

POLITECHNIKA OPOLSKA
WYDZIAŁ WYCHOWANIA FIZYCZNEGO
I FIZJOTERAPII

Cezary Kuśnierz

GŁÓWNE ZAGROŻENIA ZDROWIA PSYCHICZNEGO
NAUCZYCIELI WYCHOWANIA FIZYCZNEGO

Opole 2010

Spis treści

| | |
|--|----|
| Wstęp | 5 |
| 1. WPROWADZENIE DO PROBLEMATYKI BADAŃ | 7 |
| 1.1. Pedeutologia jako nauka o zawodzie nauczycielskim | 7 |
| 1.2. Psychologia zdrowia jako dziedzina badań | 9 |
| 1.3. Przegląd badań nad zdrowiem psychicznym | 11 |
| 2. EMOCJE TOWARZYSZĄCE PRACY NAUCZYCIELA WYCHOWANIA FIZYCZNEGO | 15 |
| 2.1. Pojęcie emocji, aktywacje emocji | 15 |
| 2.2. Inteligencja emocjonalna w pracy nauczyciela | 18 |
| 2.3. Wyrażanie emocji pozytywnych i negatywnych | 19 |
| 2.4. Założenia badań | 20 |
| 2.5. Analiza wyników badań | 21 |
| 2.6. Dyskusja i wnioski | 31 |
| 3. CZYNNIKI WYWOŁUJĄCE STRES W PRACY NAUCZYCIELA WYCHOWANIA FIZYCZNEGO | 33 |
| 3.1. Pojęcie stresu, skutki oddziaływania | 33 |
| 3.2. Specyfika wychowania fizycznego oraz źródła napięć psychicznych w środowisku pracy | 35 |
| 3.3. Założenia badań | 37 |
| 3.4. Analiza wyników badań | 38 |
| 3.5. Dyskusja i wnioski | 47 |
| 4. PRZEJAWY WYPALENIA ZAWODOWEGO U NAUCZYCIELI WYCHOWANIA FIZYCZNEGO | 49 |
| 4.1. Pojęcie, przyczyny i rodzaje zespołu wypalenia zawodowego | 49 |
| 4.2. Modele wypalenia zawodowego | 51 |
| 4.3. Wypalenie zawodowe u nauczycieli | 53 |
| 4.4. Założenia badań | 55 |
| 4.5. Analiza wyników badań | 56 |
| 4.6. Dyskusja i wnioski | 62 |
| 4.7. Zakończenie | 65 |
| LITERATURA | 67 |
| ZAŁĄCZNIKI | 73 |
| STRESZCZENIE | 81 |

Wstęp

Nauczyciel definiowany jest jako specjalista w dziedzinie ludzkiego zachowania, którego praca polega na intencjonalnym motywowaniu do jego zmiany w kierunku społecznie pożądanym. Zawód nauczycielski postrzegany jest jako powołanie poparte zdolnościami wrodzonymi i wyuczonymi przy wsparciu zbioru odpowiednich cech osobowości i temperamentu. Z zawodem tym łączy się konieczność poświęcania się dla dobra innych osób. Bliski kontakt z uczniem, rodzicami oraz osobami zarządzającymi szkołami powoduje sytuacje, które często są zasadniczym źródłem stresu w pracy. Znaczna część dylematów nauczycielskich, powodujących negatywny wpływ na efekty pracy dydaktyczno-wychowawczo-organizacyjnej dotyczy finansowania szkół i placówek oświatowych. Niska ranga społeczna przy jednoczesnym wzroście oczekiwań w stosunku do nauczycieli oraz trudna sytuacja finansowa powodują liczne dyskusje w środowisku pedagogów, skutkując niejednokrotnie zmianą zawodu. Specyfika pracy nauczycieli wychowania fizycznego wymaga szczególnych predyspozycji, kwalifikacji i sprawności, by sprostać stawianym zadaniom i oczekiwaniom uczniów w dynamicznie zmieniających się sytuacjach. Spadek zainteresowania dzieci i młodzieży aktywnością ruchową, niechęć do wysiłku fizycznego stawiają przed tą grupą zawodową trudne zadanie pozyskania uczniów do wszelkich form zajęć organizowanych w szkołach. W związku z tym zostały podjęte badania dotyczące emocji towarzyszących pracy, stresu i wypalenia zawodowego u nauczycieli wychowania fizycznego. Mimo licznych akcentów dotyczących psychologii zdrowia praca w zamyśle autora ma na celu ukazanie rzeczywistych problemów, odczuć i refleksji związanych z pracą w oświacie. Przygotowanie nauczycieli do pracy w zawodzie nie zawiera treści dotyczących ochrony zdrowia psychicznego, nie uczy radzenia sobie w sytuacjach psychicznie trudnych lub konfliktowych, wręcz przeciwnie – przedstawia teoretyczny i wyidealizowany model szkolnictwa i pracy z dziećmi i młodzieżą.

Praca składa się z trzech części, pierwsza opisuje emocje, zarówno pozytywne jak i negatywne towarzyszące pracy nauczycieli, porusza kwestie wyboru zawodu i określa poziom zadowolenia. Analiza wybranych aspektów w zależności od stażu pracy pozwala obserwować zmiany w postrzeganiu zawodu przez respondentów, co stanowi cenne informacje i jest wyrazem zachodzących przeobrażeń.

Druga część pracy porusza kwestie stresu towarzyszącego nauczycielom, wyodrębniając zasadnicze źródła. Wykazuje większą podatność kobiet na szkodliwe działanie stresorów, zwraca uwagę na trudną sytuację finansową nauczycieli, konieczność podejmowania dodatkowej pracy i liczne trudności natury organizacyjnej.

W trzeciej części prezentowane są wyniki badań dotyczące zespołu wypalenia zawodowego jako efektu nieradzenia sobie z długotrwałym oddziaływaniem stresu. Analizowane są występujące symptomy w zależności od typu szkoły i okresu zatrudnienia. Temat ten został świadomie umieszczony w końcowej części pracy, gdyż jest on zazwyczaj końcowym efektem wynikającym z obciążeń zawodowych i najczęściej dotyczy nauczycieli u schyłku kariery zawodowej.

1. WPROWADZENIE DO PROBLEMATYKI BADAŃ

1.1. PEDEUTOLOGIA JAKO NAUKA O ZAWODZIE NAUCZYCIELSKIM

Pedeutologia jest nauką o nauczycielu i jego zawodzie, stanowi ważną subdyscyplinę pedagogiki, która dąży do usamodzielnienia się. Jej istotę stanowią zagadnienia zawodu nauczycielskiego, takie jak: osobowość nauczyciela, dobór kandydatów do zawodu, kształcenie, doskonalenie, rozwój zawodowy, autorytet i talent pedagogiczny. W kręgach zainteresowań badawczych tej dyscypliny znajdują się również tematy dotyczące warunków życia nauczycieli, pozycji i funkcji społecznych, satysfakcji zawodowej i samo-realizacji. (Encyklopedia pedagogiczna 2006). Kwiatkowska (2008) wyróżnia trzy stadia rozwoju pedeutologii, w pierwszym koncentrowano uwagę na osobowej wartości nauczyciela, jego indywidualnych wewnętrznych wartościach. Kolejna faza rozwoju tej nauki akcentowała ścisłość naukową, wiarę w możliwość racjonalnego edukowania nauczycieli i kontroli efektów tych działań. Trzeci etap porusza kwestie działań wychowawczych, stawiając pytanie, w jaki sposób nauczyciele powinni wychować dzieci i młodzież? Zagadnienia te zwracają uwagę na mnogość problemów związanych z nauczycielem, który ma być osobą uczącą wartości, wiadomości i umiejętności, kształtując przy tym postawy ludzi wobec życia i świata. Działalność szkół jest skierowana ku kulturze przyszłości i jakości stosunków międzyludzkich, coraz częściej spotyka się pogląd, że w strategii rozwoju ludzkości edukacja nauczycieli i ich funkcjonowanie w zawodzie są jednym z zasadniczych problemów oraz warunków efektywności reform edukacyjnych i przemian życia społecznego. Praktyka kształcenia, doskonalenia i samokształcenia nauczycieli oraz praca zawodowa i sytuacja społeczna odbiegają znacznie od formułowanych postulatów i dyrektyw prezentowanych w pracach naukowych, a także w dokumentach państwowych, politycznych i edukacyjnych. Nie zawsze udaje się pomyślnie i kompleksowo rozwiązywać liczne problemy, a niektóre zmiany wywołują niepokoje w środowisku zawodowym, obniżając jednocześnie motywację do pracy. Nauczyciel i szkoła muszą być przygotowani na wyzwania współczesnego świata, dlatego w strukturze badań pedeutologicznych łączą się różne aspekty:

- psychologiczno-pedagogiczne – osobowe i zawodowe cechy i walory nauczyciela,
- socjologiczne – nauczyciele wobec społeczeństwa i świata,
- prakseologiczne – funkcje i zadania nauczycieli,
- ekonomiczno-prawne – warunki życia i pracy, prawa i powinności nauczycieli,

- korporacyjne – organizacje i zrzeszenia nauczycieli,
- porównawcze – nauczyciel polski na tle sytuacji i zadań nauczycieli w innych krajach.

Problematyką osobowości nauczyciela zajmowali się m.in. Dawid, Mysłowski, Szuman, Kreutz, Baley i wielu innych. W początkowym okresie uważano, że zasadniczym czynnikiem determinującym przebieg czynności zawodowych i wynik pracy jest ściśle określony zespół psychofizycznych cech nauczyciela. Jan Amos Komeński tytułując jedno ze swych dzieł „Wielka dydaktyka” uzupełnił ten tytuł, wyjaśniając, że jest to sztuka nauczania wszystkiego wszystkim. Komentarz ten sugerował pojmowanie dydaktyki jako sztuki, nauczyciel podobnie jak w malarstwie, rzeźbie czy poezji powinien być wyposażony w talent. Jedynie wtedy, w stale zmieniających się sytuacjach, zdając się na własną intuicję, wycucie, twórczą fantazję mógł odnieść sukces (Czabański 2000). Inne koncepcje zakładają możliwość wyposażenia nauczyciela w pożądane cechy w procesie kształcenia. Dawid (1997) istotę osobowości nauczyciela sprowadził do „miłości dusz ludzkich”. Uważał on, że cechą szczególną, która wywiera dominujący wpływ na sposób i efektywność pedagogicznego oddziaływania jest emocjonalny i intelektualny stosunek do ucznia. Oprócz tych cech autor podkreśla potrzebę posiadania poczucia odpowiedzialności i obowiązku. Zdaniem Dawida skuteczność procesu dydaktyczno-wychowawczego zależy od nauczyciela-wychowawcy, to on jest kierowniczą siłą, jednak ta siła działa za sprawą tego, kim jest nauczyciel i jakim chciałby być. Z kolei Szuman (w: Okoń 1959) w rozprawie „Talent pedagogiczny” opisuje talent jako zespół pewnych zdolności, zaś zdolność charakteryzuje jako pewną wrodzoną cechę psychiczną, która jest przydatna do sprawnego wykonywania danych czynności. Autor twierdzi, że nie ma wrodzonego talentu pedagogicznego, problem sprowadza do osobowości nauczyciela, podkreśla, że nie ma jednego wzoru osobowości gwarantującego sukces w pracy, jednak zakłada konieczność występowania dwóch niezbędnych cech:

- to czym dany nauczyciel dysponuje, co posiada i co ma do rozdania,
- umiejętność skutecznego dysponowania posiadanym zasobem.

Tworzywem talentu pedagogicznego są ponadto dojrzały charakter, walory etyczne, rozległa wiedza. Baley (w: Okoń 1959) za najważniejszy atrybut uważał „zdolność wychowawczą”, czyli zbiór swoistych cech niezbędnych w realizacji działania wychowawczego. Najważniejsze to: przychylność dla wychowanków, rozumienie ich psychiki, nastawienie na systematyczne zajmowanie się nimi, potrzeba obcowania z ludźmi, powinowactwo duchowe z dziećmi, cierpliwość, takt pedagogiczny, entuzjazm i zdolność artystyczna. Kreutz (w: Okoń 1959) z koncepcji Dawida wybiera dwie niezbędne w pracy nauczyciela cechy, miłość ludzi oraz skłonność do społecznego oddziaływania, pomija jednak walory etyczne, potrzebę doskonałości, poczucie odpowiedzialności i obowiązkowości, wewnętrzną prawdziwość i moralną odwagę

Uznają, że są one dla nauczyciela ważne, ale dotyczą też innych profesji. Kreutz podkreśla wagę zdolności sugestywnych, które są w stanie uruchomić potencjalne cechy osobowości nauczyciela, decydując jednocześnie o sile wychowawczego oddziaływania. Korzystną rolę odgrywał będzie wygląd, brzmienie głosu, pewność siebie, wiara w skuteczność własnych działań, bezkompromisowość i prostolinijność działania. Zaprezentowana różnorodność cech wskazuje na złożoność problemu, nie ulega wątpliwości, że osobowość nauczyciela jest jednym z istotniejszych elementów wpływających na pracę pedagogów. Pewne cechy sprzyjają realizacji procesu dydaktyczno-wychowawczego inne nie odgrywają znaczącej roli, należy zwrócić uwagę na fakt posiadania określonych cech do nauczania danego przedmiotu, zapewne zespół psychofizycznych cech np. nauczyciela wychowania fizycznego będzie różny od cech polonisty czy matematyka. Włodarski, Matczak (1996) prezentują cechy wspólne nauczycieli, zaliczają do nich: dostrzeganie i respektowanie indywidualności ucznia, właściwy dobór informacji w stosunkach interpersonalnych z uczniem, podmiotowe traktowanie, zdolność empatii, wrażliwość pedagogiczna i posiadanie autorytetu. Kacprzak (2006) pisze, że zawód nauczyciela jest trudny i nie da się porównać z żadnym innym, od kunsztu pedagogicznego, mądrości zależy droga życiowa wychowanków. Efekty pracy pedagogicznej nie są dostrzegalne od razu, lecz po upływie długiego okresu. Istotną rolę odgrywał będzie również styl pracy, nauczyciela pełnego sympatii, chęci niesienia pomocy Kacprzak określa jako „wyzwalającego”, gdzie prawidłowe nastawienie do ucznia będzie wyzwalało pozytywne interakcje, nauczyciel będzie wówczas lubiany, szanowany i poważany. Nauczycieli postępujących się w pracy rozkazem, przymusem, rygorystycznym postępowaniem autor określa jako „hamujących”, praca ucznia w takich warunkach będzie wynikała z lęku i przymusu.

1.2. PSYCHOLOGIA ZDROWIA JAKO DZIEDZINA BADAŃ

Psychologia zdrowia jest młodą i mającą duże perspektywy rozwojowe dziedziną zastosowania psychologii do obszaru zdrowia i choroby. Posiada liczne powiązania z wcześniejszymi kierunkami: medycyną psychosomatyczną, medycyną behawioralną i psychologią medyczną. Umieszczenie zdrowia w kręgu zainteresowań, w przeciwieństwie do poprzednich koncepcji skoncentrowanych na chorobie oznacza przewrót w tej dziedzinie zastosowań psychologii i daje nowe możliwości badań i działań praktycznych. Badania zostały ukierunkowane na wykrycie czynników sprzyjających zachowaniu i poprawie zdrowia oraz zapobieganiu chorobie. Za prekursora badań związanych z psychologią zdrowia uznaje się amerykańskiego psychologa Matarazzo, sformułował on powszechnie przyjętą definicję tej dziedziny: „Psychologia zdrowia to całokształt specyficznego, oświatowego, naukowego i profesjo-

nalnego wkładu psychologii jako dyscypliny do promocji i utrzymania zdrowia, zapobiegania i leczenia chorób, rozpoznawania etiologicznych i diagnostycznych korelatów zdrowia, choroby i zbliżonych dysfunkcji, a także do analizy i optymalizacji systemu opieki zdrowotnej i kształtowania polityki zdrowotnej” (za: Sheridan i in., 1988). Nieco inaczej ujęła to Taylor (1991) pisząc, że „Psychologia zdrowia jest działem psychologii zajmującym się poznaniem wpływu czynników psychologicznych na to, że ludzie pozostają zdrowi, określeniem ich znaczenia w powstawaniu chorób oraz ich roli w kształtowaniu zachowań ludzi, kiedy zachorują”. Bishop (2000) przedstawia jeszcze inną definicję, pisze, że „jest to dziedzina psychologii zajmująca się dynamicznymi zależnościami między stylem życia i stanami psychicznymi a zdrowiem fizycznym”. Działalność naukowo-badawcza związana z tą dziedziną skupia się wokół trzech zasadniczych problemów:

1. promowanie zdrowego stylu życia oraz określenie wpływu zachowań człowieka, jego nawyków na zdrowie fizyczne,
2. opracowanie metod leczenia chorób i zapobiegania im,
3. badanie czynników zwiększających ryzyko chorób (wpływ sfery psychicznej i społecznej na rozwój chorób).

Psychologia zdrowia zajmuje się również szeroko pojętym systemem opieki zdrowotnej i formułowaniem polityki zdrowotnej. Większość ludzi w krajach rozwiniętych pozostaje pod opieką medyczną zawodowych lekarzy, dlatego psychologów zdrowia interesuje to, jaki wpływ mają stosunki między służbą zdrowia a pacjentami na zdrowie tych ostatnich, jak istotnie rodzaj więzi między lekarzem i pacjentem wpływa na chęć stosowania się do zaleceń lekarskich oraz na łatwość powrotu do zdrowia. Na rozwój tej dziedziny nauki wpłynęła niedawna zmiana definicji zdrowia i bycia zdrowym. W tradycyjnym rozumieniu zdrowie oznaczało wolność od choroby lub patologii, w ostatnich latach zdrowie zaczęto definiować w kategoriach bardziej pozytywnych, jako całkowicie dobrą formę pod względem fizycznym, psychicznym i społecznym (Stone, 1979). Światowa Organizacja Zdrowia podaje definicję: zdrowie to stan całkowitego fizycznego, psychicznego i społecznego dobrostanu (za Płotka 2003). Narodowy Program Zdrowia 1996-2005 określa zdrowie jako stan dobrego samopoczucia fizycznego, psychicznego i społecznego, a nie tylko brak choroby czy niepełnosprawności. Istota ludzka jako „całość” oznacza, że jej zdrowie składa się z kilku wzajemnie ze sobą powiązanych wymiarów:

1. Zdrowie fizyczne – prawidłowe funkcjonowanie organizmu, wszystkich jego układów i narządów.
2. Zdrowie psychiczne – w którego obrębie występuje;
 - zdrowie umysłowe (zdolność do jasnego logicznego myślenia),
 - zdrowie emocjonalne (zdolność do rozpoznawania uczuć, lęku radości, złości i wyrażaniu ich w odpowiedni sposób) oraz umiejętność radzenia sobie ze stresem, napięciami, depresją.

3. Zdrowie społeczne – zdolność do utrzymywania prawidłowych relacji z innymi ludźmi.
4. Zdrowie duchowe – związane z wierzeniami i praktykami religijnymi, z zasadami utrzymania wewnętrznego spokoju.

We współczesnej koncepcji zdrowia, podkreśla się także, że zdrowie jest:

- wartością, dzięki której jednostka lub grupa może realizować swoje aspiracje i potrzebę satysfakcji oraz zmieniać środowisko i radzić sobie z nim,
- zasobem dla społeczeństwa, gwarantującym jego rozwój społeczny i ekonomiczny zgodnie z założeniem, że tylko zdrowe społeczeństwo może tworzyć dobra materialne i kulturowe, rozwijać się i osiągać odpowiedni poziom jakości życia,
- środkiem do codziennego życia umożliwiającym jego lepszą jakość (Płotka 2003).

Psycholodzy zdrowia dużo uwagi poświęcają stresowi, sposobom radzenia sobie z nim oraz zasadniczo wpływowi stosunków interpersonalnych na nasze zdrowie. Od dawna znane są i doceniane wzajemne związki pomiędzy wydarzeniami stresowymi a chorobą, wydarzenia takie mogą być rozpatrywane jako współprzyczyny chorób, a z drugiej strony choroba i jej konsekwencje mogą stanowić źródło stresu psychologicznego. Również negatywne, długo utrzymujące się stany emocjonalne są szkodliwe dla zdrowia, korzystnie wpływają emocje pozytywne – optymizm, nadzieja (Heszen-Niejodek, Sęk 1997). Poszukiwania czynników ważnych dla zdrowia dotyczą również osobowości, która istotnie reguluje zachowania. Badania z dziedziny psychofizjologii wskazują na istnienie mechanizmów prowadzących do zachorowań, ukazują za pomocą badań prospektywnych, jak zmienne osobowościowe wpływają na te mechanizmy. Badane są typy osobowości, które mogą stanowić psychologiczne podłoże choroby oraz takie struktury psychiczne, które sprzyjają utrzymaniu zdrowia. Za najkorzystniejszą uznaje się tzw. osobowość odporną, którą charakteryzuje przekonanie o własnej kontroli i spostrzeganie wydarzeń stresujących jako wyzwań (Heszen-Niejodek, Sęk 1997, Kobasa 1982, Zakrzewska 1989, Wrześniewski 1993).

1.3. PRZEGLĄD BADAŃ NAD ZDROWIEM PSYCHICZNYM

Dział badawczy w psychologii zdrowia jest bardzo szeroki, zagadnienia badawcze dotyczą licznych treści związanych z ochroną zdrowia, zapobieganiem chorobom, poruszają również problemy związane z zastosowaniami klinicznymi. Znaczna część badań została poświęcona wpływowi stresu na układ odpornościowy. Istnieją dowody na to, że stres hamuje reakcję odpornościową, pod jego wpływem następuje zmiana liczby i rodzaju komórek odpornościowych krążących w płynach ustrojowych, wpływa to na immunokompetencję, tj. skuteczność układu odpornościowego w rozpoznawaniu i

niszczeniu antygenów (McKinnon i in., 1989). Stres wydaje się wpływać także na reakcje leukocytów, w badaniach nad wydolnością fagocytów w pochłanianiu antygenów czy nad skutecznością komórek cytotoksycznych w usuwaniu obcych tkanek potwierdzono, że aktywność leukocytów maleje, jeżeli organizm znajduje się w stresie (Kandil i Borysenko, 1987). Podobnie Irwin z zespołem (1987) dowiedli, że aktywność komórek cytotoksycznych u kobiet świeżo owdowiałych była znacząco mniejsza niż u kobiet z pełnych rodzin. Kicelot-Glaser i in., (1986) badali efekty działania stresu egzaminacyjnego u studentów medycyny, stwierdzono redukcję immunokompetencji w okresie sesji egzaminacyjnej, jednak w mniejszym stopniu spadek ten dotyczył studentów praktykujących techniki relaksacyjne. Autorzy twierdzą, że reakcje odpornościowe można wzmocnić przez użycie różnych interwencji psychospołecznych. Badacze stawiają sobie również pytanie, czy wystąpienie i rozwój nowotworu można wiązać ze stresem. Już w początkach dwudziestego wieku prowadzono liczne badania tego problemu, starając się wykazać ów związek zarówno w eksperymentach z udziałem ludzi jak i zwierząt. Badania porównawcze dowiodły, że w zestawieniu z grupą kontrolną chorzy na raka zgłaszali więcej silnie stresujących sytuacji życiowych, takich jak strata bliskiej osoby, problemy małżeńskie lub separacja rodziców (Skalar i Anisman, 1981). Badania prowadzone przez Hornea i Picarda (1979) wykazały, że pacjenci chorzy na raka płuc w ciągu ostatnich pięciu lat stracili kogoś bliskiego lub częściej miewali kłopoty z zatrudnieniem, niż osoby, u których przebieg choroby był łagodny. Zgony w wyniku choroby były znacząco skorelowane ze skalą stresu zgłaszaną na początku badań. Levey z zespołem (1985) stwierdziła, że stres psychologiczny pełni istotną rolę w modyfikowaniu zachowań naturalnych komórek cytotoksycznych. Komórki te odpowiedzialne są za wyszukiwanie i niszczenie komórek zrakowaciałych, zanim te zdążą przekształcić się w ogniska zmian nowotworowych, spadek ich aktywności czyni osobę podatniejszą na rozwój nowotworów. Wykazano również, że zmienne psychospołeczne w rodzaju załamania psychicznego, odbieranego poziomu wsparcia społecznego, zmęczenia i radości były powiązane ze zmianami aktywności naturalnych komórek cytotoksycznych, co z kolei wiązało się z rozwojem komórek nowotworowych.

Istnieje coraz więcej dowodów na to, że stres ma istotny udział w rozwoju choroby wieńcowej. Badania zależności między stresem życiowym a przypadkami nagłej śmierci potwierdziły znacząco wyższy poziom codziennego stresu w okresie poprzedzającym zgon na chorobę serca w porównaniu z grupą kontrolną (Kamarc i Jennings, 1991). W innych badaniach wykazano silną zależność między stresem w miejscu pracy a występowaniem choroby wieńcowej (Krantz, Contrada, Hill, Friedler, 1988). Pomocą w zrozumieniu roli stresu w chorobie wieńcowej mogą być zmiany w funkcjonowaniu układu krążenia, które występują pod jego wpływem. W sytuacjach zagrożenia dochodzi do przyspieszenia tętna, wzmożenia siły skurczów mięśnia sercowego

i wzrostu ciśnienia krwi. W większości wypadków, kiedy stres działa krótko, reakcje te nie wywołują groźnych dla zdrowia skutków. Jednak gdy oddziaływanie stresu utrzymuje się przez dłuższy czas, kumulacja reakcji fizjologicznych może spowodować zaburzenia w układzie krwionośnym i chorobę wieńcową lub zatrzymanie akcji serca (Bishop, 2000). Występowanie choroby wieńcowej łączy się także często z cechami osobowości, najczęściej są to osoby gwałtowne, ambitne, pełne wigoru w działaniu. Williams (1989) porównuje takie osoby do maszyny pracującej stale na najwyższych obrotach. Według tej koncepcji choroba wieńcowa występuje najczęściej u osób cechujących się silną potrzebą dominacji, agresją, niecierpliwością, gwałtownym stylem mówienia oraz ogólną nadpobudliwością. Wspomniane wyżej zagadnienia stanowią przykłady badań prowadzonych z zakresu psychologii zdrowia, wskazują one fakt, że w ciągu ostatnich 10 lat badań pojawiło się wiele ważnych odkryć. Dokładna ocena zagadnień związanych ze zdrowiem wymaga kierowania się modelem biopsychospołecznym, czyli uznania, że wszystkie czynniki biologiczne, psychologiczne i społeczne wzajemnie wpływają na siebie, często w bardzo skomplikowany sposób i wspólnie określają stan zdrowia.

