Ocena wyposażenia szkoły w sprzęt i pomoce dydaktyczne przez nauczycieli (N = 60)*