2. EMOCJE TOWARZYSZĄCE PRACY NAUCZYCIELA WYCHOWANIA FIZYCZNEGO

2.1. POJĘCIE EMOCJI, AKTYWACJA EMOCJI

Większość badaczy zajmujących się emocjami nie ukrywa, iż określenie emocji, czym one są i sformułowanie jednoznacznej definicji jest bardzo trudne. Większość definicji we współczesnej nauce ma charakter roboczy – przynoszą orientację w przedmiocie danego zagadnienia, ale ulegają modyfikacją wraz z nowymi odkryciami. Frijda (1986) przedstawia trzy robocze definicje:

- 1) Emocja jest zwykle wynikiem świadomej lub nieświadomej oceny zdarzenia jako istotnie wpływającego na cele lub interesy podmiotu. Emocja jest odczuwana jako pozytywna, jeśli zdarzenie jest zgodne ze wspomnianymi celami i interesami, a negatywna, jeśli jest z nimi niezgodna.
- 2) Istotą emocji jest uruchomienie gotowości do realizacji programu działania. Emocja uruchamia priorytet dla określonego działania (lub kilku działań), któremu nadaje status pilnego. Tym samym program taki może przeszkadzać w realizacji innych, aktualnie przez podmiot realizowanych programów o charakterze poznawczym lub behawioralnym. Poszczególne emocje uaktywniają odmienne programy działań.
- 3) Emocja jest zwykle doświadczana jako szczególny rodzaj stanu psychicznego. Często towarzyszą jej lub następują po niej zmiany somatyczne, ekspresje mimiczne i pantomimiczne oraz reakcje o charakterze behawioralnym”.

Zdaniem Mandlera można mówić o dwóch zasadniczych sposobach ujmowania emocji, organistycznym i mentalistycznym. Pierwszy sposób mówi, że emocje są bardzo złożonymi procesami, w których zawarte są procesy poznawcze, pobudzenie fizjologiczne, wzorce ekspresji i tendencje do działania. Drugi traktuje emocje jako pochodne procesów przebiegających w naszym ciele, stanowiących o tym, czy i jakie emocje pojawiają się w postaci świadomych odczuć (Mandler 1984). Współcześni psychologowie definiują emocje jako złożony wzór zmian cielesnych i psychicznych, obejmujący pobudzenie fizjologiczne, uczucia, procesy poznawcze widoczne sposoby ekspresji (w tym poprzez mimikę twarzy i postawę ciała) i specyficzne reakcje behawioralne, pojawiające się w odpowiedzi na sytuację postrzeganą jako ważną dla danej osoby. Wśród obszernej literatury zajmującej się emocjami i ich znaczeniem, Oxford English Dictionary definiuje je, jako „każde poruszenie czy zakłócenie umysłu, uczucia, namiętności, każdy stan wzburzenia albo podniecenia psychicznego”. Emocje to stany mniej lub bardziej chwilowe i krótkotrwałe. Łączą się ze sobą i potrafią wzajemnie na siebie oddziaływać,

czyniąc z doświadczenia emocji to, czym ono jest. Zakładają istnienie pewnego związku pomiędzy osobą a jakimś obiektem, osobą (także nią samą) lub wydarzeniem (rzeczywistym, zapamiętanym lub wyobrażonym). Odnoszą się one do uczucia i związanych z nimi myśli, stanów psychicznych i biologicznych oraz zakresu skłonności do działania.

Emocje, których doświadcza człowiek, wywołują różnorodne czynniki i procesy, wiąże się to ze złożonością warunków życia i ilością oddziałujących na niego bodźców. Zdaniem Izarda (1993) emocje mogą być aktywowane za pośrednictwem czterech różnych mechanizmów, względnie od siebie niezależnych, które określa mianem systemów aktywacji emocji.

Pierwszy – to system neuronalny, czyli struktura połączeń nerwowych ośrodkowego układu nerwowego. Procesy neuronalne są częścią każdego systemu wzbudzającego emocje, Izard uważa, że system ten jest nie tylko biologiczną podstawą generowania zachowań emocjonalnych na poziomach wyższych, ale może również samodzielnie wywoływać emocje. W systemach neuronalnych generowanie emocji może być wyjaśniane w terminach aktywacji pewnych neurotransmiterów i struktur mózgowych. Przykładem takiego działania jest aktywowanie stanów emocjonalnych poprzez zwiększenie poziomu substancji chemicznych wpływających na pracę neuronów, neurotransmiterów i neuromodulatorów albo elektryczne stymulowanie określonych obszarów mózgu. Nie ma więc wątpliwości, że substancje chemiczne w organizmie mogą wpływać na przeżywane przez człowieka stany emocjonalne. Izard (1993) zwracał również uwagę, iż podobne działanie aktywujące stany emocjonalne może mieć zmiana temperatury krwi opływającej mózg, spowodowana procesami neurochemicznymi, które taka zmiana uruchamia. W koncepcji autora system neuronalny ma szczególną pozycję, w tym sensie, iż jest zaangażowany w działanie wszystkich pozostałych systemów, stanowiących biologiczną bazę emocji.

Drugi system – sensomotoryczny działa w oparciu o mechanizm dodatniego sprzężenia zwrotnego. W tym przypadku emocje są aktywowane przez procesy sensomotoryczne, będące również elementami składowymi emocji. Chodzi o takie procesy jak ekspresja mimiczna, pantomimiczna, napięcie pewnych mięśni, czy zachowania instrumentalne. Badania wykazały, iż skłaniając osobę badaną do napięcia określonych mięśni twarzy albo przyjęcia określonej pozycji ciała, np. skulonej, można wywołać stan emocjonalny. Skulona sylwetka może być dla podmiotu podstawą wnioskowania o własnym smutku i przygnębieniu, natomiast napięcie odpowiednich mięśni twarzy prowadzi niekiedy do wystąpienia określonych emocji w sposób automatyczny, bez udziału procesów poznawczych. Jest to możliwe, gdyż napięcie tych mięśni uruchamia procesy neurochemiczne, wyzwalające pozytywne lub negatywne odczucia emocjonalne.

Trzeci system – motywacyjny lub afektywny zawiera emocje i popędy fizjologiczne. Uruchamia stany emocjonalne w odpowiedzi na ważne biologicznie bodźce, takie jak niektóre smaki, czy zapachy oraz ból. Mamy tu do czynienia z automatycznym, odruchowym reagowaniem na takie zdarzenia w otoczeniu. Są one ważne z punktu widzenia przetrwania jednostki. Na przykład smak gorzki posiada wiele trucizn występujących w naturalnym środowisku, stąd jest negatywna reakcja emocjonalna na ten smak. Natomiast smak słodki budzi u dzieci zainteresowanie i akceptację. Ból sygnalizuje urazy, czy też uszkodzenie tkanek lub organów, a wzbudza przede wszystkim emocję gniewu i złości i to zarówno u ludzi dorosłych jak i małych dzieci oraz zwierząt. Zdaniem Izarda emocja złości w odpowiedzi na ból ułatwia uruchomienie działań zmierzających do usunięcia, wyeliminowania jego źródła. Szczególnym rodzajem czynników aktywujących emocje w ramach tego systemu są inne stany emocjonalne. Można wysunąć hipotezę, że doświadczenie jednej negatywnej emocji obniża próg wzbudzania innych negatywnych emocji ze względu na ich pokrewieństwo. Analogicznie taki proces może przebiegać w przypadku emocji pozytywnych.

Czwarty system – poznawczy uruchamia procesy oceny, porównania, atrybucji, czy pamięciowe mające charakter procesów poznawczych, które mogą i bardzo często wywołują stany emocjonalne. Mechanizm ten jest szeroko opisywany we wszystkich poznawczych ujęciach emocji. Emocje mogą być wzbudzane nie tylko wtedy, gdy aktualnie mamy kontakt z danym zdarzeniem, ale także wtedy, gdy przypominamy sobie zdarzenia przeszłe albo wyobrażamy takie, które dopiero wystąpi, bądź może wystąpić. Izard uważa procesy poznawcze za bardzo znaczące w aktywowaniu emocji, ale nie ogranicza się w swojej koncepcji tylko do nich. Traktując system poznawczy jako jeden z czterech systemów generowania emocji, zwraca uwagę na wzajemne oddziaływanie między nimi – procesy oceny zdarzeń mogą być na przykład modyfikowane przez procesy sensomotoryczne, czy też neuronalne.

Podsumowując opisywane mechanizmy, trzeba zwrócić uwagę, że system neuronalny i sensomotoryczny mają wprawdzie zdolności samodzielnego aktywowania stanów emocjonalnych, ale udało się to wykazać jedynie w warunkach eksperymentalnych. Natomiast w warunkach naturalnych nie zdarza się, aby emocje pojawiły się w odpowiedzi na drażnienie określonych obszarów mózgu, czy odpowiednie układanie mięśni twarzy. W przeciwieństwie do tego bodźce ważne biologicznie, takie jak ból, czy ocena sytuacji, np. jako zagrażające, występują w doświadczeniu każdego osobnika i występowały u jego ewolucyjnych przodków. Dlatego system afektywny i poznawczy z jednej strony, a neuronalny i sensomotoryczny z drugiej, tworzą odrębne kategorie z punktu widzenia ich funkcji aktywującej emocje (Izard 1993).

2.2. INTELIGENCJA EMOCJONALNA W PRACY NAUCZYCIELA

Inteligencja emocjonalna definiowana jest jako „zdolność do odnoszenia korzyści z doświadczenia” (Reber 2000). Szczególnie ważne są doświadczenia związane z myśleniem, poznawaniem, twórczością, intelektem, ale także coraz częściej wskazuje na doświadczenia związane ze sferą emocjonalną. Odnosi się do zdolności rozpoznawania przez nas naszych uczuć i uczuć innych, do zdolności motywowania się i kierowania emocjami zarówno naszymi jak i osób, z którymi łączą nas jakieś więzi (Goleman, 1999). Autor wyróżnia pięć podstawowych kompetencji emocjonalnych i społecznych:

1. Samoświadomość – rozpoznawanie uczuć w chwili, kiedy nas ogarniają i wykorzystywanie ich do kierowania naszym procesem decyzyjnym, realistyczna ocena naszych zdolności i dobrze uzasadniona wiara w swoje możliwości.
2. Samoregulacja – panowanie nad emocjami tak, aby były właściwe w każdej sytuacji, ułatwiały wykonanie bieżącego zadania, pozwalały szybko dochodzić do siebie po kłopotach emocjonalnych.
3. Motywacja – kierowanie się swoimi największymi preferencjami w wyznaczaniu celów i dążeniu do nich, podejmowaniu inicjatywy i staraniach doskonalenia się oraz w nieustawianiu w wysiłkach mimo niepowodzeń, porażek i zawodów.
4. Empatia – wyczuwanie uczuć innych osób, umiejętność spojrzenia na sytuację z ich punktu widzenia, tworzenie i podtrzymywanie więzi porozumienia z innymi.
5. Umiejętności społeczne – dobre panowanie nad emocjami w kontaktach z innymi i dokładne rozpoznawanie sytuacji społecznych oraz sieci powiązań, bezkolizyjne utrzymywanie kontaktów z innymi oraz wykorzystywanie tych umiejętności dla przewodzenia, negocjowania i łagodzenia sporów, współpracy i pracy zespołowej (Goleman, 1999). Inteligencja emocjonalna jest niezwykle istotna w kontaktach z innymi osobami, a zatem również w zawodach związanych z pracą z ludźmi. Pomaga dostrzec ich ukryte możliwości i trudności w relacjach interpersonalnych, może stać się źródłem pożytecznych informacji, a nawet mądrości i w ten sposób znacząco zwiększa szanse na sukces (Manz, 2005). Sokal (2009) prowadząc badania wśród nauczycieli najwyższy poziom inteligencji emocjonalnej stwierdziła w grupie nauczycieli z małym stażem, najniższy w grupie nauczycieli pracujących od 21-25 lat. Autorka zwraca uwagę na konieczność rozważenia kwestii efektywnego czasu pracy w zawodzie nauczycielskim, sugerując jej maksymalny czas na 20 lat. Twierdzi również, że nauczyciele mają dobrze rozwiniętą umiejętność empatii oraz świadomości emocjonalnej, jednocześnie obserwuje braki w zakresie odczuwania emocji i akceptacji uczuć. Odmienne wyniki uzyskała Przybylska (2009) prowadząc badania wśród nauczycieli stwierdziła u

badanych niski poziom rozpoznawania emocji innych. Istotą pracy pedagogicznej jest pomaganie uczniom, stymulowanie rozwoju i służenie wsparciem, pożądana jest zdolność empatycznego rozumienia innych. Połowa badanych nauczycieli stwierdziła, że rzadko analizuje, co czują uczniowie i bierze te informacje pod uwagę. Współczucie, pomoc, wrażliwość na otoczenie i otwartość na komunikaty znacznie rzadziej były deklarowane w odpowiedziach nauczycieli niż zdolności kierowania własnymi emocjami.

2.3. WYRAŻANIE EMOCJI POZYTYWNYCH I NEGATYWNYCH

Istnieją dwa wymiary wyrażania emocji, przyjemny i nieprzyjemny, szczęśliwy i smutny, a innymi słowy to po prostu wyrażanie emocji pozytywnych i negatywnych.

Uważa się, że ilość emocji których doświadczamy jest tak duża, iż nie można ich do końca określić i zdefiniować. Jednak psychologowie zgrupowali emocje w podstawowe rodziny i wyodrębnili je w następujący sposób:

- 1) Złość – wściekłość, furia, wrogość, szał, oburzenie.
- 2) Zadowolenie – przyjemność, uciecha, duma, satysfakcja, błogość, euforia.
- 3) Strach – obawa, nerwowość, przerażenie, niepokój, fobia, lęk.
- 4) Smutek – żal, przykrość, zniechęcenie, depresja.
- 5) Zdziwienie – oszołomienie, zaskoczenie, wstrząs, zdumienie.
- 6) Miłość – ufność, uwielbienie, akceptacja, życzliwość, zaślepienie, oddanie.
- 7) Wstręt – odraza, obrzydzenie, niesmak, awersja, pogarda.
- 8) Wstyd – zakłopotanie, zażenowanie, upokorzenie, wyrzuty sumienia, hańba, skrucha, poczucie winy (Reber 2000).

Z całą pewnością na liście tej nie znalazły się wszystkie emocje doświadczane przez ludzi, jednak ich sklasyfikowanie nadal jest przedmiotem badań psychologów. Wiele doznań przenika się wzajemnie i współistnieje ze sobą, a to uniemożliwia przypisanie ich do konkretnej rodziny emocji. Wzbudzone w nas emocje pozytywne nie muszą być jednak emocjami pozytywnymi dla kogoś innego. Dobrym przykładem może być adrenalina wywołana przez sporty ekstremalne, u jednych osób wywołuje podniecenie, szczęście i zadowolenie z wykonywanej czynności i osoby te zapewne będą chciały powtórzyć ten ekstremalny wyczyn, natomiast u innych, może wywołać strach, lęk, obawę przed utratą życia i niechęć przed wykonaniem tego samego ponownie.

Rodzaj emocji zależy od tego, jaką postawę mamy do danego przedmiotu, przykładem może być osoba występująca po raz pierwszy w roli nauczyciela pracującego w szkole. Po pewnym czasie kształtuje się u niego postawa do własnej działalności, dostarczane są mu emocje pozytywne oraz negatywne i na tej postawie jest w stanie określić swój stosunek do wykonywanej pracy.

Emocje towarzyszące nauczycielowi w pracy na pewno w dużej mierze mają wpływ na poczucie zadowolenia z wybranego zawodu. Zadowolenie to głównie dotyczy poczucia osiągnięć, spełnienia, uznania, i sukcesu w pracy. Uznano, że praca wywołuje pozytywne emocje wśród osób, które ją wykonują, pod pewnymi warunkami. Hackmann (1977) określił pięć cech pracy, wywołującej zadowolenie:

1. Identyfikacja zadania – wykonywanie jasnych i określonych zadań.
2. Znaczenie zadania – stopień wpływu pracy na życie innych osób.
3. Różnorodność wykorzystywanych umiejętności.
4. Autonomia – stopień, w jakim praca jest niezależna, dowolna i poufna.
5. Reakcja zwrotna – dostęp do informacji, dotyczących efektów pracy.

2.4. ZAŁOŻENIA BADAŃ

Dążąc do poznania emocji towarzyszących nauczycielom wychowania fizycznego za cel badań przyjęto określenie czynników wywołujących zróżnicowane stany emocjonalne podczas pracy. W celu dokładniejszego zobrazowania problemu sformułowano następujące pytania badawcze:

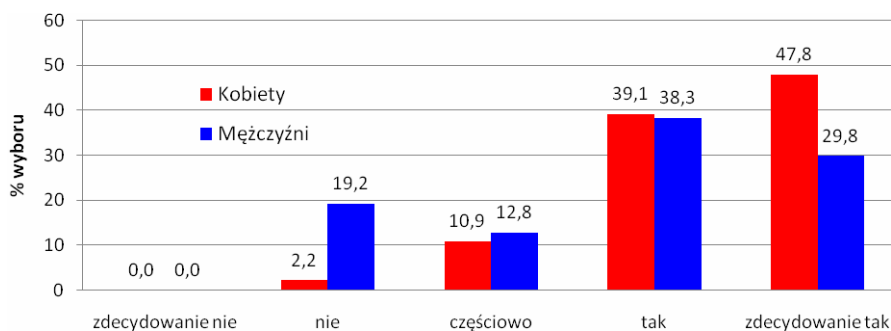
1. Jaki stosunek wykazują nauczyciele do wykonywanego zawodu?
2. Czy wykonywana praca jest źródłem zadowolenia i daje poczucie satysfakcji?
3. Co wywołuje pozytywne emocje w pracy z dziećmi i młodzieżą?
4. Jakie negatywy dostrzegają nauczyciele w wykonywanym zawodzie?

Badania zostały przeprowadzone na terenie województwa opolskiego. Objęto nimi grupę 93 nauczycieli wychowania fizycznego (46 kobiet i 47 mężczyzn) z trzech poziomów edukacji.

Zastosowano metodę sondażu diagnostycznego, technikę ankietową. Kwestionariusz ankiety został opracowany w Katedrze Metodyki Wychowania Fizycznego, Wydziału Wychowania Fizycznego i Fizjoterapii Politechniki Opolskiej. Składał się z dwóch części, pierwsza zawierała dane osobowe respondenta, w drugiej zawarto 21 pytań, dotyczących stosunku badanego do wykonywanej pracy oraz poszczególnych wartości i emocji z nią związanych. W badaniach została zastosowana pięciopunktowa skala Likerta (Brzeziński, 1996). Wartość 1 oznaczała odpowiedź zdecydowanie negatywną (zdecydowanie nie), wartość 2 – negatywną (nie), wartość 3 – „częściowo” (pomiędzy tak i nie), wartość 4 – tak i wartość 5 – zdecydowanie tak. Kwestionariusz ankiety został poddany badaniom próbnym pod kątem trafności rozpatrywanych zmiennych zależnych oraz komunikatywności. Wyniki badań przedstawione zostały w rozkładzie procentowym. Istotność różnic pomiędzy zmiennymi zależnymi i niezależnymi wyliczona została przy pomocy testu χ^2 , istotność statystyczną określono na poziomie $p < 0,05$.

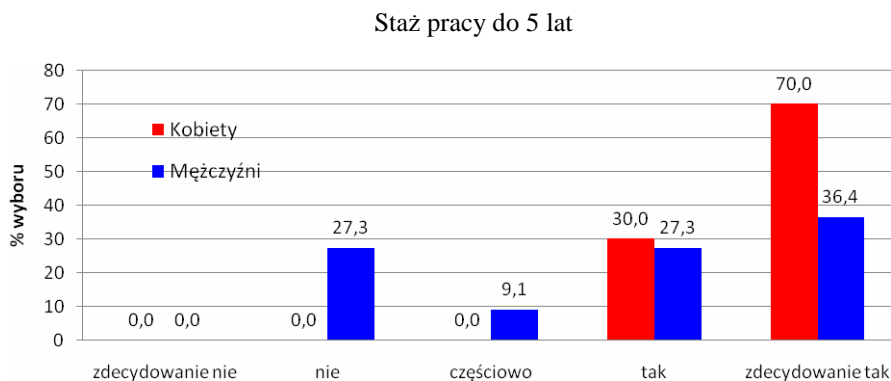
2.5. ANALIZA WYNIKÓW BADAŃ

Jednym z niezbędnych elementów życia w zorganizowanym społeczeństwie jest praca, zapewnia ona warunki przetrwania, jest też sposobem samorealizacji. Chcąc ją wykonywać należy zdobyć określony zawód – czyli zespół czynności wyodrębnionych w ramach społecznego podziału pracy, wymagający przygotowania (kwalifikacji). Zawód wyuczony – to zespół czynności, do których wykonywania jednostka uzyskała przygotowanie teoretyczne i praktyczne wybór zawodu wyznacza miejsce w społeczności, podziale pracy, w skali prestiżu określa przyjmowane systemy wartości, wzory zachowania, wpływy na aspiracje i ambicje życiowe. Szczególną uwagę poświęca się zagadnieniu postawy pracownika, jego stosunkowi do wykonywanego zawodu, zaangażowaniu i satysfakcji, którą może z niego czerpać. Nauczyciel, który będzie wykazywał pozytywny stosunek do wybranej profesji oraz duże zaangażowanie zawodowe, tak poprowadzi zajęcia, że będą budzić zainteresowanie uczniów, a nawet skłaniać do samodzielnych poszukiwań. Nasuwa się więc pytanie, w jaki sposób badani nauczyciele postrzegają swoją profesję? Uzyskane odpowiedzi świadczą o tym, że wybór zawodu był w pełni świadomy i jest on odbierany jako powołanie życiowe. W grupie kobiet zauważyć można przewagę odpowiedzi zdecydowanie twierdzących (ryc. 1). Szczególnie jest to widoczne u nauczycieli do 5 lat pracy, obserwuje się wzrost odpowiedzi twierdzących do 70% (ryc. 1a). Z upływem lat pracy zawód nauczycielski zaczyna być nieco inaczej postrzegany, zwiększa się odsetek mężczyzn negatywnie wypowiadających się w kwestii powołania do pracy w szkole, maleje również ilość kobiet zdecydowanie twierdzących, że wybór zawodu jest powołaniem i misją życiową (ryc. 1b).



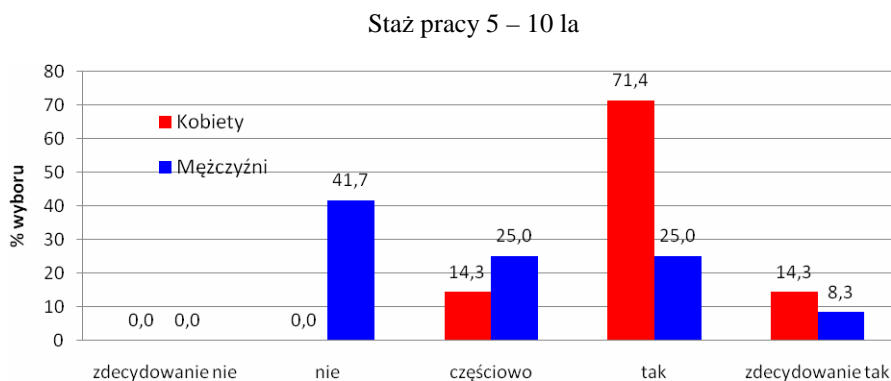
$$X^2 = 8,26 \quad df = 4 \quad p > 0,05$$

Ryc. 1. Zawód nauczyciela jako powołanie życiowe (%)



$$X^2 = 4,80 \quad df = 4 \quad p > 0,05$$

Ryc. 1a. Zawód nauczyciela jako powołanie życiowe (%)

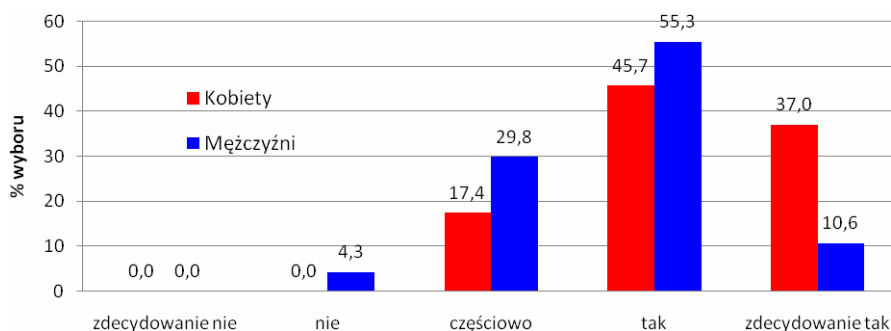


$$X^2 = 5,55 \quad df = 4 \quad p > 0,05$$

Ryc. 1b. Zawód nauczyciela jako powołanie życiowe (%)

Zadowolenie z pracy to termin zdefiniowany przez Edwina A. Locke'a, jest to przyjemny stan emocjonalny, będący rezultatem percepcji przez jednostkę swojej pracy jako realizującej lub dającej okazję do realizacji istotnych wartości dostępnych w pracy pod warunkiem, że te wartości są zbieżne z jej potrzebami. Inne definicje opisują zadowolenie z pracy jako postawę, czyli zbiór przekonań i opinii na temat wykonywanej pracy, ponadto uwzględniają składnik emocjonalny towarzyszący tej pracy oraz zachowania pracownika powodowane reakcją na okoliczności z nią związane. Wyniki odpowiedzi respondentów dotyczące powołania do zawodu pedagoga świadczą o wysokim poziomie zaangażowania emocjonalnego. Analiza poziomu zadowolenia z wykonywanej

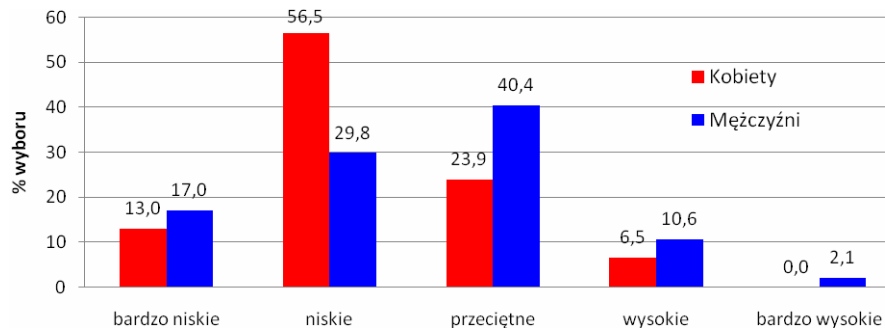
pracy jest tego potwierdzeniem. Nauczyciele, z radością wychowują fizycznie uczniów, większą satysfakcję zauważyć można wśród kobiet (ryc. 2.) W pięciostopniowej skali blisko 40% respondentek udzieliło zdecydowanie pozytywnych odpowiedzi. Pięćdziesiąt pięć procent mężczyzn również jest pozytywnie ustosunkowanych do wykonywanej pracy, jednak ich zadowolenie cechuje niższy poziom, różnica jest istotna statystycznie.



$$X^2 = 10,71 \quad df = 4 \quad p < 0,05$$

Ryc. 2. Poziom zadowolenia z pracy (%)

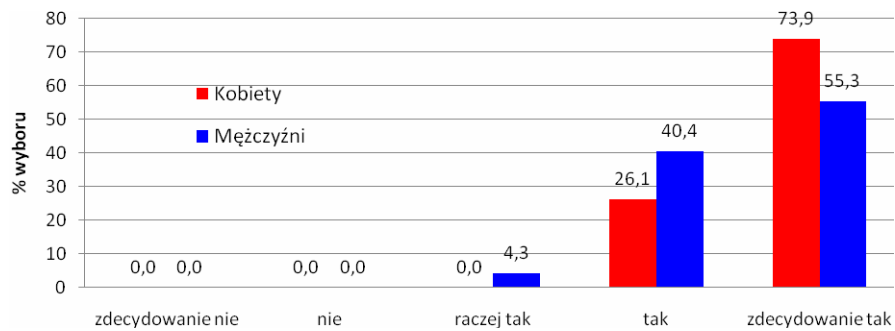
Pozycja społeczna i związane z nią kwestie ekonomiczne nauczycieli wywołują liczne emocje. Stwierdzić można istotne rozbieżności pomiędzy oczekiwaniami finansowymi respondentów a realiami. Jest to zasadniczy problem tej grupy zawodowej, gdzie następuje zderzenie ideałów, zainteresowań z rzeczywistością. Mimo tego, że rynek pracy jest ograniczony i nieliczni absolwenci znajdują zatrudnienie w szkolnictwie obserwuje się rezygnację z zawodu po zakończeniu studiów lub po pierwszym roku pracy. Dotyczy to głównie mężczyzn, którzy zmuszeni są do podjęcia pracy zarobkowej w innych dziedzinach. W opinii badanych ich zarobki nie są adekwatne do wykonywanej pracy, pozytywnych odpowiedzi, które świadczyłyby o satysfakcji finansowej, udzieliła bardzo nieliczna grupa. Blisko 70% kobiet i 50% mężczyzn stwierdziło, że zarobki są zbyt niskie (ryc. 3).



$$X^2 = 7,49 \quad df = 4 \quad p > 0,05$$

Ryc. 3. Wysokość zarobków w stosunku do wykonywanej pracy (%)

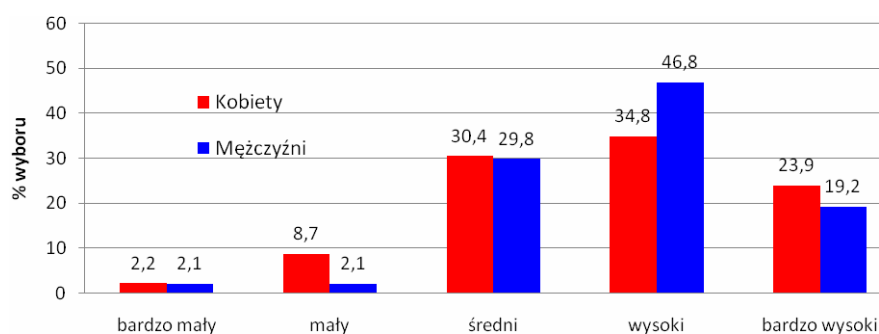
Niespełnione oczekiwania finansowe potwierdzają niniejsze badania, respondenci zdecydowanie oczekują poprawy warunków płacowych, większość odpowiedzi skupiła się wokół wartości wysokich – „tak i zdecydowanie tak” (ryc. 4).



$$X^2 = 4,64 \quad df = 4 \quad p > 0,05$$

Ryc. 4. Poprawa warunków finansowych (%)

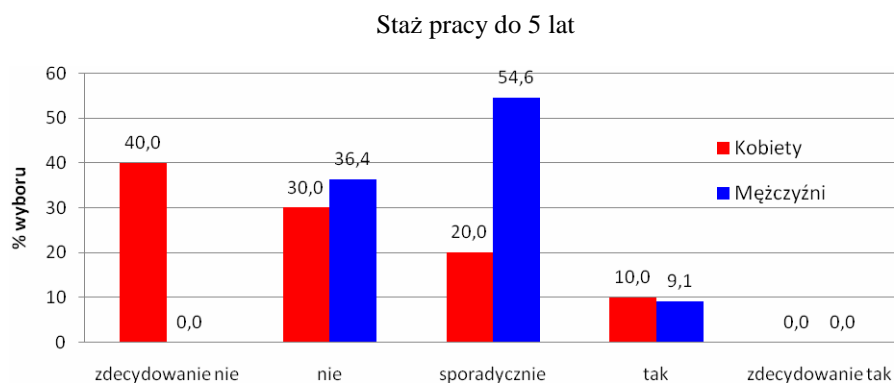
Oczywiste jest występowanie zależności pomiędzy wynagrodzeniem a motywacją do pracy, bez odpowiednich zarobków nie jest możliwe pozyskanie do zawodu najwartościowszych osób z dobrymi kwalifikacjami i prawidłowo zmotywowanych. Badani nauczyciele, mimo świadomego wyboru zawodu, zaangażowania, radości i satysfakcji z pracy twierdzą, że realia finansowe mają wpływ na jakość wykonywania zawodu. Ten wpływ jako wysoki określiło 34,7% kobiet i 46,8% mężczyzn, bardzo wysoki – 23,9% kobiet i 19,1% mężczyzn. Trzydzieści procent respondentów stwierdziło umiarkowany wpływ finansów na ich pracę (ryc. 5).



$$X^2 = 2,94 \quad df = 4 \quad p > 0,05$$

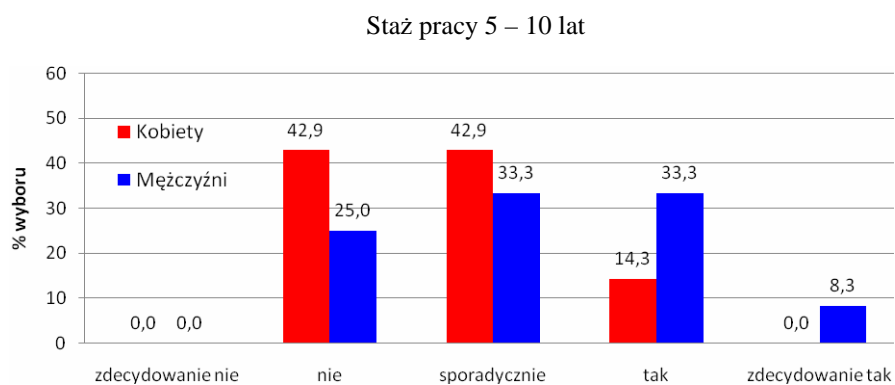
Ryc. 5. Wpływ zarobków na jakość wykonywanej pracy (%)

Kwestie ekonomiczne, które są często źródłem negatywnych emocji wśród nauczycieli, pociągają za sobą liczne konsekwencje, wywołują refleksję nad wyborem zawodu i drogi życiowej, powodują poszukiwania innych rozwiązań mających na celu poprawę warunków bytowych. Sprowadzać się mogą do podejmowania dodatkowej pracy lub skutkują próbą zmiany zawodu. Prowadzone badania dowodzą, że na podjęcie decyzji o zmianie zawodu istotny wpływ ma staż pracy. Grupa młodych nauczycieli rozpoczynających pracę i poznających rzeczywistość zawodową (do 5 lat) w nieznacznym stopniu wykazuje taką chęć, w kolejnej kategorii 5-10 lat tendencja ta wzrasta i osiąga maksymalną wartość w grupie nauczycieli pracujących 10-15 lat – występuje w stopniu wysokim i bardzo wysokim zarówno u kobiet jak i mężczyzn. Jednak w kolejnej grupie badanych osób pracujących powyżej 15 lat nie stwierdzono podobnych zamiarów (ryc. 6, a, b, c). Próbując uzasadnić ten fakt można przypuszczać, że istotnym czynnikiem jest wiek badanych, który znacząco ogranicza możliwość przekwalifikowania się po 15 czy 20 latach pracy w szkolnictwie.



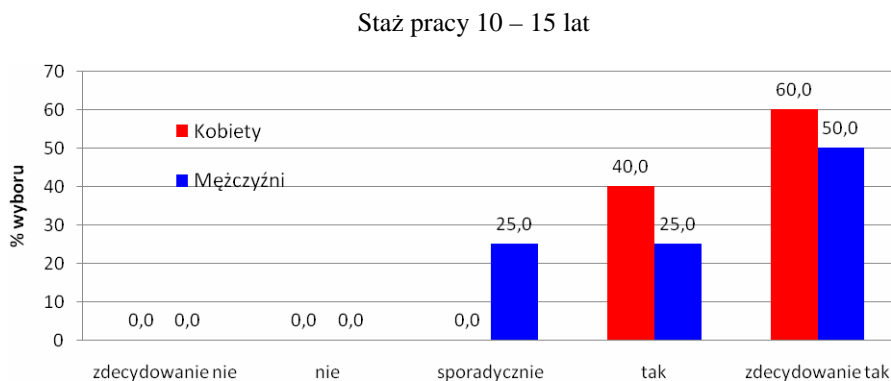
$$X^2 = 6,12 \quad df = 4 \quad p > 0,05$$

Ryc. 6. Planowanie zmiany pracy (%)



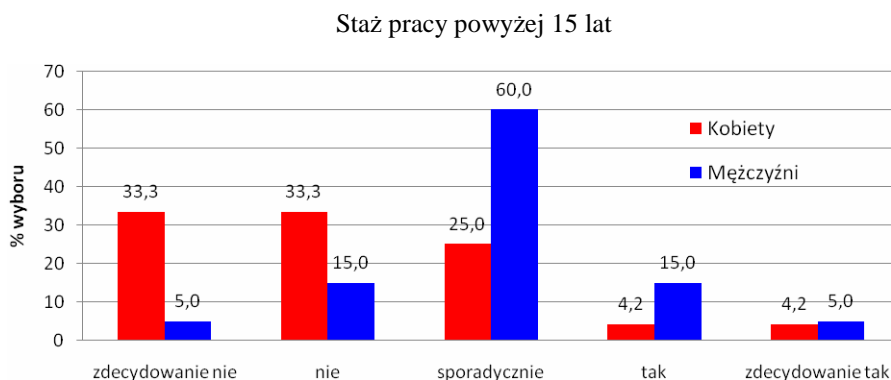
$$X^2 = 1,76 \quad df = 4 \quad p > 0,05$$

Ryc. 6a. Planowanie zmiany pracy (%)



$$X^2 = 1,44 \quad df = 4 \quad p > 0,05$$

Ryc. 6 b. Planowanie zmiany pracy (%)

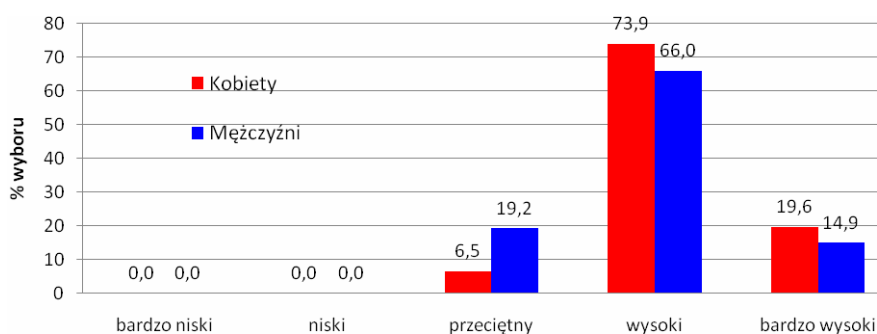


$$X^2 = 10,44 \quad df = 4 \quad p < 0,05$$

Ryc. 6 c. Planowanie zmiany pracy (%)

Satysfakcja z pracy jest jednym z istotnych czynników samorozwoju, siłą napędową działań człowieka, jest dążeniem do samorealizacji. Z punktu widzenia osób zajmujących się zarządzaniem zespołami ludzkimi kwestia zadowolenia pracowników z pracy nie powinna być lekceważona. Wiąże się ona nie tylko z wydajnością, ale też z lepszą atmosferą wśród współpracowników, co z kolei prowadzi do efektywniejszej współpracy oraz do zmniejszenia sytuacji konfliktowych. Natomiast w przypadku konkretnej osoby korzyści jakie daje jej satysfakcja z pracy to zdrowsza, bo mniej stresogenna i frustrująca droga do podnoszenia własnych kwalifikacji i doświadczeń

zawodowych. Najczęściej zadowolenie z pracy ujmuje się w kategoriach postawy człowieka wobec wykonywanych przez niego obowiązków zawodowych. Może być ona pozytywna, gdy pracownik jest zadowolony z pracy lub negatywna w przypadku niezadowolenia. Innymi słowy satysfakcja z pracy jest funkcją równowagi między zasobami człowieka, tzn. tym co w nią inwestuje (np. czas, wykształcenie, doświadczenie, zaangażowanie) a tym, jakie są jej wyniki lub co otrzymuje w zamian (np. awans, relacje ze współpracownikami, możliwość szkoleń, wynagrodzenie). Autorzy zajmujący się omawianą tematyką zwracają uwagę na istotność związku między satysfakcją z pracy a satysfakcją życiową. W procesie edukacyjnym najważniejszymi podmiotami są dzieci i młodzież, które podlegają rozwojowi poprzez działania szkoły. Misją nauczycieli wychowania fizycznego jest propagowanie wartości kultury fizycznej wśród dzieci i młodzieży, a zajęcia lekcyjne stanowią podstawową formę realizacji założonych celów i zadań przedmiotu. Dlatego niezwykle ważna jest opinia badanych, dotycząca ich odczuć i refleksji wynikających z kontaktów z uczniami. Udzielone odpowiedzi są wyrazem pozytywnych emocji powstałych wskutek obcowania z dziećmi i młodzieżą szkolną, prowadzone lekcje w dużym stopniu sprawiają radość nauczycielom. Wyższy poziom radości oraz satysfakcji z przeprowadzonych zajęć stwierdzono w grupie kobiet (ryc. 7).

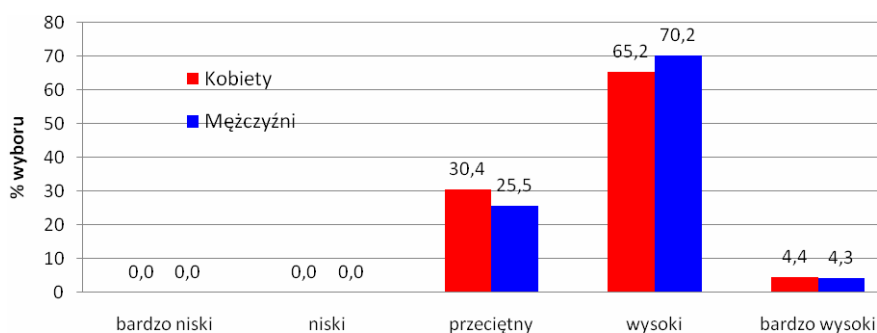


$$X^2 = 3,39 \quad df = 4 \quad p > 0,05$$

Ryc. 7. Poziom zadowolenia nauczycieli z prowadzonych zajęć (%)

Uczniowie na lekcjach wychowania fizycznego chcą odczuwać radość ze współzawodnictwa, chcą cieszyć się zabawą w gronie rówieśników. Takie odczucie zadowolenia i przyjemności, całkowitego pochłonięcia działalnością odczuwają czasami dzieci w toku porywającej ich zabawy. Ten stan występuje przy optymalnym poziomie pobudzenia, w momencie gdy zadania nie są zbyt łatwe, ani za trudne, kiedy lekcja przebiega sprawnie. Jeżeli natomiast

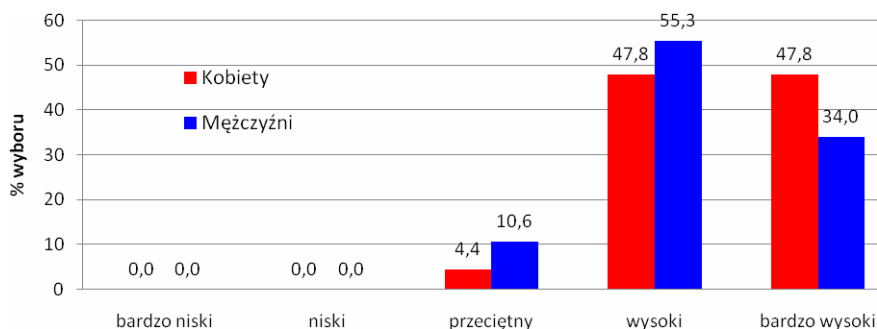
uczniowie przeżywają niski lub zbyt wysoki poziom pobudzenia, wówczas zajęcia sportowe przestają być dla nich źródłem zadowolenia i radości. Nie mogą więc lekcje wychowania fizycznego być jednostajne, nudne, gdzie ćwiczący mają wykonywać zbyt proste lub zbyt trudne ćwiczenia. Tak więc dostosowanie stopnia trudności zadania ruchowego, ćwiczenia, które uczniowie mają wykonać i opanować do poziomu ich wyszkolenia i sprawności jest bardzo ważne, w przeciwnym razie dzieci będą odczuwały stan niepokoju. Odczucia i obserwacje badanych nauczycieli, (65% kobiet i 70% mężczyzn) pozwalają stwierdzić, że dzieci są zadowolone z przeprowadzonych przez respondentów zajęć, lekcje są źródłem radości i dają ćwiczącym oczekiwaną satysfakcję (ryc. 8).



$$X^2 = 0,28 \quad df = 4 \quad p > 0,05$$

Ryc. 8. Poziom zadowolenia dzieci z zajęć w opinii nauczycieli (%)

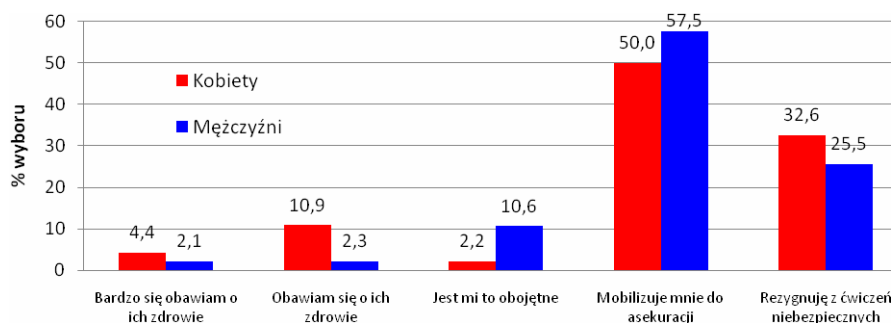
Zadowolenie uczniów z uczestnictwa w zajęciach lekcyjnych stanowi również źródło pozytywnych odczuć i emocji nauczycieli, jest to chwila spełnienia zawodowego i utwierdzenie w przekonaniu, że praca mimo licznych niedogodności może przynieść poczucie samorealizacji i satysfakcji. Z przeprowadzonych badań wynika, że radość dzieci i ich zadowolenie jest najistotniejszym i zarazem najcenniejszym czynnikiem wywołującym pozytywne emocje badanej grupy zawodowej. Poziom radości w grupie kobiet 48% określiło jako wysoki i bardzo wysoki. Natomiast w grupie mężczyzn 55% odczuwa radość w stopniu wysokim, 34% w stopniu bardzo wysokim.



$$X^2 = 2,54 \quad df = 4 \quad p > 0,05$$

Ryc. 9. Poziom pozytywnych emocji nauczycieli jako efekt radosnego uczestnictwa uczniów w lekcji (%)

Każdy pedagog zobowiązany jest do realizacji określonego programu nauczania i wychowania. Ambicją i obowiązkiem nauczyciela jest dążenie do osiągnięcia najlepszych wyników w pracy, natomiast troska o zdrowie i bezpieczeństwo młodzieży znajdującej się pod jego opieką, jest pierwszoplanowym obowiązkiem. Szczególne obowiązki w zakresie bezpieczeństwa i higieny młodzieży spoczywają na nauczycielach zajęć wychowania fizycznego. Każdego roku w czasie zajęć ruchowych zdarza się wiele nieszczęśliwych wypadków, które łączą się z cierpieniem dziecka, bulwersują rodziców, środowisko i opinię publiczną. Nasuwa się pytanie jakie stanowisko zajmują nauczyciele wobec powyższego problemu?, czy ćwiczenia trudne, niosące ze sobą ryzyko uszczerbku na zdrowiu wywołują liczne emocje? Uzyskane wyniki badań pozwalają stwierdzić, że obawy uczniów przed wykonaniem niebezpiecznych ćwiczeń wywołują u nauczycieli różne reakcje. Kobiety częściej od mężczyzn obawiają się o bezpieczeństwo i zdrowie ćwiczących, jednak zasadniczą reakcją u obu płci jest wzmożona uwaga i asekuracja w trakcie zajęć. Ryzyko związane głównie z ćwiczeniami gimnastycznymi mobilizuje nauczycieli do większej dbałości organizacyjnej i stosowanie możliwych zabezpieczeń. Część nauczycieli (32,6% kobiet i 25,5% mężczyzn) nie chcąc narażać uczniów, rezygnuje z ćwiczeń niebezpiecznych. Nieliczna grupa mężczyzn (10,6%) i kobiet (2,1%) wykazała obojętny stosunek do omawianego zagadnienia (ryc. 10).



$$X^2 = 4,94 \quad df = 4 \quad p > 0,05$$

Ryc. 10. Reakcja nauczycieli na strach dzieci podczas zajęć (%)

2.6. DYSKUSJA I WNIOSKI

Zawód nauczyciela jest zawodem specyficznym, kryje się za nim duża odpowiedzialność, znacznie większa niż uważa się powszechnie, zaangażowanie i niewymierne za ten wkład korzyści. W ostatnich latach myślenie o nauczycielu transformuje się na niekorzyść uczących, polska szkoła przechodzi liczne przeobrażenia i trudności. Jednak wiele osób wykonujących ten zawód już w dzieciństwie dokonało wyboru swojej zawodowej drogi, nie przechodząc wewnętrznych rozterek, nie bacząc na społeczną opinię czy aspekty materialne. Prowadząc badania dotyczące emocji w pracy nauczycieli wychowania fizycznego nie sposób było pominąć kwestie wyboru zawodu, który oprócz zamiłowań pedagogicznych wymaga cech specyficznych, wysokiego poziomu sprawności fizycznej i umiejętności ruchowych. Uzyskane wyniki badań świadczą o tym, że wybór zawodu był w pełni świadomy, największy poziom entuzjazmu z wyboru pracy w szkolnictwie obserwuje się u młodych nauczycieli do 5 lat pracy. Odpowiedzi zdecydowanych (w skali pięciostopniowej) udzieliło 70% kobiet i 36,3% mężczyzn. Jednak wraz ze stażem pracy podejście do zawodu ulega przeobrażeniom, w przedziale od 5-10 lat pracy w pełni zdecydowanych osób do pracy w szkole pozostało znacznie mniej – 14,3% pań i 8,3% panów. W badaniach Kwiatkowskiej (2005) praca jako misja społeczna wywołująca pozytywne doznania i postrzegana jest przez 11,1% badanych nauczycieli. Podobne wyniki uzyskała Bednarska (2009), analizując przyczyny wyboru zawodu nauczycielskiego emerytów i studentów, stwierdziła spadek „powołania” z 11,8% do 10,3% w obecnych czasach, autorka stwierdza wzrost przypadkowego decydowania się na ten rodzaj pracy zawodowej z 5,9% niegdyś, do 13,2% w chwili obecnej. Emerytowani nauczyciele (25,5%) eksponowali chęć pracy z dziećmi jako jeden z motywów

wyboru zawodu, w grupie badanych kandydatów do zawodu (studentów) wartość ta zmalała do 16,2%. Można przypuszczać, że coraz więcej osób decyduje się na nauczanie innych, z powodu własnych zainteresowań, tzn. wybierając nauczanie przedmiotu zgodnego z ich zamiłowaniem. Analizując odczucia nauczycieli wynikające z pracy w zawodzie, najwyższy poziom zadowolenia (zdecydowanie tak) deklarowało 36,9% badanych kobiet i 10,6% mężczyzn, niższa jego wartość (zadowolenie) towarzyszy zdecydowanej większości respondentów, (46,5% kobiet i 55,3% mężczyzn). W badaniach nie stwierdzono odpowiedzi świadczących o całkowitym braku zadowolenia. Badania Brzezińskiej (2008) dowodzą, że bardzo wysoki poziom zadowolenia z wykonywanego zawodu odczuwa 20% nauczycieli szkół katolickich i 10,9% w świeckich. Bardziej zbliżone wyniki do uzyskanych w prezentowanej pracy uzyskała autorka w zakresie drugiego poziomu (zadowolenie), wskazania wynosiły 47,3% w szkołach katolickich i 53,6% w świeckich. Całkowity brak zadowolenia wystąpił u niewielu osób, 0,9% w szkołach katolickich i 1,8% w świeckich. Największe kontrowersje i zarazem negatywne emocje budzą kwestie finansowe w badanej grupie zawodowej, blisko 70% kobiet i 47% mężczyzn stwierdziło, że płace nie są adekwatne do wykonywanej pracy. Sytuacja materialna wiąże się z jakością wykonywanej pracy, odpowiedzi zdecydowanie twierdzących udzieliło 23,1% nauczycielek i 19,1% nauczycieli. Trudności finansowe skutkują próbą zmiany zawodu, 60% respondentek i 50% mężczyzn z doświadczeniami zawodowymi w przedziale 10-15 lat pracy wykazuje chęć rezygnacji z pracy w szkole. Badając przeżycia emocjonalne nauczycieli jednoznacznie można stwierdzić, że radość z uczestnictwa w zajęciach stanowi największe i zarazem najcenniejsze źródło pozytywnych emocji.

Wnioski

1. Badani nauczyciele wykazują pozytywny stosunek do wykonywanej pracy, traktując ją jako powołanie życiowe.
2. Wykonywana praca daje nauczycielom duże zadowolenie i poczucie satysfakcji, większy poziom pozytywnych emocji stwierdzono w grupie kobiet.
3. Najwięcej pozytywnych emocji wśród nauczycieli wywołuje radość z dzieci, wynikająca z dobrze przeprowadzonych zajęć.
4. Niski status ekonomiczny jest zasadniczym czynnikiem wywołującym negatywne doznania wśród nauczycieli.

3. CZYNNIKI WYWOŁUJĄCE STRES W PRACY NAUCZYCIELA WYCHOWANIA FIZYCZNEGO

3.1. POJĘCIE STRESU, SKUTKI ODDZIAŁYWANIA

Problematyka stresu i jego powiązań ze zdrowiem i chorobą jest obecna w badaniach przedstawicieli zarówno nauk medycznych, jak i behawioralnych. Wiele prac z psychologii stresu koncentruje się na podejściu patogenetycznym, w którym stresory zalicza się do patogenów, a stres, zwłaszcza długotrwały jest rozpatrywany jako czynnik ryzyka zaburzeń psychosomatycznych. W rozwoju badań nad stresem obserwuje się przejście od stresu fizjologicznego do analiz tego zjawiska na poziomie psychologicznym (Sęk, Pasikowski, 2001). Nowe podejście proponuje Antonovsky (1995) w koncepcji salutogenetycznej, wynika z niej pytanie, w jakich warunkach stres jest korzystny dla człowieka, jak żyć ze stresem i wykorzystać jego pozytywne strony, jak radzić sobie ze stresem i nie zachorować. J. Strelau (2000) twierdzi, że stres to stan, na który składają się silne negatywne emocje oraz towarzyszące im zmiany fizjologiczne i biochemiczne przekraczające normalny poziom pobudzenia. Stres ujmowany może być również jako zakłócenie równowagi pomiędzy wymaganiami otoczenia i możliwościami jednostki (Lazarus 1980, Sęk 1991). Coyne i Holroydc (1982) opisują stres w kategoriach określonych wydarzeń zachodzących w otoczeniu, zgodnie z tą koncepcją niektóre wydarzenia mogą wzbudzić w nas uczucie napięcia lub zdenerwowania. W takim ujęciu stres jest rozpatrywany jako charakterystyczna reakcja na bodźce płynące z otoczenia. Selye (1978) dzieli stres na fizjologiczny i psychologiczny. Stres fizjologiczny to zespół ogólnych zmian przystosowawczych w ustroju jako reakcja na nowy czynnik pojawiający się w organizmie lub jego otoczeniu. Zespół ten obejmuje m.in. wzrost ciśnienia krwi, przyspieszenie przemiany materii, tętna, wzrost poziomu cukru we krwi, wzrost ciepłoty ciała czy wzmoczoną krzepliwość krwi. Według tego autora na reakcję organizmu będącego pod wpływem stresu składają się trzy stadia:

- 1) reakcja alarmowa – zmiany fizjologiczne będące odpowiedzią organizmu na zadziałanie stresora,
- 2) stadium odporności – kontakt z wywołującą stres sytuacją trwa nadal; organizm człowieka wytwarza odporność na stresor, który wywołał reakcję alarmową, znikają objawy z pierwszego stadium,
- 3) stadium wyczerpania – oddziaływanie stresora trwa zbyt długo i został osiągnięty punkt kulminacyjny, w którym organizm nie może dłużej utrzymać odporności, nie potrafi już przystosowywać się do nieustannego stresu, powracają dysfunkcje fizjologiczne występujące podczas reakcji alarmowej, jeżeli zaś stresor nadal oddziałuje na organizm, może nastąpić śmierć.

Niektóre fazy reakcji na stres mogą nie pojawić się wcale. Przy szczególnie silnym i nagłym stresie może nastąpić bezpośrednie przejście od stadium alarmu do końcowego wyczerpania. Sytuacje stresowe nie zawsze jednak powodują groźne zaburzenia psychosomatyczne. Duże znaczenie ma to, w jaki sposób dana osoba postrzega sytuację i jakie w związku z tym odczuwa emocje. Rodzaj reakcji na stres zależy od typu czynnika stresującego, jego siły i nagłości wystąpienia.

Stres psychologiczny jest zmianą występującą w psychologicznych mechanizmach regulacyjnych i czynnościach pod wpływem różnego rodzaju trudnych sytuacji. Stresorem może się stać każdy bodziec stanowiący przeszkodę lub zakłócenie celowo wykonywanej czynności, każda strata, szkoda lub dolegliwość, a nawet sam sygnał o zagrożeniu. W skład zespołu stresu psychologicznego wchodzi: procesy mobilizacji organizmu, wzrost poziomu aktywacji – czyli wzrost pobudzenia centralnego układu nerwowego, co objawia się przyspieszeniem odbioru i przetwarzania informacji oraz wzmożona czujność lub podniecenie. Istnieje również definicja stresu nauczycielskiego, który jest definiowany jako generowanie negatywnych emocji (typu gniew czy depresja) u nauczycieli, którym to emocjom zwykle towarzyszą patologiczne zmiany biochemiczne i fizjologiczne w organizmie będące rezultatem wykonywanego zawodu i percepcją stawianych im wymagań jako zagrażających ich samoocenie i dobremu samopoczuciu (Kyriacou, Sutcliffe 1978). Sytuacjom stresu towarzyszy silne pobudzenie emocjonalne. Człowiek przeżywa wtedy napięcie, lęk, strach, żal, poczucie zagrożenia, smutek, złość. Można wtedy mówić o dystresie, czyli złym stresie, spowodowanym zbyt silną stymulacją. Bywa jednak i tak, że w sytuacji stresującej doświadczamy przyjemnego podniecenia, zainteresowania, zapału, przyływu energii. Tę odmianę stresu nazywa się eustresem, czyli stanem fizycznego i psychicznego dobrego samopoczucia, w jakim umysł i ciało osiągają pełnię swoich możliwości. Badania wpływu stresu na zachowanie człowieka wskazują na dość duże różnice w obszarze zdolności do jego tolerowania. Ten sam stresor u jednych wywołuje poważne zaburzenia, u innych zaś podwyższa sprawność działania. Istnieje związek pomiędzy typem układu nerwowego a odpornością na stres. Związek ten dotyczy reaktywności na bodźce przez nasz układ. Im reaktywność niższa, tym silniejszy musi być bodziec, który reakcję wywoła. Analizując wpływ stresu na zdrowie, wyodrębnić można dwa mechanizmy, pierwszy określany jest jako bezpośredni i wpływa na procesy fizjologiczne, drugi – pośredni – wpływa przez indukcję zmian behawioralnych. Jeżeli sytuacja stresowa sprawia, że dana osoba zmienia zachowania i nawyki, wynikiem czego jest palenie, picie alkoholu, przejadanie się, brak ruchu to zachowania te mogą odbić się negatywnie na jej zdrowiu. Stres może także wpływać na zdrowie przez zmianę sposobu odbierania potencjalnych sygnałów chorobowych. Osoby zapracowane, usilnie dążące do realizacji jakiegoś zadania, zniecierpliwione z silną chęcią wykazania się nie

zwracają należytej uwagi na objawy fizjologiczne. Analizując skutki działania stresu, informację można uzyskać, badając główne systemy organizmu. Pierwszą, wstępną reakcją na sytuację stresową obserwuje się w autonomicznym układzie nerwowym (regulacja tętna, oddychania, trawienia) mogą nastąpić również zmiany w zakresie funkcjonowania układu hormonalnego. Stres wywiera także wpływ na układ odpornościowy, hamuje reakcję odpornościowe, zwiększając tym samym podatność organizmu na infekcję bakteryjne i wirusowe (Bishop 2000).

3.2. SPECYFIKA WYCHOWANIA FIZYCZNEGO ORAZ ŹRÓDŁA NAPIĘĆ PSYCHICZNYCH W ŚRODOWISKU PRACY

Zawód nauczyciela należy niewątpliwie do tych zawodów, w których bliski kontakt interpersonalny, procesy zaangażowania i wymiany emocjonalnej odgrywają istotną rolę. Od nauczyciela oczekuje się nie tylko przekazywania wiedzy, ale również stwarzania warunków do optymalizacji rozwoju uczniów. Osobowość nauczyciela, jego umiejętności interpersonalne i wrażliwość na potrzeby uczniów stanowią swoiste narzędzie pracy oraz wpływają na sukcesy zawodowe. Zaangażowanie w pracy i codzienna troska o rozwój uczniów są dużym obciążeniem psychicznym (Sęk 2009). Prowadzone badania dotyczące zawodu nauczycielskiego (Capel 1987, Kyriacou 1987, Trendal 1989, Sęk 1992, 2004) wykazały, że jest to zawód, w którym działa przewlekły stres. Zdaniem wymienionych autorów do najczęstszych stresorów związanych z wykonywaną pracą należą; zachowania i cechy uczniów pozostające w sprzeczności z oczekiwaniami pedagogów, brak zainteresowania i chęci do nauki, zachowania agresywne, konflikty w grupie, hałas, zbyt liczne zespoły klasowe. Źródłem napięć psychicznych są również konfrontacje z rodzicami, rywalizacja w gronie pedagogicznym, nieracjonalne wymagania przełożonych, niewłaściwe czynniki administracyjne. Specyfika wychowania fizycznego niesie ze sobą dodatkowe obciążenia, przedmiot ten realizuje bogatą problematykę związaną z całokształtem wszechstronnego rozwoju dzieci i młodzieży. Stawia to przed współczesnym pedagogiem nowe wymagania, równocześnie otwiera nowe perspektywy szerokiej, ale i odpowiedzialnej pracy wychowawczej. Nauczyciel pełni ważną funkcję kierownika i organizatora wychowania fizycznego i sportu w szkole. Lekcja to czas ciągłego ruchu, dynamiki, szybko zmieniających się sytuacji i wielu różnych, często trudnych do przewidzenia zachowań jej uczestników. Wychowanie fizyczne to także nieustanne zderzanie się dwóch istotnych elementów pracy. Z jednej strony w lekcji muszą obowiązywać pewne zasady i mechanizmy organizacji i prowadzenia zajęć zapewniające bezpieczeństwo ich uczestnikom oraz gwarantujące efektywną pracę dla realizacji postawionych zadań. Z drugiej strony to właśnie ruch fizyczny jest miejscem ujawniania rozmaitych emocji (często zaskakujących), zderzania się różnych temperamentów i zachowań, a ponieważ

lekcje te oparte są na ruchu, dynamika tych zjawisk nierzadko bywa ogromna. Nauczyciel w umiejętny sposób powinien pokierować wychowankami, tak aby pomimo różnorodności charakterów, postaw i zachowań osiągać wyznaczone cele dydaktyczne i wychowawcze oraz zdrowotne. W trakcie zajęć ruchowych uczniowie często doznają urazów kończyn dolnych, górnych, tułowia oraz głowy, są to zazwyczaj stłuczenia, złamania, zwichnięcia lub skręcenia. Ryzyko uszczerbku na zdrowiu ćwiczących stanowi istotne, psychiczne obciążenie dla prowadzących zajęcia, co z kolei powoduje bardzo często unikanie ćwiczeń trudnych i niebezpiecznych. Nauczyciel poza prowadzeniem lekcji jest również organizatorem czasu wolnego wychowanków, doradcą innych nauczycieli i rodziców w sprawach rozwoju fizycznego i związanych z nim potrzeb dziecka (Żukowska 1970). Warunkiem wywiązania się z tej trudnej i wielostronnej roli przede wszystkim jest właściwa postawa nauczyciela jako dydaktyka, kierownika i organizatora procesu dydaktycznego. Aby spełnić ten warunek, powinien on:

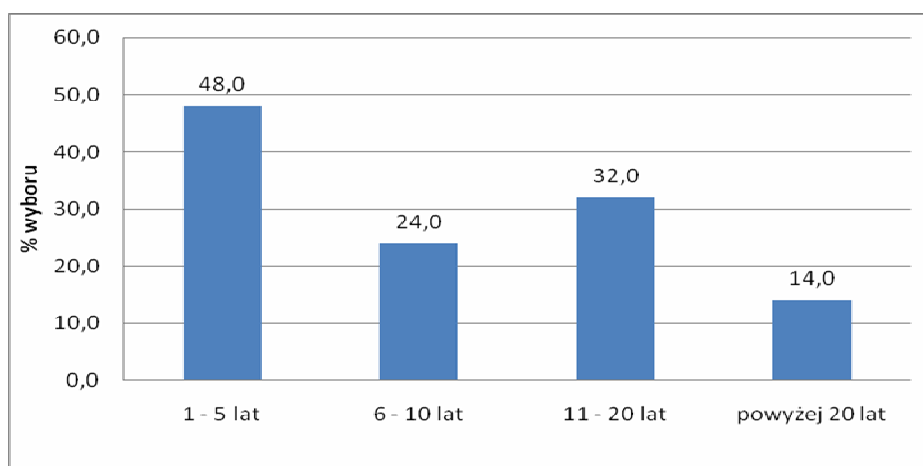
- być dobrze przygotowanym specjalistycznie: znać wszechstronnie podmiot swoich oddziaływań – dziecko oraz umieć celowo i skutecznie prowadzić jego rozwój za pomocą najnowszych środków, jakimi dysponuje wychowanie fizyczne,
- posiadać sprawność ruchową, która ułatwia poprawną demonstrację ćwiczeń,
- znać program nauczania, właściwie go interpretować, przejawiać tendencje nowatorskie w doborze treści do określonych warunków,
- wykazywać umiejętności organizacyjne, przejawiające się w sprawnej organizacji lekcji, urządzaniu imprez sportowych, uroczystości szkolnych czy też świąt kultury fizycznej,
- wykazywać się dużą operatywnością, zdolnością twórczej improwizacji oraz dostosowania się do sytuacji podczas organizacji zajęć,
- uatrakcyjnić lekcje dzięki wykorzystaniu bogatego zasobu metod, środków oraz form (umiejętność ich doboru w zależności od wieku uczniów, sprawności, miejsca zajęć),
- podczas oceny uczniów przestrzegać określonych kryteriów, prowadzić dokumentację dotyczącą sprawności oraz rozwoju fizycznego wychowanków,
- dbać o wszechstronny rozwój fizyczny ćwiczących na lekcjach oraz zajęciach pozalekcyjnych, opiekować się nimi podczas zawodów, zapewnić bezpieczeństwo ćwiczącym, dbać o warunki higieniczne, w jakich odbywa się lekcja (Jagusz 2008, Muszkieta 2004, Pańczyk, Warchoń 2008, Szczepański 2008). Kwiatkowska (2009) zwraca uwagę na to, że nauczyciele w procesie kształcenia nie są przygotowywani do radzenia sobie z szeroko pojętymi sytuacjami trudnymi w pracy, wręcz są przygotowywani do pracy w warunkach harmonijnego świata i idealizacji zawodu, rozbieżność ta staje się bardzo często źródłem stresu.

3.3. ZAŁOŻENIA BADAŃ

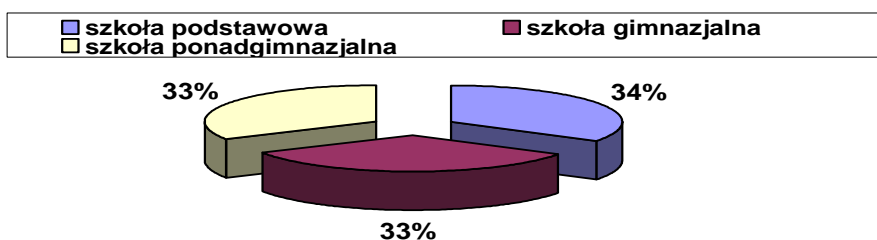
Celem badań jest określenie głównych czynników wywołujących stres w pracy nauczycieli wychowania fizycznego. W związku z powyższym założeniem postawiono następujące pytania badawcze:

1. Czy praca w zawodzie nauczyciela wychowania fizycznego jest stresująca?
2. Jakie czynniki wywołują najwyższy poziom stresu wśród nauczycieli?
3. Czy płeć różnicuje istotnie poziom stresu?
4. Czy wiek, typ szkoły oraz staż pracy w zawodzie wpływają na odczuwanie stresu?

Badaniami objęto grupę 118 nauczycieli, przy czym kobiety stanowiły 57%, mężczyźni 43%. Dla potrzeb badań grupa została zróżnicowana pod względem płci, typu szkoły oraz lat pracy. Badana populacja nauczycieli wychowania fizycznego znajdowała się w przedziale wiekowym od 25 do 50 lat, przy czym średnia wieku wyniosła 34,7 lat, większość (40,7%) stanowią osoby z krótkim stażem, pracujące do 5 lat, najmniej liczna grupa to doświadczeni pedagodzy z ponad 20-letnim okresem zatrudnienia (ryc. 1). Dobierając grupę badawczą, zwrócono uwagę na równy rozkład respondentów z poszczególnych typów szkół (ryc. 2).



Ryc. 1. Staż pracy nauczycieli



Ryc. 2. Zróżnicowanie ankietowanych ze względu na typ szkoły, w której uczą

W badaniach zastosowano metodę sondażu diagnostycznego, technikę ankietową. Kwestionariusz ankiety został opracowany w Katedrze Metodyki Wychowania Fizycznego Wydziału Wychowania Fizycznego i Fizjoterapii Politechniki Opolskiej (zał. 2), składał się z 32 pytań z pięciostopniową skalą odpowiedzi Likerta (Brzeziński 1996). Kwestionariusz ankiety został poddany badaniom próbnym pod kątem trafności rozpatrywanych zmiennych zależnych oraz komunikatywności. Ankietowani dla wyrażenia stopnia odczuwania stresu w odpowiedziach posługiwali się przedstawionymi poniżej wariantami odpowiedzi:

- niestresujące
- słabo stresujące
- średnio stresujące
- mocno stresujące
- bardzo mocno stresujące

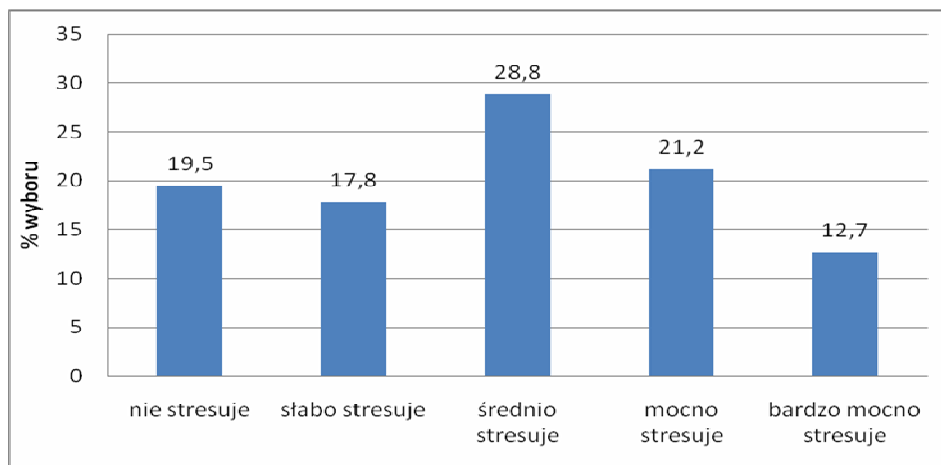
W celu dokonania analizy wyników obliczono wartości procentowe, do porównania poziomu istotności statystycznej zastosowano nieparametryczny test Kendalla.

3.4. ANALIZA WYNIKÓW

W stosunkach międzyludzkich istnieje wiele rodzajów relacji prowadzących do powstawania różnego typu interakcji. Warunkiem prawidłowego funkcjonowania w środowisku pracy niezbędne jest utrzymanie właściwych kontaktów z innymi ludźmi, w tym z przełożonymi. Dlatego określenie stosunków panujących pomiędzy gronem pedagogicznym a dyrekcją szkoły uznano za niezwykle istotny element w badaniach. Uzyskane odpowiedzi pozwalają stwierdzić występowanie nieprawidłowych relacji w kontaktach zawodowych, co odczuwane jest przez pracowników jako źródło stresu. Wyniki

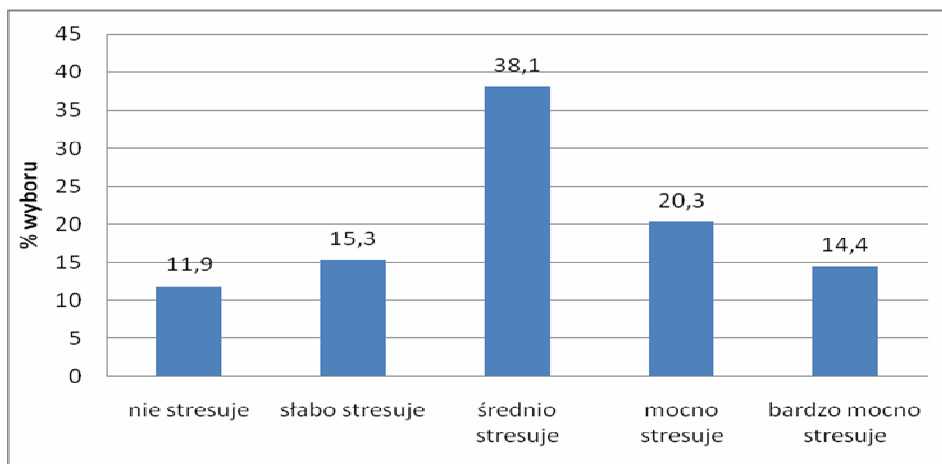
3. Czynniki wywołujące stres w pracy nauczyciela...

świadczą o tym, że 34% respondentów odczuwa takie sytuacje jako mocno lub bardzo mocno stresujące. Dla 28% badanych zła atmosfera pracy i niewłaściwe stosunki panujące między dyrekcją i nauczycielami odbierane są z niższym natężeniem emocji (średnio stresujące). Wśród badanych można stwierdzić istnienie grupy nauczycieli cechujących się większą odpornością, 17,8% stwierdziło słaby wpływ omawianych relacji na powstawanie stresu, 19,5% nauczycieli uznało takie sytuacje za niestresujące (ryc. 3).



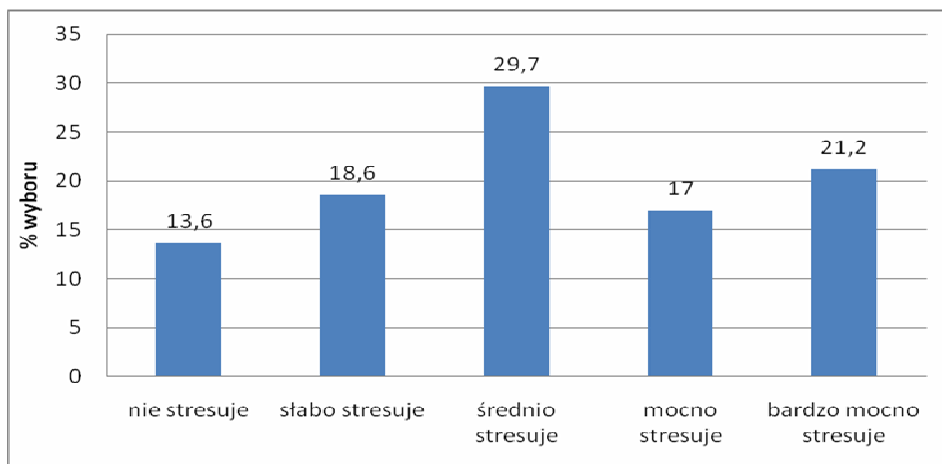
Ryc. 3. Niewłaściwy stosunek dyrekcji szkoły do nauczycieli (%)

Dobra organizacja pracy stwarza warunki do skutecznej realizacji założonych celów lekcji, wiąże się z efektywnym wykorzystaniem czasu na ruch. Rzeczywistość szkolna jednak niesie ze sobą liczne trudności natury organizacyjnej, do których należą: zbyt duża ilość grup jednocześnie odbywających zajęcia, zróżnicowanie w sprawności fizycznej i poziomie zainteresowań ruchowych uczniów, rozbieżności wieku, brak współpracy między nauczycielami prowadzącymi jednocześnie zajęcia, zróżnicowane treści lekcji i form organizacyjnych. Przeprowadzone badania dowodzą, że czynniki organizacyjne są źródłem bardzo mocnego stresu dla 14,4% ankietowanych, mocno stresujące dla 20,33%. Najlicniejsza grupa respondentów 38,14% uważa, że zła organizacja pracy w szkole to czynnik średnio stresujący i korzystając z własnych rozwiązań sytuacyjnych nauczyciele są w stanie realizować zajęcia lekcyjne. Dwadzieścia siedem procent nauczycieli nie odczuwa stresu z powodów organizacyjnych (ryc. 4).



Ryc. 4. Zła organizacja pracy w szkole jako źródło stresu (%)

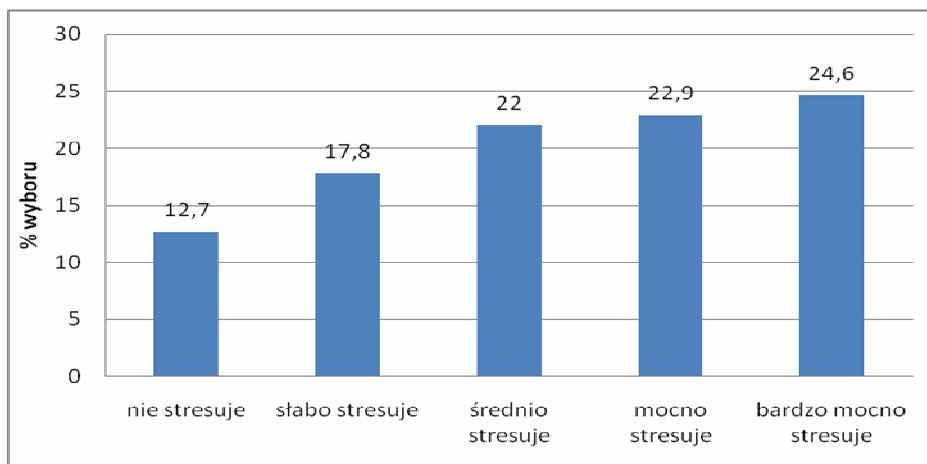
W środowisku szkolnym często spotyka się opinie sytuujące wychowanie fizyczne wśród przedmiotów mniej znaczących. Mimo licznych aspektów zdrowotnych podnoszonych coraz częściej na forum i możliwości kształtowania zachowań prozdrowotnych zajęcia ruchowe znajdują się na dalszych miejscach w hierarchii przedmiotów szkolnych. Efektem tak ukształtowanej opinii zarówno wśród nauczycieli jak i uczniów są często prowadzone w szkołach działania „organizacyjno-porządkowe” w ramach lekcji. Uczniowie często unikają uczestnictwa w zajęciach, korzystając ze zwolnień lekarskich, wystawionych przez pielęgniarkę lub rodziców. Taka opinia o nauczonym przedmiocie staje się powodem negatywnych doznań i jak dowodzą prowadzone badania jest czynnikiem wywołującym stres wśród nauczycieli wychowania fizycznego.



Ryc. 5. Niska ranga wychowania fizycznego w hierarchii przedmiotów szkolnych jako źródło stresu (%)

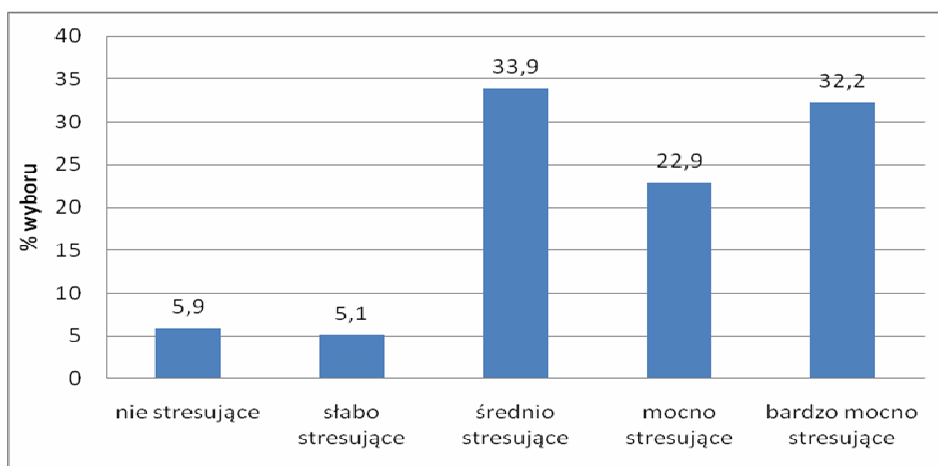
Dwadzieścia jeden procent badanych niską ocenę przedmiotu odbiera jako czynnik bardzo mocno stresujący, 17% nadało niższą rangę (mocno stresujący). W najliczniejszej grupie respondentów (29,7%) stwierdzono średni poziom stresu, natomiast krytyczna hierarchizacja przedmiotu nie jest odbierana jako czynnik stresogenny przez 13,6% nauczycieli (ryc. 5).

Jakość zajęć ruchowych w znacznym stopniu uwarunkowana jest możliwościami bazowymi, dlatego w badaniach postawiono pytania dotyczące odczuć nauczycieli związanych z infrastrukturą szkół. Powszechnie uważa się, że większość placówek oświatowych nie dysponuje dostateczną liczbą obiektów i wyposażenia, biorąc pod uwagę dużą liczbę godzin zajęć ruchowych, zarówno lekcyjnych jak i pozalekcyjnych zauważyć można znaczący wpływ wyposażenia szkół na jakość pracy nauczycieli. Znaczna część respondentów stwierdza niedostatki bazowe, co stanowi dla nich dyskomfort i utrudnia pracę. Największy odsetek badanych (24,6%) potwierdza istotność poruszonego problemu, wypowiedzi tej grupy nauczycieli świadczą o dużych brakach bazowych w badanych szkołach, co jest odbierane przez respondentów jako bardzo mocno stresujące, kolejne wartości mocno i średnio stresujące dotyczą zbliżonej liczby wskazań (22,9% i 22%), nieliczna grupa badanych (12,7%) udzieliła odpowiedzi z których wynika, że warunki bazowe nie wywołują w pracy emocji negatywnych i stresu (ryc. 6).



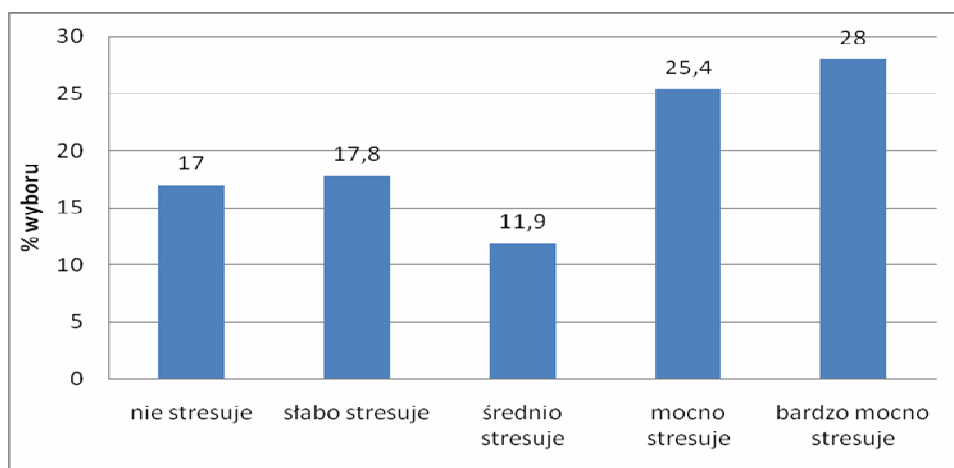
Ryc. 6. Brak bazy do realizacji wychowania fizycznego jako stresor (%)

W toku badań poruszono kwestię zarobków i prestiżu pracy, jest to zagadnienie często podnoszone w tej grupie zawodowej. Obserwuje się duże rozbieżności pomiędzy stale wzrastającymi oczekiwaniami społecznymi w stosunku do nauczycieli a odczuciami własnymi, które odbierane są jako zdegradowanie materialne i niski prestiż wykonywanego zawodu. Czy te elementy wywierają istotny wpływ na poziom stresu badanej grupy zawodowej? Okazuje się, że tak, finanse i zajmowana pozycja społeczna wywołują bardzo wysoki poziom stresu u 32,2% ankietowanych, mocno stresujące są dla 22,89%, natomiast średni poziom stresu stwierdzono u 33,9% respondentów (ryc. 7).



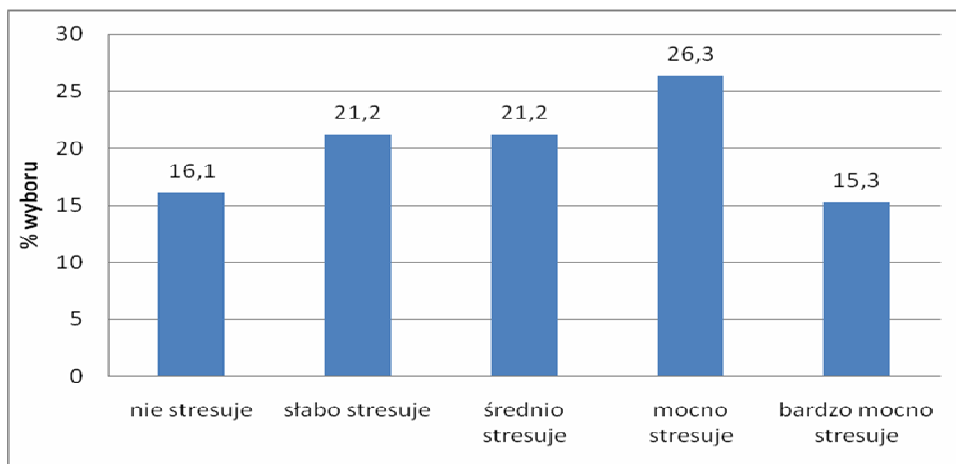
Ryc. 7. Niskie zarobki i prestiż pracy jako źródło stresu (%)

Analizując kolejne informacje zawarte w kwestionariuszu, można zauważyć, że brak pewności dalszego zatrudnienia jest kolejnym problemem pojawiającym się w środowisku nauczycieli. Corocznie uczelnie pedagogiczne opuszcza liczna grupa absolwentów różnych specjalności. Niż demograficzny oraz zmiany organizacyjne w szkolnictwie powodują brak zatrudnienia większości osób kończących studia. Prowadzone badania świadczą również o występowaniu niepewności dalszego zatrudnienia u osób pracujących. Potwierdzeniem tego są następujące dane: w grupie 28% ankietowanych stwierdza się bardzo wysoki poziom stresu z powodu niepewności zatrudnienia, dla 25,4% jest to czynnik mocno stresujący, 11,9% odczuwa średnią wartość stresu. Pozostali nauczyciele nie deklarowali odczuć negatywnych, co świadczy o ich poczuciu bezpieczeństwa w pracy (ryc. 8).



Ryc. 8. Brak pewności dalszego zatrudnienia jako stresor (%)

Względy ekonomiczne coraz częściej powodują konieczność podejmowania dodatkowej pracy zarobkowej, w tej grupie zawodowej obserwuje się jednak ograniczone możliwości podjęcia dodatkowego zatrudnienia. Nauczyciele najczęściej poszukują pracy w innej placówce oświatowej, udzielają korepetycji lub poszukują dodatkowych zajęć popołudniowych. Wiąże się to z koniecznością podjęcia dodatkowych studiów, dobrą organizacją czasu pracy, dostosowaniem planów zajęć w obu placówkach. W pięciostopniowej skali największą liczbę wskazań (26,3%) można stwierdzić na poziomie „mocno stresujące”, nieco niższą rangę, średnio i słabo stresujące zadeklarowało 21,2% badanych. Konieczność podejmowania dodatkowych zajęć jest bardzo mocno stresująca dla grupy 15,3% respondentów (ryc. 9).



Ryc. 9. Konieczność podejmowania dodatkowej pracy jako źródło stresu (%)

W dalszej części badań przeprowadzono analizę porównawczą poziomu stresu w badanych grupach nauczycieli z uwzględnieniem płci, rodzaju szkoły, stopnia zawodowego awansu oraz wieku. Występowanie istotnych różnic w największej liczbie zaobserwowano przy analizie wyników z podziałem na płeć. Kobiety znacznie bardziej odczuwają sytuacje z życia szkolnego jako stresujące, wyraźne różnice można zauważyć aż w przypadku 16 czynników stresogennych spośród 29 wymienionych w ankiecie (tabela 1). Analiza porównawcza poziomu stresu w zależności od stopnia zawodowego awansu wykazuje niewielkie powiązania, jedynie w 4 pytaniach wystąpiły istotne statystycznie różnice (tabela 2), podobne wyniki uzyskano, dokonując analizy poziomu stresu w zależności od wieku nauczycieli, typu szkoły (tabela 3, 4). Jednak we wszystkich pytaniach, w których wystąpiły istotne statystycznie różnice, wyższy poziom stresu stwierdzono wśród kobiet.

3. Czynniki wywołujące stres w pracy nauczyciela...

Tabela 1.

Zróźnicowanie poziomu stresu pod względem płci

| Treść pytania | Mężczyźni | Kobiety |
|--|-----------|-----------------|
| Słaba współpraca między nauczycielami | 0,1315 | 0,034744 |
| Negatywne zachowania i postawy innych nauczycieli | 0,130082 | 0,036746 |
| Brak poczucia wsparcia ze strony innych nauczycieli | 0,223592 | 0,000331 |
| Podleganie sztywnemu wręcz policyjnemu monitoringowi ze strony dyrekcji szkoły | 0,161166 | 0,009664 |
| Brak poczucia możliwości wpływania na wykonywaną pracę | 0,12583 | 0,043353 |
| Nadmierna ingerencja rodziców w pracę pedagogiczną | 0,168934 | 0,00668 |
| Brak pomocy i współpracy ze strony innych nauczycieli wychowania fizycznego | 0,18907 | 0,0024 |
| Niesprawiedliwy przydział zadań | 0,122845 | 0,048567 |
| Nierównomierne rozłożenie obciążeń pracą na poszczególnych nauczycieli wychowania fizycznego | 0,270255 | 1,4305 |
| Wymaganie osiągania dobrych wyników sportowych | 0,197591 | 0,001511 |
| Traktowanie wychowania fizycznego jako przedmiotu gorszego od innych | 0,123887 | 0,04669 |
| Problemy z utrzymaniem dyscypliny na lekcjach | 0,131925 | 0,034162 |
| Odpowiedzialność za sukcesy sportowe uczniów | 0,134053 | 0,031372 |
| Niesprawiedliwy podział nagród | 0,13824 | 0,02645 |
| Brak uznania ze strony środowiska za wykonywaną pracę | 0,128498 | 0,0391 |
| Brak pewności dalszego zatrudnienia | 0,155428 | 0,012578 |

p<0,05

Tabela 2.

Zróźnicowanie poziomu stresu w zależności od stopnia awansu zawodowego

| Treść pytania | Mężczyźni | Kobiety |
|--|-----------|-----------------|
| Niewłaściwy stosunek dyrekcji szkoły do nauczycieli | 0,17503 | 0,00495 |
| Negatywne zachowania i postawy innych nauczycieli | 0,164326 | 0,00833 |
| Słaba pespektywa kariery zawodowej | -0,25786 | 3,47005 |
| Konieczność podejmowania dodatkowej pracy zarobkowej | -0,2421 | 0,000101 |

p<0,05

Tabela 3.

Zróźnicowanie poziomu stresu ze względu na typ szkoły

| Treść pytania | Mężczyźni | Kobiety |
|--|-----------|-----------------|
| Nadmierna ingerencja rodziców w pracę pedagogiczną | -0,12875 | 0,038719 |
| Brak bazy do realizacji wychowania fizycznego | -0,12344 | 0,047485 |

p<0,05

Tabela 4.

Zróźnicowanie poziomu stresu ze względu na wiek badanych nauczycieli

| Treść pytania | Mężczyźni | Kobiety |
|--|-----------|-----------------|
| Niewłaściwy stosunek dyrekcji szkoły do nauczycieli | 0,146507 | 0,018659 |
| Negatywne zachowania i postawy innych nauczycieli | 0,166106 | 0,007654 |
| Wymaganie osiągania dobrych wyników sportowych | -0,17627 | 0,004653 |
| Słaba pespektywa kariery zawodowej | -0,23689 | 0,000143 |
| Konieczność podejmowania dodatkowej pracy zarobkowej | -0,23725 | 0,000139 |

p<0,05

3.5. DYSKUSJA I WNIOSKI

Stres jest nieswoistą reakcją organizmu na wszelkie stawiane mu żądania. Takie przesłanie zawiera klasyczna definicja stresu stworzona przez Seleyego (1978). Każdy bodziec, na którego działanie jesteśmy narażeni, stawia przed naszym organizmem konkretne wymagania i przyczynia się do zapoczątkowania określonych reakcji fizjologicznych – nieswoistych. Aby stres mógł się pojawić, musi zadziałać czynnik, który go wywołuje. W dzisiejszym społeczeństwie mamy kontakt z wieloma czynnikami stresogennymi. Szczególna ich kumulacja i współwystępowanie jest widoczne w zawodach, w których pracownik ma bezpośredni kontakt z innymi ludźmi, m.in. w zawodzie nauczycielskim. Wyniki wielu badań wskazują, że stres zawodowy jest zjawiskiem bardzo powszechnym, sondaż przeprowadzony w krajach europejskich na grupie 16 tysięcy osób wykazał, że 29% stwierdza niekorzystny wpływ pracy na zdrowie, 28% badanych wskazuje na stres jako zasadniczy powód (Paoli 1997). Z badań prowadzonych w Wielkiej Brytanii wynika, że 38% respondentów odczuwa w pracy napięcie nerwowe (Chmiel 2007). Wskaźniki rozpowszechnienia stresu zawodowego nie tylko są wysokie, ale także nieustannie rosną. Dane dowodzą, że średnia długość kariery zawodowej np. terapeuty wynosi siedem lat (Johnson 2004). Ma to związek z charakterem wykonywanej pracy, codziennymi kontaktami z klientami i ich problemami. Podobnie nauczyciel w swojej pracy ma niezliczoną liczbę kontaktów z uczniami, ich rodzicami, jak i współpracownikami. Jednak jego interakcje z podopiecznymi wiążą się z ogromną odpowiedzialnością za kształcenie i wychowywanie młodych pokoleń. Jak wskazują dane ankietowe, czynnikiem najbardziej stresogennym w pracy nauczyciela okazały się niedostateczne zarobki i niski prestiż wykonywanej pracy, aż 32,2% spośród wszystkich ankietowanych uznało ten czynnik za bardzo mocno stresujący. Analiza wyników dowodzi również, że duże napięcie psychiczne wywołuje brak pewności zatrudnienia, który dla 27,9% nauczycieli okazał się być bardzo mocnym stresorem. Kolejnym powodem bardzo mocnego stresu jest brak wymaganych warunków pracy – bazy do realizacji zajęć (24,6%), traktowanie wychowania fizycznego jako przedmiotu gorszego od innych jest również źródłem napięcia psychicznego dla 21,19% badanych osób. Innymi równie stresującymi czynnikami były: niewłaściwy stosunek dyrekcji szkoły do nauczycieli, zła organizacja pracy, słaba perspektywa kariery zawodowej, konieczność podejmowania dodatkowej pracy zarobkowej. Podobne wyniki uzyskał Kretschmann i wsp. (2003) w badaniach własnych stwierdzili, że wielu nauczycieli czuje się zestresowanych pracą, składają się na to warunki lokalowe w szkołach, ubogie zaplecze dydaktyczne, niskie płace i małe wsparcie ze strony społeczeństwa, wszystkie te czynniki nie tylko utrudniają realizację nauczycielskich ambicji, ale uniemożliwiają godne życie. Sęk (2009) prowadząc badania w latach 1991-93 wykazała znaczne obciążenia stresem

nauczycieli, w skali 5-stopniowej średnia wyników wyniosła 3,2. Wszyscy badani odczuwali pracę jako szczególnie obciążającą, a warunki jako trudne. Jako główne stresory wskazano niewłaściwe zachowania uczniów i ich stosunek do nauczycieli, niskie zarobki i prestiż, nastawienia rodziców, warunki pracy, stosunki w zespole nauczycieli, wady zarządzania, poczucie bezsilności. Autorka twierdzi, że stresory tkwią również w nauczycielach, do najważniejszych należą: sprzeczności pomiędzy ideałem zawodowym i własnymi celami zawodowymi a możliwościami działania. Pod wpływem długotrwałego stresu dochodzi do wypalenia zawodowego, wypalają się nauczyciele, którzy podchodzą do zawodu bardzo zaangażowani, w ten sposób system edukacji traci najlepszych pracowników. Długotrwały stres wywołuje reakcje obronne; obniżenie zaangażowania, niechęć do kontaktów z uczniami, niechęć do zajęć pozalekcyjnych, unikanie kontaktów z rodzicami, upokarzanie uczniów. Przeprowadzona analiza statystyczna w prezentowanych badaniach dowodzi, że wyższy poziom stresu występuje w grupie kobiet.

Wnioski

1. Badani nauczyciele wychowania fizycznego odczuwają stres w pracy, wskazują również na dużą różnorodność czynników i sytuacji szkolnych odbieranych jako stresujące.
2. Najistotniejsze stresory w opinii respondentów to;
 - niskie zarobki i prestiż zawodu,
 - brak bazy do realizacji zajęć,
 - niewłaściwy stosunek dyrekcji szkoły do nauczycieli,
 - zła organizacja pracy w szkole,
 - traktowanie wychowania fizycznego jako przedmiotu gorszego od innych,
 - brak pewności dalszego zatrudnienia,
 - konieczność podejmowania dodatkowej pracy zarobkowej.
3. Płeć istotnie różnicuje poziom stresu, wyższą wartość istotną statystycznie stwierdzono w grupie kobiet.
4. Wiek nauczycieli, typ szkoły oraz staż pracy w niewielkim stopniu wpływają na poziom stresu w badanej grupie zawodowej.

4. PRZEJAWY WYPALENIA ZAWODOWEGO U NAUCZYCIELI WYCHOWANIA FIZYCZNEGO

4.1. POJĘCIE, PRZYCZYNY I RODZAJE ZESPOŁU WYPALENIA ZAWODOWEGO

Termin zespół wypalenia zawodowego został wprowadzony w roku 1974 przez amerykańskiego analityka Freudenbergera. Określił on wypalenie zawodowe jako spadek energii u pracownika pojawiający się na skutek przytłoczenia problemami innych (Freudenberg 1974). Freudenbrger i Richelson (1980) definiują wypalenie jako: stan zmęczenia czy frustracji wynikającej z poświęcenia jakiejś sprawie, sposobowi życia lub związkowi, co nie przyniosło oczekiwanej nagrody. Natomiast Pines i Aronson (1988), twierdzą, iż wypalenie jest stanem fizycznego, emocjonalnego i psychicznego wyczerpania, spowodowanym przez długotrwałe zaangażowanie w sytuacje, które są obciążające pod względem emocjonalnym. Najpopularniejszą definicją jest wielowymiarowa koncepcja wypalenia Maslach (1986). Według autorki wypalenie zawodowe jest psychologicznym zespołem wyczerpania emocjonalnego, depersonalizacji oraz obniżonego poczucia dokonań osobistych, który może wystąpić u osób pracujących z innymi ludźmi w pewien określony sposób. Pod niektórymi względami przytoczone definicje różnią się, niemniej jednak wszystkie trzy uznają wypalenie za stan zmęczenia i wyczerpania emocjonalnego, który jest końcowym efektem stopniowego procesu utraty złudzeń, który zazwyczaj pojawia się u osób o wysokim poziomie motywacji. Przeprowadzone w ostatnim trzydziestoleciu badania wykazują, że syndrom wypalenia dotyka szczególnie pracowników zawodowo pomocnych oraz pracowników socjalnych w tym: nauczycieli, pielęgniarki, psychologów, policjantów oraz pracowników służb ratowniczych. Jak pisze Sęk (2009), reprezentanci powyższych zawodów doświadczają coraz więcej stresu, z którym trudno sobie poradzić, wyczerpują się, są chronicznie zmęczeni, coraz mniej zadowoleni z pracy. Próbując radzić sobie z tymi obciążeniami coraz bardziej dystansują się od osób, którym pomagają, które uczą, które leczą, z czasem tracą zaangażowanie w zawód, zmieniają go lub przechodzą na przedwczesną rentę. Przyczyn wypalenia należy doszukiwać się w niewłaściwych reakcjach na stres występujący w pracy, a także w nieodpowiednim nastawieniu do wewnętrznych i zewnętrznych napięć z nią związanych. W etiologii wypalenia konkurują ze sobą dwa podejścia. Pierwsze z nich zakłada, że główna przyczyna wypalenia sytuuje się w psychice pracownika, czyli w tzw. płaszczyźnie indywidualnej. Drugie podejście zakłada, że wypalenie powodują przyczyny występujące na płaszczyźnie interpersonalnej i strukturalno-organizacyjnej, są zatem niezależne od pracownika. Do cech indywidualnych sprzyjających wypaleniu zawodowemu, można zaliczyć:

bierność, defensywność, niską samoocenę i niepewność (Terlak 2001). Sęk (1996) uważa, iż unikanie trudnych i stresujących sytuacji można uznać za specyficzny typ kontroli, który łączy się z nieracjonalnym przekonaniem o roli zawodowej, a także z niskim poczuciem skuteczności zaradczej. Istnieje duże prawdopodobieństwo wystąpienia zespołu wypalenia zawodowego u osób, które nie wierzą w swoje możliwości, nie próbują stawić czoła sytuacjom trudnym, gdyż uważają, że od nich samych niewiele zależy, a decyzje przez nich podejmowane są emocjonalne. Praca zawodowa staje się misją do wykonania wymagającą szczególnego zaangażowania i wyrzeczeń, w efekcie pracownicy gasną, by ostatecznie się wypalić. Interpersonalnych przyczyn wypalenia zawodowego należy szukać w relacjach, jakie zachodzą pomiędzy pracownikiem a klientem instytucji, a także w stresujących sytuacjach, które są efektem kontaktów z przełożonymi i współpracownikami (Terlak 2001). Pierwszą grupę interpersonalnych przyczyn wypalenia tworzą relacje, które wiążą się z emocjonalnym zaangażowaniem pracownika w sprawy klienta. Najczęściej praca w takim wypadku polega na: wspieraniu, doradzaniu, opiece, leczeniu, motywowaniu. Takie sytuacje wymagają od pracowników umiejętności społecznych, polegających na kreowaniu klimatu troski, wzajemnego szacunku i zaufania oraz rozwiązywaniu problemów osoby wspomaganiej. Nieustanny kontakt z osobami w trudnej sytuacji życiowej, potrzebujących wsparcia, stykanie się z niezawinionym cierpieniem i przejawami okrucieństwa powodują, że wszystkie te dodatkowe elementy obciążają psychikę pracownika i to również w nich należy doszukiwać się przyczyn wypalenia. Pracownicy służb społecznych często stają przed dylematem: czy zadbać o interes klientów, a w efekcie poświęcić się w pełni swojej pracy, czy też chronić samego siebie, własną energię (w efekcie dystansując się od problemów klientów). Drugą grupę tworzą sytuacje stresujące wynikające z relacji przełożony a współpracownik. Wśród nich najistotniejsze wydają się sytuacje konfliktowe, brak wzajemnego zaufania, przemoc psychiczna oraz szeroko rozumiany mobbing. Istnieją również organizacyjne przyczyny wypalenia, szukać ich należy w czynnikach związanych z rolą zawodową, środowiskiem fizycznym pracy, rozwojem zawodowym, sposobem wykonywania pracy, nadmierną ilością obowiązków oraz wymaganiami, których nie jest w stanie zrealizować. Ważna wydaje się być także, jak pisze Bilka (2004) pojawiająca się w niektórych przypadkach różnica pomiędzy normami i wartościami uznawanymi przez pracownika a celami instytucji. Do czynników z zakresu warunków pracy należałoby dodać jeszcze przyczyny wypalenia wskazane przez Watkina, Uważa on, że źródeł tego zjawiska należy szukać w roztrwonieniu psychicznych oraz fizycznych zasobów, w zbyt wygórowanych oczekiwaniach osobistych oraz w relacjach naruszających własne zapasowe siły (Fengler 2001). Istnieje zatem zespół uniwersalnych czynników wewnętrznych i zewnętrznych predysponujących do pojawienia się syndromu wypalenia zawodowego.

4.2. MODELE WYPALENIA ZAWODOWEGO

Trójskładnikowy model wypalenia zawodowego opracowany przez Maslach i Jackson (1986) jest po dzień dzisiejszy najszerszą stosowaną definicją w badaniach nad wypaleniem. W tej definicji wypalenie zawodowe określane jest jako zespół wyczerpania emocjonalnego, depersonalizacji i obniżonego poczucia dokonań osobistych, który może wystąpić u osób pracujących z innymi ludźmi w pewien określony sposób". Zaproponowany wielowymiarowy model bazuje na trzech filarowych wymiarach:

Wyczerpanie emocjonalne to poczucie nadmiernego obciążenia emocjonalnego, zniechęcenie do pracy, coraz mniejsze zainteresowanie sprawami zawodowymi. Objawia się także pesymizmem, drażliwością, chronicznym zmęczeniem, zaburzeniami gastrycznymi, częstymi przeziębieniami, brakiem energii fizycznej i psychicznej, jest to jego najbardziej uderzający objaw tzw. oś zespołu.

Depersonalizacja odmiennie niż w tradycji psychiatrycznej, odnosi się do obojętności i dystansowania się wobec problemów klienta, pacjenta, wychowanków, uczniów. Prezentowaniu postaw cynicznych wobec tych osób oraz obwinianie ich za własne niepowodzenia w pracy. Depersonalizacja, czyli odczłowieczenie, uprzedmiotowienie, jest próbą zwiększenia psychicznego dystansu wobec osób, z którymi się pracuje.

Obniżone poczucie dokonań osobistych jest tendencją do postrzegania swojej pracy z klientami w złym świetle. Uwidacznia się to przeświadczeniem o braku kompetencji, stopniowym poczuciem niezrozumienia ze strony przełożonych, stopniową utratą umiejętności w rozwiązywaniu problemów oraz niezadowoleniem z osiągnięć uzyskiwanych w pracy. Golembiewski i Munzenriderem (1988) opracowali fazowy model wypalenia zawodowego, przyjmując w założeniach trzy elementarne komponenty, tworzące ten syndrom, a zaproponowane przez Maslach. Różnica polega na tym, iż pierwszą fazę wypalenia stanowi depersonalizacja, następnie stopniowo dochodzi do obniżenia poczucia własnych dokonań, ostatecznie pojawia się wyczerpanie emocjonalne. Analizując zależności między tymi komponentami, ustalając wartość graniczną pomiędzy wysokim i niskim poziomem wypalenia, ocenę natężenia poszczególnych wymiarów zrealizował za pomocą kwestionariusza MBI (Maslach). Golembiewski (w; Terlak 1999) wyróżnił osiem podstawowych faz rozwojowych wypalenia zawodowego, kolejno następujących po sobie, ujętych w tabeli nr 1.

Tabela 1.

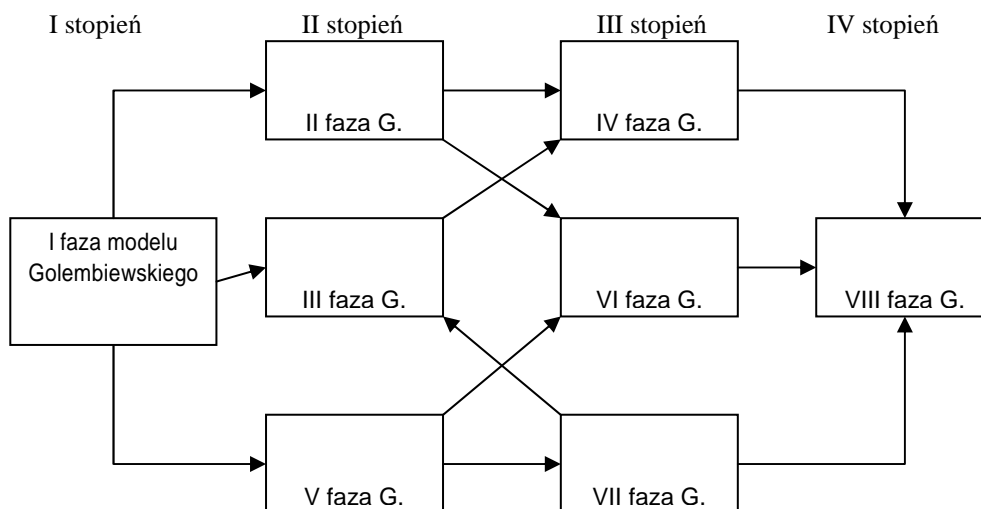
Fazowy model wypalenia zawodowego według R.T. Golembiewskiego

| FAZY | KOMPONENTY | | |
|------|------------------|------------------------------------|-------------------------|
| | Depersonalizacja | Brak poczucia osiągnięć zawodowych | Wyczerpanie emocjonalne |
| I | N | N | N |
| II | W | N | N |
| III | N | W | N |
| IV | W | W | N |
| V | N | N | W |
| VI | W | N | W |
| VII | N | W | W |
| VIII | W | W | W |

Legenda: N – niski poziom, W – wysoki poziom

Źródło: J. F. Terelak: Psychologia menedżera. Warszawa 1999.

Model wypalenia zawodowego Noworola i Marka (1993) jest pewnego rodzaju pomostem pomiędzy koncepcją przedłożoną przez Maslach a modelem Golembiewskiego przy założeniu, że dla każdej osoby mamy indywidualny wzór procesu wypalenia i akceptacji progresywnego charakteru zjawiska. Na rysunku nr 1 zaznaczono cztery bazowe stopnie wypalenia. Różnią się poziomem szkodliwych oddziaływań oraz ich skalą ostrości. Autorzy tego modelu twierdzą, że pierwszy stopień dotyczy osób nie wypalonych, drugi stopień obejmuje osoby nisko wypalone, trzeci stopień odnosi się do osób o umiarkowanym wypaleniu, czwarty stopień już osoby całkowicie wypalone.



Rys. 1. Model wypalenia zawodowego Noworola i Marka

Źródło: Terelak J. F.: Psychologia menedżera. Warszawa 1999

4.3. WYPALENIE ZAWODOWE U NAUCZYCIELI

Wypalenie zawodowe wśród nauczycieli coraz częściej postrzegane jest jako problem społeczny. Związane jest to z czynnikami makrospołecznymi, polityczno-ekonomicznymi oraz czynnikami odnoszącymi się w szczególności do tych systemów edukacji, które podawane są permanentnym i nie do końca przemyślanym działaniom reformatorskimi. Z badań prowadzonych przez Sęk (2004) wynika, że niskie uposażenie nauczycieli, niski status społeczny tego zawodu oraz ciężące na nim piętno zawodu skompromitowanego dysproporcjonalnością w latach totalitaryzmu i negatywnym doborem to źródła największych napięć. Właśnie w zawodzie nauczyciela występuje szczególna właściwość, a jest nią stała zależność od panujących w danym czasie ideologii. Wykazano także, że istotną rolę napięciotwórczą, wzmagającą zagrożenie wypaleniem, odgrywa styl zarządzania szkołą. Dyrektorzy z małymi zdolnościami rozumienia problemów osobistych nauczyciela, rodzica i ucznia wzmagają napięcie i zagrożenie wypaleniem oraz zwiększają skłonność nauczycieli do postaw depersonalizujących. Przewlekły i coraz silniejszy stres, wynikający z warunków pracy i kontekstu makrospołecznego, może spowodować wyczerpanie sił i zaburzenia psychosomatyczne, do wypalenia w takim wypadku dochodzi wskutek interpretacji stresorów w kategoriach zagrożenia i straty, oraz doświadczania braku umiejętności poradzenia sobie ze stresem. Specyficzne dla stresu w pracy w zawodzie nauczyciela jest także poczucie zagrożenia „utrąty

twarzy”, czyli utraty kontroli i wpływu, co znacząco wpływa na poczucie niekompetencji.

W tej grupie zawodowej obserwuje się następujące przejawy wypalenia zawodowego.

- na skutek stresującej pracy wzrasta się wyczerpanie emocjonalne, dominują tu objawy psychosomatyczne: bóle głowy, bezsenność, zmęczenie,
- próbując bronić siebie przed skutkami wyczerpania, nauczyciel stosuje mechanizm prowadzący do depersonalizacji, czyli obojętności wobec ucznia,
- ze względu na charakter świadczonych usług, w konsekwencji depersonalizacji i informacji zwrotnych od otoczenia obniża się poczucie dokonań osobistych, obniża się jakość pracy, czas potrzebny do wykonania podjętych obowiązków znacząco się wydłuża (Maslasch 1976).

Wśród objawów wypalenia zawodowego u nauczycieli mogą wystąpić takie objawy jak: subiektywne poczucie przepracowania, poczucie izolacji, osamotnienia, sarkazm, zachowania unikające i odrzucające, absencje w pracy, skrupulatne przestrzeganie przepisów w pracy oraz wypadki. Najpełniejszym obrazem objawów wypalenia jest opis jego symptomów podany przez Chernissa (w: Fengler 2001), wyróżnia on między innymi:

- uczucie zawodu wobec samego siebie
- wielkie zmęczenie po pracy
- niezdolność do koncentrowania się na klientach lub ich wysłuchania
- częste bóle głowy i dolegliwości przewodu pokarmowego
- nieufność i paranoidalne wyobrażenia
- poczucie winy
- złość i niechęć
- brak odwagi i obojętność
- wrażenie bezruchu

Klasyczny podział objawów wypalenia zawodowego zwraca uwagę na obowiązek wyszczególnienia zmian w sferze funkcjonowania fizycznego, emocjonalnego oraz w sferze zachowań nauczyciela. Określenie stopni tworzących pełnoobjawowy obraz wypalenia nie jest sprawą łatwą, gdyż badacze wciąż na nowo podejmują próby ich opisu i określają kolejne objawy w bardzo zróżnicowany sposób. Skutki wypalenia niosą ze sobą negatywne konsekwencje zarówno indywidualne jak i społeczne. Istnieje pogląd, że wypalenie wpływa niekorzystnie na stan zdrowia fizycznego i psychicznego, może doprowadzić do szeregu zaburzeń psychicznych, takich jak zaburzenia lękowe i depresyjne, a w końcu doprowadzić do uzależnienia. Skutki wypalenia mają istotny wpływ na jakość i wydajność pracy (mniejsze zaangażowanie w pracę, skłonność do konfliktów). Stany emocjonalne mają również skłonność do przenoszenia się poza obszar pracy na życie prywatne i często zaburzają relacje społeczne.

4.4. ZAŁOŻENIA BADAŃ

Celem przeprowadzonych badań było określenie objawów i poziomu wypalenia zawodowego u nauczycieli wychowania fizycznego. W pracy postawiono następujące pytania badawcze:

1. Jakie symptomy wypalenia zawodowego występują najczęściej w badanej grupie zawodowej?
2. Czy płeć różnicuje występowanie wypalenia zawodowego u nauczycieli?
3. Czy staż pracy i typ szkoły wpływają na poziom i objawy wypalenia zawodowego?

Badania przeprowadzono na terenie województwa opolskiego, objęto nimi grupę (82 kobiety i 66 mężczyzn) nauczycieli wychowania fizycznego z trzech typów szkół (podstawowa, gimnazjalna, ponadgimnazjalna). Staż pracy badanych nauczycieli mieści się w granicach od 1 do 29 lat pracy. Dla potrzeb badań grupa została zróżnicowana pod względem: płci, typu szkoły oraz przepracowanych lat w zawodzie (tabela nr 2).

Tabela 2.

Charakterystyka osób badanych

| Charakterystyka osób badanych ze względu na: | | Ilość osób | % |
|--|------------------|------------|----|
| Płeć | kobieta | 82 | 55 |
| | mężczyzna | 66 | 45 |
| Staż pracy | do 5 lat | 37 | 25 |
| | od 6 do 10 | 37 | 25 |
| | od 11 do 15 | 22 | 15 |
| | powyżej 16 | 52 | 35 |
| Typ szkoły | podstawowa | 43 | 29 |
| | gimnazjalna | 54 | 37 |
| | ponadgimnazjalna | 51 | 34 |

W badaniach zastosowano metodę sondażu diagnostycznego, technikę ankietową. Jako narzędzie badawcze zastosowano kwestionariusz MBI Maslach. Kwestionariusz składa się z 22 pytań z sześciostopniową skalą odpowiedzi skierowanych do badanego nauczyciela w celu uzyskania informacji na temat objawów i stopnia wypalenia zawodowego. Pytania 1, 2, 3, 8, 12, 14, 16, 18, 20 odpowiadają za wyczerpanie emocjonalne. Pytania 5, 10, 15, 17, 22, mają na celu zbadanie poziomu depersonalizacji. Za poziom obniżenia własnych dokonań odpowiadają pytania 4, 6, 7, 9, 11, 13, 19, 21. Ankietowani, dla wyrażenia odczuć posługiwali się poniżej przedstawioną skalą:

Jak często?

- 0 – Nigdy
- 1 – Kilka razy w roku
- 2 – Raz w miesiącu
- 3 – Kilka razy w miesiącu
- 4 – Raz w tygodniu
- 5 – Kilka razy w tygodniu
- 6 – Codziennie

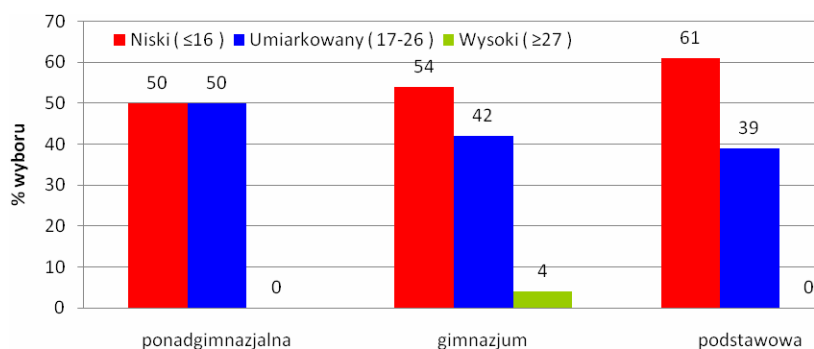
Suma punktów udzielonych odpowiedzi stanowi obraz symptomów wypalenia zawodowego i świadczy o ich występowaniu w stopniu lekkim, umiarkowanym lub wysokim.

4.5. ANALIZA WYNIKÓW BADAŃ

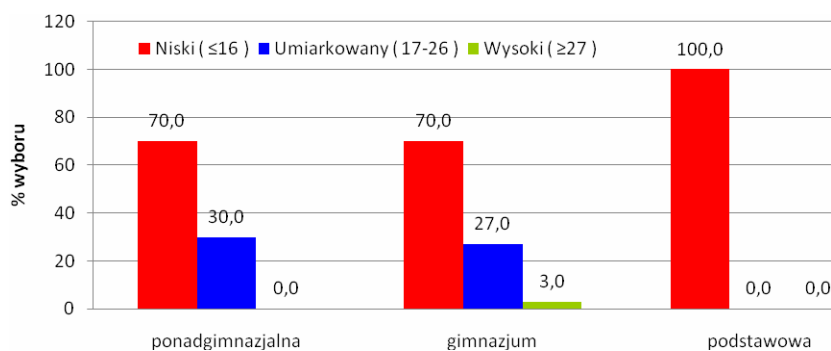
W pracy oceniane będą trzy wymiary wypalenia zawodowego: wyczerpanie emocjonalne przejawiające się zniechęceniem do pracy, coraz mniejszym zainteresowaniem sprawami zawodowymi, spadkiem energii fizycznej i psychicznej. Depersonalizacja, która powoduje obojętność i dystansowanie się wobec problemów ucznia, prezentowanie postaw cynicznych i obwinianie uczniów za własne niepowodzenia w pracy oraz traktowanie innych w sposób przedmiotowy. Obniżenie własnych dokonań przejawiające się stopniową utratą umiejętności w rozwiązywaniu problemów, rozczarowaniem własną pracą zawodową, a także uchylaniem się od obowiązków. Analiza wyników badań rozpoczęta zostanie od określenia poziomu wyczerpania emocjonalnego, który stanowi pierwszy przejaw z symptomów wypalenia zawodowego. W grupie mężczyzn niski poziom wyczerpania emocjonalnego najwyraźniej zaznaczył się w szkole podstawowej i dotyczył 61% nauczycieli, w pozostałych dwóch typach szkół objawy stwierdzono w mniejszej grupie nauczycieli. Kolejny stopień (umiarkowany) wykazuje tendencje wzrostową w kolejnych poziomach edukacji. Najniższą wartość (39%) stwierdzono wśród nauczycieli szkół podstawowych, w gimnazjum nastąpił wzrost do 42%, a w szkole ponadgimnazjalnej wystąpił u 50% badanych mężczyzn. Wysoki poziom wyczerpania emocjonalnego (4%) stwierdzono jedynie u nauczycieli pracujących w gim-

4. Przejawy wypalenia zawodowego u nauczycieli...

nazjum (rycina 1). W grupie kobiet obserwuje się nieco inny rozkład wyników obrazujących wyczerpanie emocjonalne, analizując niski poziom najwyższą jego wartość (100%) stwierdzono w szkole podstawowej, w pozostałych dwóch typach szkół odsetek nauczycielek wyczerpanych emocjonalnie zmniejszył się do 70%. Umiarkowany poziom wyczerpania stwierdzono jedynie w szkole ponadgimnazjalnej u 30% badanych i w gimnazjum w grupie 27% nauczycielek. Wysoki poziom wyczerpania emocjonalnego, podobnie jak w grupie mężczyzn wystąpił jedynie w gimnazjum i dotyczył 3% respondentek (rycina 2).

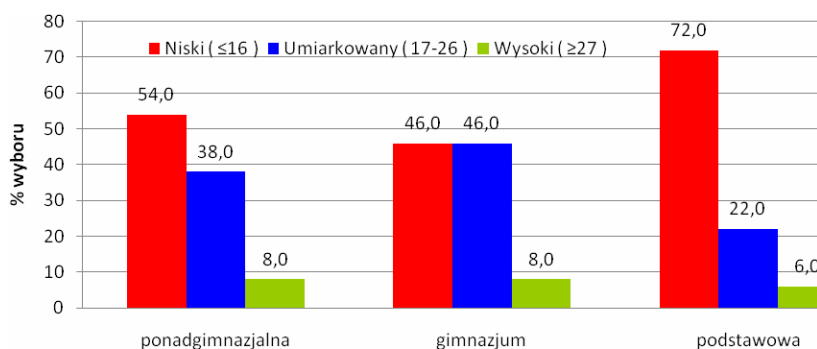


Ryc. 1. Poziom wyczerpania emocjonalnego u nauczycieli wychowania fizycznego (mężczyźni) %

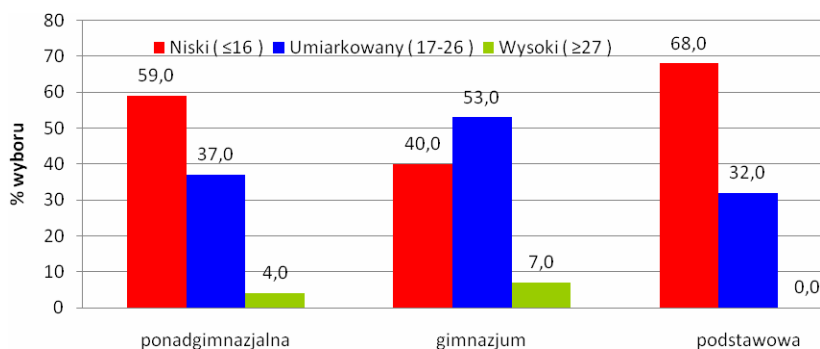


Ryc. 2. Poziom wyczerpania emocjonalnego u nauczycieli wychowania fizycznego (kobiety) %

Analizując kolejny przejaw wypalenia zawodowego – depersonalizację, zauważyć można, że w grupie mężczyzn niska wartość tego wskaźnika najliczniej wystąpiła w szkole podstawowej i dotyczyła 72% badanych, 54% stwierdzono w gronie nauczycieli ze szkoły ponadgimnazjalnej i 46% w gimnazjum. Najwyższy odsetek nauczycieli z objawami umiarkowanego stopnia depersonalizacji (46%) zaobserwowano u mężczyzn pracujących w gimnazjum, 38% stwierdzono w szkole ponadgimnazjalnej i 22% w podstawowej. Wysoki stopień depersonalizacji uczniów wystąpił u nauczycieli szkół gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych (8%), nieco mniejszą wartość (6%) stwierdzono wśród osób pracujących w szkole podstawowej (rycina 3). Przeprowadzone badania świadczą o mniejszym stopniu depersonalizowania uczniów przez kobiety pracujące w zawodzie nauczycielskim. W szkole podstawowej nie stwierdzono wysokiego stopnia depersonalizacji, w gimnazjum dotyczył 7% badanych, w szkole ponadgimnazjalnej jedynie 4% badanych kobiet. Stwierdzono jednocześnie większy odsetek nauczycielek (w stosunku do mężczyzn), u których wystąpił umiarkowany poziom tej cechy (53%) w gimnazjum i 32% w szkole podstawowej.



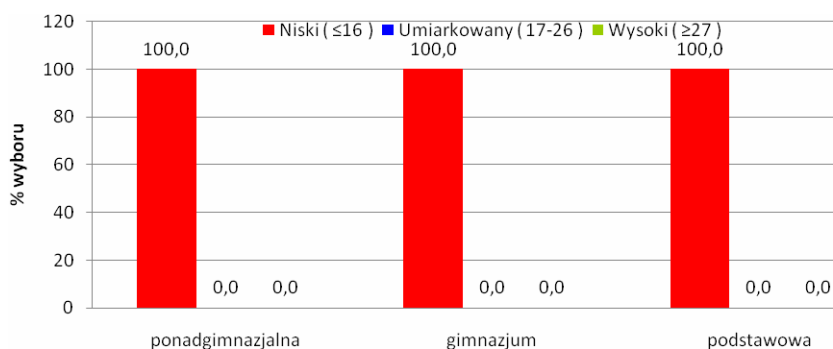
Ryc. 3. Poziom depersonalizacji u nauczycieli wychowania fizycznego (mężczyźni) %



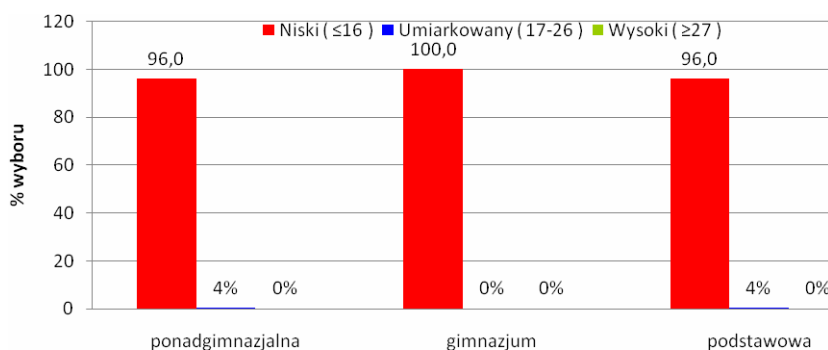
Ryc. 4. Poziom depersonalizacji u nauczycieli wychowania fizycznego (kobiety) %

4. Przejawy wypalenia zawodowego u nauczycieli...

Wyniki badań wskazują na to, że grupa mężczyzn nie wykazuje cech świadczących o objawach obniżenia własnych dokonań, stwierdzono jedynie występowanie niskiego poziomu tej cechy u badanych (rycina 5). Podobne wyniki uzyskano w grupie kobiet, dominuje również niski poziom, jedyną różnicę stanowi występowanie niewielkiej liczby nauczycielek, u których stwierdza się umiarkowany poziom obniżenia własnych dokonań w szkole podstawowej i gimnazjalnej (4%). Nie stwierdzono występowania wysokiego poziomu opisywanej cechy w badanej grupie nauczycieli (rycina 6).



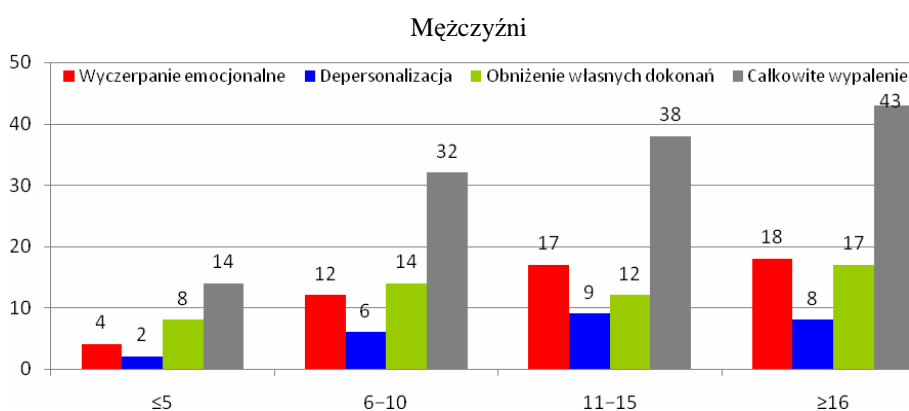
Ryc. 5. Poziom obniżenia własnych dokonań u nauczycieli wychowania fizycznego (mężczyźni) %



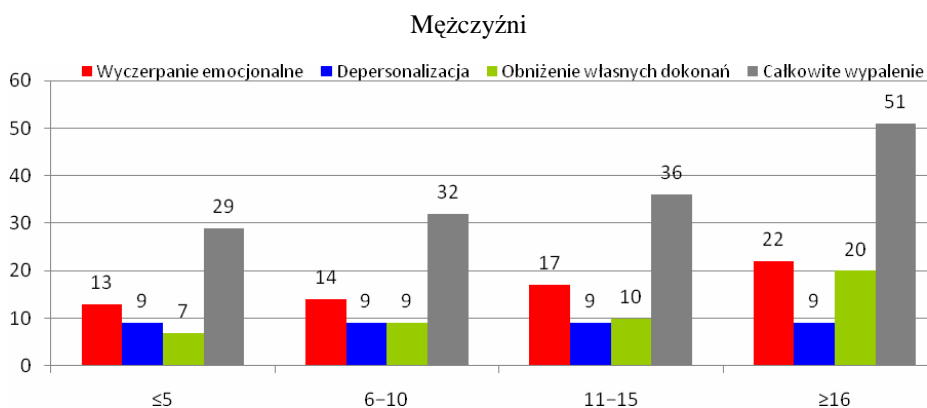
Ryc. 6. Poziom obniżenia własnych dokonań u nauczycieli wychowania fizycznego (kobiety) %

Ciekawych informacji dostarczyła analiza poziomu wypalenia zawodowego nauczycieli wychowania fizycznego z uwzględnieniem stażu pracy. Dokonano podziału respondentów, uwzględniając okres ich zatrudnienia do 5, 10, 15 lat pracy i powyżej. Uzyskane wyniki świadczą o znaczącym wpływie stażu na poziom wypalenia zawodowego. Wraz z upływem lat pracy obserwuje

się zwiększoną wartością symptomów wypalenia. Obrazuje to suma punktów wyczerpania emocjonalnego, depersonalizacji oraz obniżenia własnych dokonań stanowiąca obraz całkowitego wypalenia (rycina 7). W grupie mężczyzn pracujących w szkole podstawowej stwierdzić można istotny wzrost wypalenia od 6 roku pracy, poziom wyczerpania emocjonalnego, depersonalizacji wykazują największy wzrost. Nauczyciele pracujący w gimnazjum cechują się najwyższym poziomem wyczerpania emocjonalnego spośród trzech typów szkół, w gimnazjum stwierdzono również najwyższą wartość całkowitego wypalenia (51 pkt.) u mężczyzn pracujących powyżej 15 lat (rycina 8). Nieco inaczej przedstawia się rozkład wartości punktowych u pedagogów pracujących w szkole ponadgimnazjalnej, najwyższe wartości wypalenia stwierdzono w przedziale mężczyzn pracujących od 6-10 lat (rycina 9).

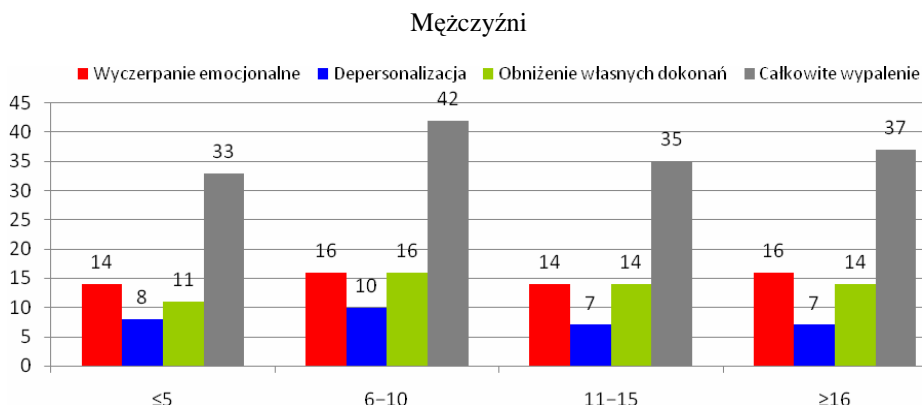


Ryc. 7. Poziom wypalenia zawodowego nauczycieli szkół podstawowych w zależności od stażu pracy (skala punktowa)



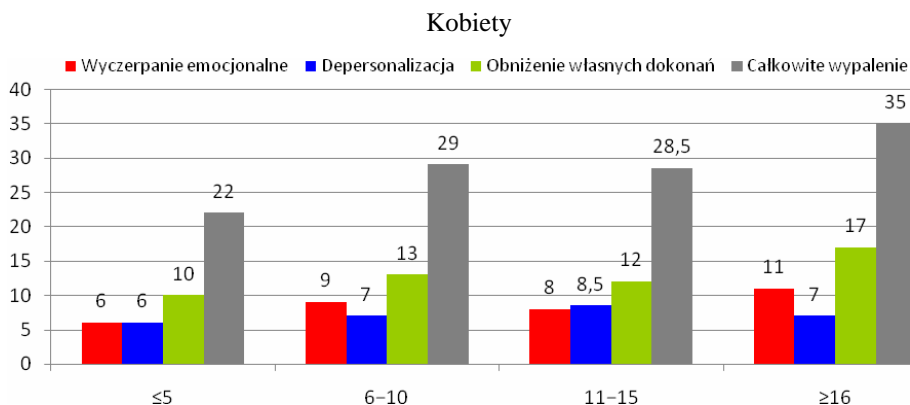
Ryc. 8. Poziom wypalenia zawodowego u nauczycieli szkół gimnazjalnych w zależności od stażu pracy (skala punktowa)

4. Przejawy wypalenia zawodowego u nauczycieli...

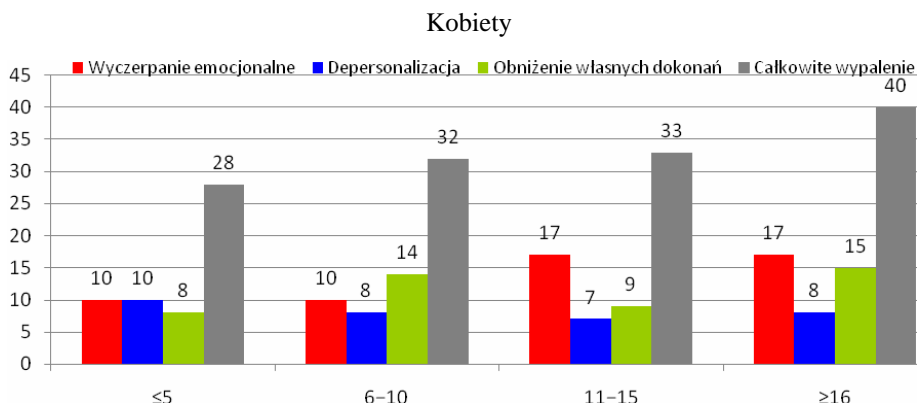


Ryc. 9. Poziom wypalenia zawodowego nauczycieli szkół ponadgimnazjalnych w zależności od stażu pracy (skala punktowa)

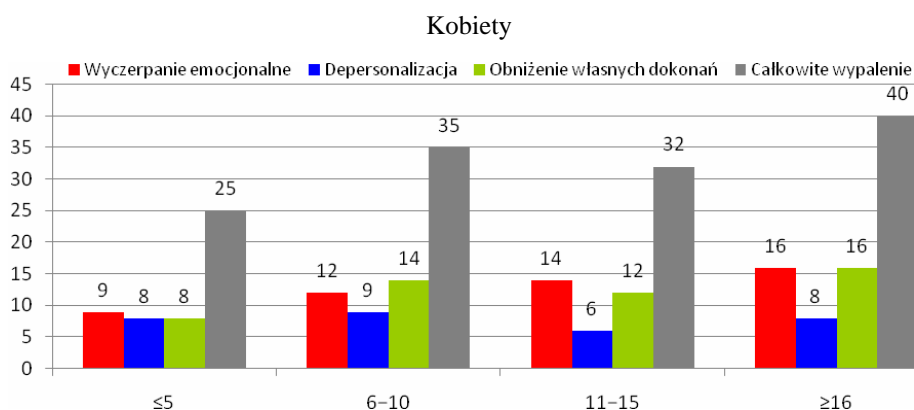
W grupie kobiet najniższy poziom całkowitego wypalenia jak i jego składowych obserwuje się w szkole podstawowej, stwierdzić można jednocześnie tendencję wzrostową analizowanych symptomów wraz z upływem lat pracy (rycina 10). Wyższy poziom objawów obserwuje się w pozostałych dwóch typach szkół, największy wzrost dotyczy wyczerpania emocjonalnego u nauczycielek pracujących w gimnazjum powyżej 10 lat (rycina 11, 12).



Ryc. 10. Poziom wypalenia zawodowego nauczycieli szkół podstawowych w zależności od stażu pracy (skala punktowa)



Ryc. 11. Poziom wypalenia zawodowego nauczycieli szkół gimnazjalnych w zależności od stażu pracy (skala punktowa)



Ryc. 12. Poziom wypalenia zawodowego nauczycieli szkół ponadgimnazjalnych w zależności od stażu pracy (skala punktowa)

4.6. DYSKUSJA I WNIOSKI

Zespół wypalenia zawodowego nauczycieli postrzegany jest w wielu krajach jako poważny problem społeczny, wiąże się to z czynnikami makrospołecznymi, polityczno-ekonomicznymi i czynnikami dotyczącymi w szczególności tych systemów edukacji, które są nieustannie reformowane. W wyniku kolejnych reform obserwuje się znaczne zwiększenie obciążeń i oczekiwań społecznych wobec nauczycieli, występują duże rozbieżności pomiędzy zakładanymi, często abstrakcyjnymi celami a rzeczywistością szkolną. Skutkiem tego w szkołach zauważalne są symptomy wypalenia zawodowego: przemęczenie, frustracja, niezadowolenie, minimalizacja działań nauczycielskich (Potulicka 2001, Szymański 2001, Sałaciński, 2003). Badania

prorowadzone przez Bogaj (2002) dowodzą, że nauczyciele nie akceptują już etosu zawodu pojmowanego jako misja do spełnienia i służba innym. Czują się nieustannie krytykowani, otoczenie stawia im wygórowane oczekiwania, są zobowiązani do stałego podnoszenia kwalifikacji przy jednoczesnej degradacji finansowej i niskim prestiżu zawodu. Zdaniem Dróźki (2004) taka sytuacja jest krzywdząca i demoralizująca dla środowiska nauczycieli, autor podkreśla, że we wszystkich sferach życia dominują wskaźniki ekonomiczne jako kryteria oceny pracy i miary sukcesu.

Zdaniem Sęk (2004), wypalenie zawodowe pojawia się stopniowo i jest wynikiem działania stresu i współdziałania innych czynników podmiotowych (oczekiwania zawodowe, cele zawodowe, rozbieżności między oczekiwaniami a realiami życia, poziom idealizmu) i środowiskowych – czyli wymagań w środowisku pracy, warunków wykonywania zawodu, klimatu emocjonalno-społecznego w miejscu pracy. Zdaniem autorki ogniwem bezpośrednim wypalania się jest nieskuteczność radzenia sobie ze stresem. Pod jego wpływem pojawia się pierwszy symptom – wyczerpanie emocjonalne. Prowadzone badania dowodzą, że najbardziej wyczerpani emocjonalnie są nauczyciele gimnazjum, jedynie w tych typach szkół stwierdzono zarówno u mężczyzn jak i u kobiet występowanie wysokiego poziomu tego symptomu. Nieco niższy poziom wyczerpania emocjonalnego – umiarkowany w większym stopniu dotyczył mężczyzn i w kolejnych poziomach edukacji wzrastał, w szkole podstawowej wystąpił u 39% badanych, w gimnazjum dotyczył już 42% nauczycieli i największy odsetek (50%) zaobserwowano w szkole ponadgimnazjalnej. W grupie pań stwierdzono znacznie niższe wartości wyczerpania emocjonalnego, szczególnie w szkole podstawowej wystąpił jedynie niski poziom. Nieco inne wyniki uzyskała Pec (2005), 37% nauczycieli wykazywało wyczerpanie emocjonalne w stopniu lekkim, 16% w umiarkowanym, 47% nie wykazało żadnych objawów wyczerpania. Depersonalizowanie uczniów w prowadzonych badaniach również w największym stopniu stwierdzono w szkole gimnazjalnej, w grupie mężczyzn wartości te wyniosły 46% w stopniu lekkim i umiarkowanym i 8% w stopniu wysokim. Nieco inny rozkład zaobserwowano u kobiet, niski poziom dotyczył 40% pań, umiarkowany 53% i wysoki 7%. Podobne wyniki uzyskała Krawulska (1991), Merchel (1993), Sęk (1992), Brudnik (2008), stwierdzając wyższy poziom depersonalizowania uczniów w grupie mężczyzn. W badaniach Pec (2005) niskim poziomem cechowało się 51% respondentów, 12% poziomem umiarkowanym, wśród 37% nauczycieli autorka nie stwierdziła oznak depersonalizacji uczniów. Poziom obniżenia własnych dokonań w grupie mężczyzn wystąpił jedynie w stopniu lekkim, w grupie nauczycielek oprócz stopnia lekkiego wystąpił również umiarkowany i dotyczył 4% kobiet ze szkoły podstawowej i ponadgimnazjalnej. W badaniach Pec (2005) 64% nauczycieli nie jest usatysfakcjonowanych własnymi osiągnięciami, 57% na poziomie lekkim i 8% w stopniu umiarkowanym. Brudnik (2008) w badaniach własnych zwraca uwagę na

nieodpowiednie zachowanie uczniów, arogancja, nieposłuszeństwo, lekceważenie poleceń i osoby nauczyciela generuje negatywne poczucie osiągnięć zawodowych. Autorka wskazuje na częste występowanie zachowań agresywnych wśród uczniów co pogłębia wyczerpanie emocjonalne nauczycieli.

Kolejnych informacji dostarcza analiza wypalenia zawodowego dokonana w oparciu o staż pracy. Najniższy poziom całkowitego wypalenia, jak i jego składowych, obserwuje się w pierwszych pięciu latach pracy, w kolejnych grupach, wraz ze wzrostem stażu pracy zwiększają się wartości symptomów (głównie wyczerpania emocjonalnego), jak i całkowitego wypalenia (suma punktów składowych). Najwyższe wartości obserwuje się u nauczycieli pracujących powyżej 15 lat, głównie u mężczyzn zatrudnionych w gimnazjum. Specyfika pracy nauczycieli wychowania fizycznego niesie ze sobą ryzyko wypadków w trakcie zajęć i utraty zdrowia, na ten fakt zwraca uwagę Ostrowska (2008) w swoich badaniach stwierdzając, że wypadki zdarzają się dwukrotnie częściej w grupie nauczycieli wypalonych zawodowo, depersonalizujących uczniów i chwiejnych emocjonalnie. Kyriacou i Sutcliffe (1978) uważają, że specyficzne dla stresu pracy w zawodzie nauczycielskim jest poczucie zagrożenia „utrąty twarzy”, wpływu i kontroli, co sprowadza się do odczucia niekompetencji. W sytuacji tak zmasowanych obciążeń stresem pracy dochodzi coraz częściej do obronnego dystansowania się w pełnieniu roli zawodowej i obniżenia zaangażowania, czyli do rozwoju pełnego zespołu wypalenia (Sęk 2009). Koczoń-Żurek (2009) wskazuje na liczne czynniki chroniące nauczycieli przed wypaleniem zawodowym, jednym z nich są kompetencje zawodowe uznawane za szczególnie ważne. Wśród nich autorka podkreśla znaczenie zdolności myślenia twórczego, umiejętności wprowadzania innowacji, umiejętności z zakresu komunikacji interpersonalnej, zdolność do pracy zespołowej, diagnozowanie potrzeb i oczekiwań uczniów. Kolejnym czynnikiem są właściwości osobowości, takie jak światopogląd, zainteresowania, motywacje, zdolności, inteligencja, mechanizmy charakterologiczne. Niezwykle ważne jest pozytywne nastawienie nauczycieli do pracy, wysoka samoocena, samoakceptacja i poczucie własnej wartości, potrzeba osiągania nowych celów i wiedzy. Również złe warunki pracy zostały uznane za istotny czynnik wywołujący stres, wpływając negatywnie na aktywność zawodową. Sęk (2009) wskazuje na skuteczność wsparcia społecznego, które zapobiega obniżaniu się zaangażowania zawodowego. Jako źródła oparcia nauczyciele wskazują: rodzinę, przyjaciół, współpracowników i przełożonych, rodziców uczniów.

Wnioski

1. Najwyższy poziom wypalenia zawodowego stwierdzono wśród nauczycieli szkół gimnazjalnych.
2. Wyższy poziom wyczerpania emocjonalnego i depersonalizowania uczniów wystąpił w grupie mężczyzn.
3. Staż pracy znacząco wpływa na wzrost symptomów, najwyższy poziom całkowitego wypalenia stwierdzono wśród nauczycieli pracujących powyżej piętnastu lat.
4. W grupie nauczycieli szkół podstawowych stwierdzono najniższy poziom wypalenia zawodowego.

4.7. ZAKOŃCZENIE

Wybitny teoretyk europejskiego wychowania fizycznego Crum (2007) definiuje ten przedmiot jako proces przygotowania młodych ludzi do świadomego, samodzielnego, satysfakcjonującego i całościowego uczestnictwa w kulturze ruchu. Szukając analogii z innymi przedmiotami szkolnymi przygotowującymi do różnych ról społecznych i uczestnictwa w kulturze, wielu autorów zgodnie podkreśla, że misją wychowania fizycznego w XXI stuleciu powinno być wyposażenie uczniów w kompetencje niezbędne do uprawiania aktywności fizycznej i sportu przez całe życie, do aktywnego i pełnego uczestnictwa w życiu zawodowym, rodzinnym i odpoczynku (Pośpiech 2006). Rolę tę pełnią nauczyciele, którzy zazwyczaj zawód swój wybierają świadomie, traktując go jako powołanie życiowe. Wyniki badań prezentowane w rozdziale dotyczącym emocji towarzyszących pracy nauczycieli wykazują przeobrażenia w zakresie własnych odczuć i satysfakcji wraz ze stażem pracy. Nasuwa się pytanie, jakie czynniki w istotny sposób wpływają na takie zmiany? Zasadniczym źródłem radości są dla nauczycieli dobrze poprowadzone zajęcia i wynikająca z nich radość uczniów. Jednak liczne wypowiedzi respondentów świadczą o tym, że wykonywany zawód jest stresujący z wielu powodów. Umiastowska (2008) zwraca uwagę na konieczność właściwego przygotowania do pracy nowoczesnego nauczyciela, od którego wymaga się kompilacji umiejętności z różnych przedmiotów pedagogicznych i specjalistycznych. Autorka prowadząc badania dotyczące przygotowania studentów do zawodu stwierdza, że studenci najwyżej cenią sobie wiadomości z zajęć praktycznych z różnych dyscyplin sportowych, a najniżej wiadomości z psychologii i pedagogiki. W oparciu o prezentowane wyniki badań w niniejszej pracy, nasuwa się pewna refleksja i pytanie, czy w przygotowaniu do pracy w zawodzie nie należy zwrócić większej uwagi na wyposażenie nauczycieli w umiejętności związane z radzeniem sobie w sytuacjach wychowawczo trudnych i konfliktowych? Odbite praktyki w szkołach w okresie studiów nie dostarczą przyszłym nauczycielom wielu informacji dotyczących realiów szkolnych, dopiero po

kilku latach przepracowanych w zawodzie nauczyciele uświadamiają sobie, jak wiele trudności i różnorodnych sytuacji niesie z sobą wybrany zawód. Założenia szkolnego wychowania fizycznego sprowadzają się do przygotowania uczniów do całożyciowej aktywności, należałoby również zwrócić uwagę na „całożyciowe” przygotowanie nauczycieli do długotrwałego, skutecznego pełnienia roli zawodowej bez uszczerbku dla własnego zdrowia psychicznego. Być może poszerzenie treści z zakresu psychologii, (w tym psychologii zdrowia), pedagogiki mogłoby stanowić formę przygotowania nauczycieli do efektywniejszej i mniej stresującej pracy.

LITERATURA

- [1] ANTONOVSKY A.: (1995) Rozwikłanie tajemnicy zdrowia. Warszawa IPN.
- [2] BEDNARSKA M.: (2009) Dlaczego ludzie zostają nauczycielami? Studium porównawcze „dawniej i dziś” na podstawie badań własnych. W: Nauczyciel, zawód, pasja, powołanie (red). Popek S., Winiarz A. Wyd. Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin.
- [3] BILSKA E.: (2004) Jak Feniks z popiołów, czyli syndrom wypalenia zawodowego. W: Niebieska Linia nr 4.
- [4] BISHOP G.D.: (2000) Psychologia zdrowia, Wrocław.
- [5] BRUDNIK M.: (2008) Zachowania uczniów podczas lekcji a wypalenie się nauczycieli wychowania fizycznego. W: Lisicki T., Frołowicz T. (red). Nauczyciel wychowania fizycznego wobec wyzwań edukacji. AWFis Gdańsk.
- [6] BRZEZIŃSKA R.: (2008) Uwarunkowania pracy nauczyciela w szkołach niepublicznych wyznaniowych i świeckich. Wyd. Adam Marszałek, Toruń.
- [7] BRZEZIŃSKI J.: (1996) Metody badań psychologicznych, Warszawa.
- [8] BOGAJ M.: (2002) Nauczyciele w nowej rzeczywistości społecznej a ich samoświadomość zawodowa. W: Kwiecińska R., Kowal S. (red). Edukacyjne drogi i bezdroża. Kraków: AP.
- [9] *Capel S.A. (1987) The incidence and influence on stress and burnout In secondary school teachers. British Journal of Edukational Psychology 57.*
- [10] COYNE J.C., HOLROYD K.: (1982) Stress, coping and illness: A transactional perspective. In Milton T., Green R., Meagher R. (Eds.), Handbook of clinical health psychology. New York ; Plenum.
- [11] CRUM B.: (2007) How to pave the road to better future of physical education. Wykład wygłoszony w PWSZ w Raciborzu 12 X.
- [12] CZABAŃSKI B.: (2000) Kształcenie psychomotoryczne. AWF Wrocław.
- [13] CHMIEL N.: (2007) (red.): Psychologia pracy i organizacji. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- [14] DAWID J.W.: (1997) O duszy nauczycielstwa, Lublin.
- [15] DRÓŻKA W.: (2004) Młode pokolenie nauczycieli. Kielce: AŚ.
- [16] Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku. (2006) Tom 4. Wydawnictwo Akademickie Żak.
- [17] FENGLER J.: (2001) Pomaganie mężczy. Wypalenie zawodowe w pracy zawodowej. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- [18] FRIJDA N.: (1986) The emotions. Cambridge University Press, Cambridge.
- [19] FREUDENBERGER H.J.: (1974) Staff burnout. Journal of Social Issues, 30.

- [20] FREUDENBERGER H.J., RICHELSON G.: (1980) *Burnout: The High Cost of High Achievment*, Garden City, NY, Doubleday.
- [21] GOLEMAN D.: (1999) *Inteligencja emocjonalna w praktyce*. Wyd. Świat Książki, Warszawa.
- [22] GOLEMAN D.: (1997) *Inteligencja emocjonalna*. Wydawnictwo Media Rodzina, Poznań.
- [23] GOLEMBIEWSKI R.T., MUNZENRIDER R.F.: (1988) *Phases of Burnout: Developments in Concept and Applications*, New York, Praeger.
- [24] HACKMANN I.R.: (1977) *Work desing*, w: Hackmann I.R., Sutle A. (red). *Improving life at work*. Santa Monica.
- [25] HESZEN-NIEJODEK I., SEK H. (red.): (1997) *Psychologia zdrowia*. PWN Warszawa.
- [26] HORNE R.L., PICARD R.S.: (1979) Psychosocial risk factor for lung cancer. *Psychosomatic Medicine*, 41.
- [27] IZARD C.E.: (1993) *Psychological Reviv. Four system soft emotion activation: Cognitive and non cognitive processes*.
- [28] JAGUSZ M.: (2008) *Kompetencje nauczyciela wychowania fizycznego*. W: *Edukacja jutra*, red.: Denek K., Zatoń K., Kwaśna A. AWF Wrocław.
- [29] JOHNSON J.: (2004) *Psychologia dla żółtodziobów*. Dom Wydawniczy Rebis, Poznań.
- [30] KACPRZAK L.: (2006) *Pedeutologiczne rozważania o nauczycielu*. Inowrocław.
- [31] KAMARCK T., JENNINGS I.R.: (1991) Biobehavioral factor in students cardiac death. *Psychological Bulletin*, 109.
- [32] KANDIL O., BORYSENKO M.: (1987) Decline of natural killer cell activity and lytic activity in mice expose to rotation stress. *Health Psychology*, 6.
- [33] KICOLT-GLASER J.E., GLASER R., STRAIN E.C., STOUT J.C., TARR K.L., HOLLIDAY J.E., SPEICHER C.E.: (1986) Modulation of celluar immunity In medical students. *Journal of Behaivioral Medicine*, 9.
- [34] KOBASA S.C.: (1982) *The hardy personality: toward a social psychology of stress and health*. W: Sanders G.S., Sul J. (red). *Social Psychology of Health and Illness*, Hillsdale, NI: Elbaum.
- [35] KOCZOŃ-ŻUREK S.: (2009) *Czynniki zabezpieczające nauczyciela przed wypaleniem zawodowym*. W: *Nauczyciel, zawód, pasja* pod red. Popek S., Winiarz A. Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin.
- [36] KRANTZ D.S., CONTRADA R.J., HILL D.R., FRIEDLER E.: (1988) Environmental stress and biobehavioral antecedents of coronary heart disease. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 56.
- [37] KRAWULSKA A.: (1991) *Uwarunkowania zespołu wypalenia u nauczycieli polskich szkół średnich*. Nie publikowana praca magisterska, Poznań, UAM.

- [38] KRETSCHMANN R. i wsp.: (2003) Stres w zawodzie nauczyciela. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk.
- [39] KWIATKOWSKA H.: (2008) Pedeutologia. Wydawnictwo Akademickie. Warszawa.
- [40] KWIATKOWSKA H.: (2005) Tożsamość nauczycieli. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- [41] KYRIACOU C., SUTCLIFFE J.: (1978) Teacher stress: prevalence, sources and symptoms. *British Journal of Educational Psychology*.
- [42] LAZARUS R.S.: (1980) The stress and coping paradigme. W: Bond L.A., Rosen I.C. (red). *Competence and coping during adulthood*. Hanover. University Press of New England.
- [43] LEVY S.M., HERBERMAN R.B., MALUIISH A.M., SCHLIEN B., LIPPMAN M.: (1985) Prognostic risk assessment in primary brest cancer by behavioral and immunological parameters. *Health Psychology*, 4.
- [44] MASLASCH C., JACKSON S.E.: (1986) The Maslasch Burnout Inventory. Manual, Paulo Alto, CA, Consulting Psychologists Press. 45.
- [45] MASLASCH C.: (1976) Burned-out. *HumanBehavior* 5.
- [46] MANDLER G.: (1984) Mind and body. *Psychology of emotion and stress*. New Yourk, Horton.
- [47] McKINNON W., WEISSE C., REYNOLDS C., BOWELS C., BAUM A.: (1989) Chronic stress, leukocyte subpopulations and humoral response to latent viruses. *Health Psychology*, 8.
- [48] MERCHEL K.: (1993) Wybrane poznawczo-motywacyjne uwarunkowania procesu wypalania zawodowego u nauczycieli. Nie publikowana praca magisterska. Poznań, UAM.
- [49] MUSZKIETA R.: (2004) Ocenianie osiągnięć uczniów przez nauczycieli wychowania fizycznego. Poznań.
- [50] NOWOROL CZ., MAREK T.: (1993) Typology of burnout: Metodology modeling of the syndrome. *Polish Psychological Bulletin* 24 (4).
- [51] OKOŃ W. (red.): (1959) Osobowość nauczyciela. *Rozprawy Dawida J.W., Mysłakowskiego Z., Szumana S., Kreutza M., Baley S.*, Warszawa.
- [52] OSTROWSKA M.: (2008) Wypalenie zawodowe nauczycieli wychowania fizycznego. *Wychowanie fizyczne i Zdrowotne*. Nr 5.
- [53] PAOLI P.: (1997) Europejska Fundacja na rzecz Poprawy Warunków Życia i Pracy Dublin.
- [54] PAŃCZYK W., WARCHOŁ K.: (2008) W kręgu teorii, metodyki i praktyki współczesnego wychowania fizycznego. Uniwersytet Rzeszowski.
- [55] PEC K.: (2005) Z badań nad wypaleniem zawodowym nauczycieli wychowania fizycznego. *Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne* nr 6-7.
- [56] PINES A., ARONSON E.: (1988) *Career Burnout: Causes and Cures*, New Yourk, Free Press.

- [57] POŚPIECH J.: (2006) Jakość europejskiego wychowania fizycznego w świetle badań. PWSZ Racibórz.
- [58] POTULICKA E.: (2001) Paradygmat zmiany edukacyjnej Michaela Fullana w: Potulicka E. (red). Szkice z teorii i praktyki zmiany oświatowej. Poznań, UAM.
- [59] PŁOTKA A.: (2003) Zdrowy styl życia psychicznego. NeuroCentrum, Lublin.
- [60] PRZYBYLSKA I.: (2009) Dojrzałość emocjonalna nauczycieli w świetle koncepcji inteligencji emocjonalnej. W: Nauczyciel, zawód, pasja pod red. Popek S., Winiarz A. Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin.
- [61] REBER A.S.: (2000) Słownik psychologii. Wyd. Scholar, Warszawa.
- [62] ROSEN I.C.: (1980) (red). Competence and coping during adulthood. Hanover. University Press of New England.
- [63] SAŁACIŃSKI L.: (2003) Obowiązek, odpowiedzialność oraz powinność aksjologiczna nauczyciela. W: Sałaciński L. (red). Szanse na sukces w szkole. Zielona Góra: UZ.
- [64] SEK H.: (2009) Wypalenie zawodowe. Przyczyny i zapobieganie. Warszawa. PWN.
- [65] SEK H.: (2004) Wypalenie zawodowe u nauczycieli. Społeczne i podmiotowe uwarunkowania. W: Edukacja wobec zmiany społecznej. Brzeziński J., Witkowski L. (red). Poznań-Toruń.
- [66] SEK H., PASIKOWSKI T.: (2001) Zdrowie, stres, zasoby. Poznań, Humaniora.
- [67] SEK H., PASIKOWSKI T.: (1996) Analiza wyników. W: Wypalenie zawodowe. Sek H. (red). Poznań. Zakład Wydawniczy K. Domke.
- [68] SEK H.: (1992) Percived Social Support and Competence In Coping with Stress and Teachers Burnout. W: Reading in Health and Preventive Psychology. Sek H. (red). Poznań, Domke K. Publishing House.
- [69] SEK H.: (1991) Procesy twórczego zmagania się z wydarzeniami życiowymi a zdrowie psychiczne. W: Sek H. (red). Twórczość i kompetencje życiowe a zdrowie psychiczne. Poznań. Wydawnictwo Naukowe UAM.
- [70] SELYE H.: (1978) Stres okiełznany. Wyd. Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa.
- [71] SHERIDAN E.P., MATARAZZO J.D., PERRY N.W., WEISS S.M., BELAR C.D.: (1988) Postdoctoral education and training for clinical service providers in health psychology. Health Psychology 7, 1.
- [72] SKALAR L.S., ANISMAN H.: (1981) Stress and cancer. Psychological Bulletin, 89.
- [73] SKALAR L.S., ANISMAN H.: (1979) Stress and coping factors influence tumor growth. Science.

- [74] SOKAL U.: (2009) Inteligencja emocjonalna w pracy nauczyciela. W: Nauczyciel, zawód, pasja, powołanie (red) Popek S., Winiarz A. Wyd. Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin.
- [75] STRELAU J.: (2000) Temperament i stres. W: Heszen-Niejodek I., Ratajczak Z. (red). (2000) Człowiek w sytuacji stresu. Katowice Uniwersytet Śląski.
- [76] STONE G.C.: (1979) Psychology and the health system. Stone G.C., Cohen F., Adler N.E. (red). Health psychology a hand book, San Francisco.
- [77] SZCZEPAŃSKI S.: (2008) Kluczowe zagadnienia dydaktyki wychowania fizycznego. Politechnika Opolska.
- [78] SZYMAŃSKI M.J.: (2001) Kryzys i zmiana. Studia nad przemianami edukacyjnymi w Polsce w latach dziewięćdziesiątych. Kraków. AP.
- [79] TERLAK J.: (2001) Psychologia stresu. Oficyna Wydawnicza Branta, Bydgoszcz.
- [80] TERLAK J.: (1999) Psychologia menedżera. Warszawa.
- [81] TRENDAL C.: (1989) Stress i teaching and teacher effectiveness: a study of teacher across mainstream and special education. Educational Resarch 31.
- [82] TYLOR S.E.: (1991) Health psychology. New York, McGraw-Hill.
- [83] UMIASTOWSKA D.: (2008) Przygotowanie studentów wychowania fizycznego do prowadzenia lekcji. W: Lisicki T., Frołowicz T. (red). Nauczyciele wychowania fizycznego wobec wyzwań edukacji. AWFIS Gdańsk.
- [84] WILLIAMS R.: (1989) The trusting heart. Great news about type B behavior. New York Books.
- [85] WŁODARSKI Z., MATCZAK A.: (1996) Wprowadzenie do socjologii. Warszawa.
- [86] WRZEŚNIEWSKI K.: (1993) Styl życia a zdrowie. Wzór zachowania A, PAN. Warszawa.
- [87] ZAKRZEWSKA T.: (1989) Psychospołeczne czynniki ryzyka zachorowania na raka – przegląd badań. Przegląd Psychologiczny, 32.
- [88] ŻUKOWSKA Z.: (1970) Badania nad profilem zawodowym i osobowością nauczyciela wychowania fizycznego. GKKFiS, Warszawa.

Załącznik 1.**ANKIETA**

Ankieta kierowana jest do nauczycieli wychowania fizycznego, jest anonimowa, a wszystkie informacje posłużą do celów naukowych. Odpowiadać należy przez zaznaczenie krzyżykiem (x) odpowiedzi na określone pytania w skali pięciopunktowej.

Część I

1. Płeć: K M
2. Typ szkoły: podstawowa gimnazjum ponadgimnazjalna
3. Staż pracy w szkole: do 5 lat 5-10 lat 10-15 lat powyżej 15 lat

Część II

1. W jakim stopniu lubi pan (-i) wykonywać zawód nauczyciela?

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|

bardzo małym małym średnim dużym bardzo dużym

2. Czy uważa pan (-i), że zawód nauczyciela jest powołaniem życiowym?

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|

zdecydowanie nie nie nie wiem raczej tak tak

3. Czy jest pan (-i) zadowolona ze swojej pracy(w jakim stopniu?)

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|

bardzo małym małym średnim dużym bardzo dużym

4. W jakim stopniu uważa pan (-i), że zarobki są adekwatne do wykonywanej pracy?

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|

bardzo niskim niskim średnim wysokim bardzo wysokim

5. Czy uważa pan (-i), że zarobki powinny być wyższe

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|

nie raczej nie nie wiem tak zdecydowanie tak

6. Czy uważa pan (-i), że zarobki mają wpływ na wykonywaną pracę (w jakim stopniu?)

1 2 3 4 5
bardzo niskim niskim średnim wysokim bardzo wysokim

7. Czy myślał (-a) pan (-i) o zmianie pracy?

1 2 3 4 5
nie raczej nie czasami tak zdecydowanie tak

8. Czy uważa pan (-i) swoje zajęcia za atrakcyjne dla dzieci (w jakim stopniu?)

1 2 3 4 5
bardzo małym małym średnim dużym bardzo dużym

9. Czy jest pan (-i) zadowolona z prowadzonych przez siebie zajęć ?

1 2 3 4 5
bardzo rzadko rzadko czasami często bardzo często

10. Czy prowadzone zajęcia z dziećmi sprawiają panu (-i) radość?

1 2 3 4 5
bardzo małą małą średnią dużą bardzo dużą

11. Czy uważa pan (-i), że dzieci są zadowolone z zajęć (w jakim stopniu?)

1 2 3 4 5
bardzo małym małym średnim dużym bardzo dużym

12. Jeżeli są zadowolone, czy to pana (-ią) cieszy (w jakim stopniu?)

1 2 3 4 5
bardzo małym małym średnim dużym bardzo dużym

13. Czy stara się pan (-i), być wzorem dla uczniów (w jakim stopniu?)

1 2 3 4 5
bardzo małym małym średnim dużym bardzo dużym

14. Czy uczniowie mogą liczyć na pana (-i) pomoc w trudnych sytuacjach (w jakim stopniu?)

1 2 3 4 5
bardzo małym małym średnim dużym bardzo dużym

15. Czy w trakcie lekcji ma pan (-i) możliwość wpływu na dobre samopoczucie uczniów (radość?)

1 2 3 4 5

zdecydowanie nie nie umiarkowanie tak zdecydowanie tak

16. Jaka jest pana (-i) reakcja na strach dzieci ?

1 2 3 4 5

bardzo się obawiam obawiam się jest mi to mobilizuje mnie rezygnuję
o ich zdrowie o ich zdrowie obojętne do asekuracji z ćwiczeń
niebezpiecznych

17. Czy prowadząc zajęcia wpływa pan (-i) na rozwój zainteresowań ruchowych uczniów (w jakim stopniu?)

1 2 3 4 5

bardzo małym małym średnim dużym bardzo dużym

18. Czy w trakcie zajęć obserwuje pan (-i) u dzieci strach (obawy) przed wykonaniem niektórych ćwiczeń?

1 2 3 4 5

bardzo rzadko rzadko czasami często bardzo często

19. Czy dzieci chętnie uczestniczą w zajęciach w-f ?

1 2 3 4 5

zdecydowanie nie nie czasami tak zdecydowanie tak

20. Czy dzieci lubią uczestniczyć w rywalizacji sportowej (w jakim stopniu?)

1 2 3 4 5

bardzo małym małym średnim dużym bardzo dużym

21. Na jakim poziomie osiągnął pan (-i) sukcesy sportowe z dziećmi ?

1 2 3 4 5

nie mam lokalnym regionalnym krajowym międzynarodowym

Załącznik 2.

Ankieta kierowana jest do nauczycieli wychowania fizycznego, jest anonimowa, a wszystkie informacje posłużą do celów naukowych. Odpowiadać należy przez zaznaczenie krzyżykiem (x) odpowiedzi na określone pytania w skali pięciopunktowej.

Część I

1. Płeć: K M
2. Typ szkoły: podstawowa gimnazjum ponadgimnazjalna
3. Staż pracy w szkole:
4. Wiek:

Kolejne pytania dotyczą trudności, związanych z wykonywaniem zawodu nauczyciela wychowania fizycznego. Proszę o zaznaczenie przy każdym wymienionym czynniku stopnia, w jakim jest on dla Pani/Pana stresujący.

| Lp. | Czynniki wywołujące stres podczas wykonywania zawodu nauczyciela wychowania fizycznego: | Nie stresujące | Słabo stresujące | Średnio stresujące | Mocno stresujące | Bardzo mocno stresujące |
|-----|---|----------------|------------------|--------------------|------------------|-------------------------|
| 1 | Niewłaściwy stosunek dyrekcji szkoły do nauczycieli | | | | | |
| 2 | Słaba współpraca między nauczycielami | | | | | |
| 3 | Zła atmosfera w gronie pedagogicznym | | | | | |
| 4 | Negatywne zachowania i postawy innych nauczycieli | | | | | |
| 5 | Brak poczucia wsparcia ze strony innych nauczycieli | | | | | |
| 6 | Podleganie sztywnemu, wręcz policyjnemu monitoringowi ze strony dyrekcji szkoły | | | | | |
| 7 | Brak poczucia możliwości wpływania na wykonywaną pracę | | | | | |
| 8 | Zła organizacja pracy w szkole | | | | | |

| | | | | | | |
|----|--|--|--|--|--|--|
| 9 | Nadmierna ingerencja rodziców w pracę pedagogiczną | | | | | |
| 10 | Brak pomocy i współpracy ze strony innych nauczycieli wychowania fizycznego | | | | | |
| 11 | Niesprawiedliwy przydział zadań | | | | | |
| 12 | Nierównomierne rozłożenie obciążeń pracą na poszczególnych nauczycieli wychowania fizycznego | | | | | |
| 13 | Wymaganie osiągania dobrych wyników sportowych | | | | | |
| 14 | Traktowanie wychowanie fizycznego jako przedmiotu gorszego od innych | | | | | |
| 15 | Brak bazy do realizacji wychowania fizycznego | | | | | |
| 16 | Hałas podczas lekcji wychowania fizycznego | | | | | |
| 17 | Wysoka liczba uczniów w klasie | | | | | |
| 18 | Konieczność pracy z trudną klasą | | | | | |
| 19 | Nieuprzejme i zuchwałe zachowanie uczniów | | | | | |
| 20 | Brak chęci uczniów do wykonywania ćwiczeń | | | | | |
| 21 | Słaba motywacja uczniów do osiągania dobrych wyników | | | | | |
| 22 | Problemy z utrzymaniem dyscypliny na lekcjach | | | | | |
| 23 | Odpowiedzialność za sukcesy sportowe uczniów | | | | | |
| 24 | Słaba perspektywa kariery zawodowej | | | | | |
| 25 | Niskie zarobki i prestiż pracy | | | | | |
| 26 | Niesprawiedliwy podział nagród | | | | | |
| 27 | Brak uznania ze strony środowiska za wykonywaną pracę | | | | | |
| 28 | Konieczność podejmowania dodatkowej pracy zarobkowej | | | | | |
| 29 | Brak pewności dalszego zatrudnienia | | | | | |
| 30 | Inne stresujące Cię sytuacje..... | | | | | |

| | | | | | | |
|----|--|--|--|--|--|--|
| 31 | <p>Z prezentowanych treści podaj 5 najistotniejszych czynników powodujących stres według kolejności:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Bardzo mocno stresujący- 2. Mocno stresujący- 3. Średnio stresujące- 4. Słabo stresujące- 5. Nie stresujące- | | | | | |
| 32 | <p>W jaki sposób radzisz sobie ze stresem?</p> | | | | | |

Załącznik 3.

Kwestionariusz wypalenia zawodowego (C. Maslach).

1. Płeć:
2. Rodzaj szkoły:
3. Staż na stanowisku nauczyciela:

Jak często miewa Pan (-i) podane niżej odczucia.

Dla wyrażenia tej częstości proszę zastosować następującą skalę:

0 – nigdy 1 – kilka razy w roku 2 – raz w miesiącu 3 – kilka razy w miesiącu
4 – raz w tygodniu 5 – kilka razy w tygodniu 6 – codziennie

Proszę wpisać wybraną przez Pana (-ą) cyfrę po numerze pytania (0-6).

1. Moja praca powoduje, że czuję się emocjonalnie wyczerpany (-a).
2. Pod koniec dnia pracy czuję się wykończony (-a).
3. Czuję się zmęczony (-a), gdy wstaję rano i jestem zmuszony (-a) zmierzyć się z jeszcze jednym dniem pracy.
4. Z łatwością potrafię zrozumieć odczucia i przekonania uczniów.
5. W stosunku do niektórych uczniów zachowuję się tak, jak gdyby byli „przedmiotami”, a nie osobami.
6. Codzienna praca z ludźmi jest dla mnie nadmiernie obciążająca.
7. Potrafię skutecznie uporać się z problemami uczniów.
8. Praca moja powoduje, że czuję się „wypalony (-a)”.
9. Czuję, że moją pracą wpływam pozytywnie na życie innych ludzi.
10. Stałem (-am) się bardziej obojętny (-a) wobec innych ludzi, odkąd podjąłem tę pracę.

11. Obawiam się, że ta praca powoduje u mnie stan zubożenia.
12. Czuję, że jestem pełny (-a) energii.
13. Mam poczucie niespełnienia w pracy.
14. Mam poczucie przeciążenia pracą.
15. Tak naprawdę nie dbam o to, co się dzieje z moimi uczniami.
16. Moja praca z uczniami wiąże się z nadmiernym napięciem.
17. Potrafię łatwo stworzyć atmosferę odprężenia u uczniów.
18. Bezpośrednia praca z uczniami dodaje mi energii.
19. W tej pracy wiele spośród moich dokonań jest bardzo wartościowych.
20. Czuję, że jestem u kresu wytrzymałości.
21. Z dużym spokojem potrafię sobie radzić z problemami.
22. Mam poczucie, że uczniowie zrzucają na mnie odpowiedzialność za niektóre swoje problemy.

Klucz do obliczenia wyników badań

Wyczerpanie emocjonalne – 1, 2, 3, 8, 12, 14, 16, 18, 20

Depersonalizacja – 5, 10, 15, 17, 22

Obniżanie własnych dokonań – 4, 6, 7, 9, 11, 13, 19, 21,

Przed zsumowaniem wyniku w tych skalach należy najpierw odwrócić (tzn. zamienić punktację) w następujących pozycjach:

4, 7, 9, 12, 17, 18, 19, 21

| POZIOM | NISKI | UMIARKOWANY | INTENSYWNY |
|-------------------------------|--------------|--------------------|-------------------|
| WYCZERPANIE | | | |
| EMOCJONALNE | <16 | 17-26 | >27 |
| DEPERSONALIZACJA | <8 | 9-13 | >14 |
| OBNIŻENIE WŁASNYCH DOKONAŃ | <30 | 31-36 | >37 |

MAJOR THREATS TO MENTAL HEALTH OF PHYSICAL EDUCATION
TEACHERS

Abstract

Pedeutology is a science about a teacher and his profession and its essence constitute such issues as: teacher's personality, selection of candidates for this profession, education, improvement, professional development, respect and talent for educating people. This discipline also covers such research issues as teachers' living conditions, their social functions and positions, professional satisfaction and self-realization. This paper shows research results referring to three aspects. The first aspect describes emotions, both positive and negative ones, which accompany the work of a physical education teacher. It touches on the issues connected with the choice of this profession and defines the level of satisfaction. The results obtained testify that the teachers under study reveal positive attitudes to their work, they treat it as their life vocation and it gives them pleasure and satisfaction. A higher level of positive emotions was observed in the group of women and the main source of negative emotions is a low economic status. The analysis of the selected aspects depending on the employment period makes it possible to observe changes in the respondents' perception of this profession, which provides valuable information for researchers and reflects the current changes. The second part deals with stress that accompanies the work of teachers and points to its main sources. The results show that women are more susceptible to the harmful effects of stressors. The teachers' age, types of schools and the employment periods did not influence the stress levels significantly in the group under study. The third part discusses the issue of professional burnout resulting from the failure in dealing with a long-lasting stress. The highest level of professional burnout was observed among the middle school [*gymnasium*] teachers. The employment period significantly influences the increase of the symptoms and the highest level of the total burnout was observed among the teachers who worked over fifteen years.

GŁÓWNE ZAGROŻENIA ZDROWIA PSYCHICZNEGO NAUCZYCIELI WYCHOWANIA FIZYCZNEGO

Streszczenie

Pedagogia jest nauką o nauczycielu i jego zawodzie, jej istotę stanowią zagadnienia zawodu nauczycielskiego takie jak: osobowość nauczyciela, dobór kandydatów do zawodu, kształcenie, doskonalenie, rozwój zawodowy, autorytet i talent pedagogiczny. W kręgach zainteresowań badawczych tej dyscypliny znajdują się również tematy dotyczące warunków życia nauczycieli, pozycji i funkcji społecznych, satysfakcji zawodowej i samorealizacji. Niniejsza praca przedstawia wyniki badań dotyczących trzech aspektów, pierwszy opisuje emocje, zarówno pozytywne jak i negatywne towarzyszące pracy nauczycieli wychowania fizycznego, porusza kwestie wyboru zawodu i określa poziom zadowolenia. Uzyskane wyniki świadczą o tym, że badani nauczyciele wykazują pozytywny stosunek do wykonywanej pracy, traktując ją jako powołanie życiowe, daje ona nauczycielom duże zadowolenie i poczucie satysfakcji. Większy poziom pozytywnych emocji stwierdzono w grupie kobiet, natomiast zasadniczym źródłem negatywnych emocji jest niski status ekonomiczny. Analiza wybranych aspektów w zależności od stażu pracy pozwala obserwować zmiany w postrzeganiu zawodu przez respondentów co stanowi cenne informacje dla badaczy i jest wyrazem zachodzących przeobrażeń. Druga część pracy porusza kwestie stresu towarzyszącego pracy nauczycieli, wskazuje zasadnicze źródła. Prezentowane wyniki wykazują większą podatność kobiet na szkodliwe działanie stresorów. Wiek nauczycieli, typ szkoły oraz staż pracy w niewielkim stopniu wpływają na poziom stresu w badanej grupie zawodowej. W trzeciej części poruszona została kwestia wypalenia zawodowego, jako efektu nieradzenia sobie z długotrwałym oddziaływaniem stresu. Najwyższy poziom wypalenia zawodowego stwierdzono wśród nauczycieli szkół gimnazjalnych. Staż pracy znacząco wpływa na wzrost symptomów, najwyższy poziom całkowitego wypalenia zaobserwowano wśród nauczycieli pracujących powyżej piętnastu lat.