

STYLE PROWADZENIA ZAJĘĆ A POZIOM WYPALENIA ZAWODOWEGO NAUCZYCIELI

ROMUALDA MAŁGORZATA KOSMATKA

ORCID <https://orcid.org/0000-0003-1485-4886>

Państwowa Uczelnia Stanisława Staszica w Pile

Wykształcenie i doświadczenie zawodowe nauczyciela, aczkolwiek stanowią istotne czynniki usprawniające jego pracę, nie gwarantują jednak dobrej jakości czy satysfakcji z wykonywanego zawodu. Niektóre z zadań stawianych przed pedagogiem mogą być postrzegane za nadmiernie obciążające. Zdarza się, że dochodzi do powstania syndromu wypalenia zawodowego, co ma niebagatelny wpływ nie tylko na nauczyciela, jego kondycję psychofizyczną i jakość wykonywanych przez niego zadań, lecz także, pośrednio, na funkcjonowanie i osiągnięcia szkolne uczniów.

Kategorie stylów prowadzenia zajęć

Sposób prowadzenia zajęć związany jest z procesem nauczania i ma na celu ulepszenie pracy nauczyciela w zakresie przekazywania wiedzy. W literaturze poświęconej problematyce stylów nauczania istnieje wiele klasyfikacji. Jedną z bardziej spopularyzowanych jest typologia, którą opracowali Gary Fenstermacher i Jonas Soltis. Autorzy ci wyróżniają trzy style nauczania: kierowniczy, terapeutyczny oraz wyzwalający (Fenstermacher, Soltis, 2000, s. 24–25).

Styl kierowniczy wywodzi się z behawioryzmu i obejmuje wąskie rozumienie umiejętności dydaktycznych. Zgodnie z tą koncepcją, motorem zachowań i rozwoju ucznia jest środowisko oraz otoczenie społeczne, natomiast potencjalności wrodzone nie odgrywają istotnej roli (Sęk, 2011). W związku z tym, praca nauczyciela jest metodycznie zaplanowana i polega na realizowaniu zamierzeń i ocenianiu efektów końcowych (Fenstermacher, Soltis, 2000). Rolą uczniów jest natomiast słuchanie i wykonywanie poleceń nauczyciela (Niemierko, 2007).

Styl terapeutyczny nawiązuje do koncepcji psychologii humanistycznej. W tym podejściu nauczyciel jest osobą empatyczną i wspomagającą potencjalny rozwój uczniów, ułatwiając im samorealizację, zrozumienie i akceptację siebie. Praca

z uczniem ma charakter swobodny, podporządkowany duchowemu i intelektualnemu rozwojowi każdego podopiecznego (Fenstermacher, Soltis, 2000, s. 32–42).

Styl wyzwalający został ukształtowany w nurcie psychologii poznawczej. W tym podejściu zakłada się, że człowiek jest istotą racjonalną, co wynika z posiadanej wiedzy i poznawczych kompetencji (Sęk, 2011). Podejście poznawcze zakłada, że wiedza konstruowana jest w procesie interakcji ucznia i nauczyciela, a uczenie odbywa się dzięki umiejętności dialogowania, planowania i stymulowania logicznego myślenia w kontakcie indywidualnym, w parach i małych grupach, gdzie uczeń występuje w roli badacza otaczającego go świata (Kędzierska, Polak, 2002, s. 152).

Reasumując, styl kierowniczy w dużym stopniu angażuje nauczyciela, tym samym odbiera uczniom poczucie skuteczności i może skłaniać ich w kierunku wyuczonej bezradności intelektualnej. Styl terapeutyczny pozwala na eksperymentowanie w odkrywaniu wiedzy, niemniej nauczyciel, preferując wzmocnienia pozytywne, nie wyposaża uczniów w zasoby odpornościowe i radzenie sobie w sytuacjach trudnych. Wydaje się, że najkorzystniejszym stylem nauczania z punktu widzenia ucznia i nauczyciela jest styl wyzwalający, preferujący aktywne zgłębianie wiedzy. Styl ten uczy bowiem samodzielnego myślenia i pozwala uczniowi przejmować odpowiedzialność za swoje zachowania, co jest niezbędnym warunkiem kształtowania i wzmacniania motywacji wewnętrznej. W konsekwencji zadowolenie uczniów i ich zaangażowanie wpływają bardzo pozytywnie na atmosferę pracy na lekcji, redukują do minimum problemy z dyscypliną, i, co za tym idzie, zapobiegają znużeniu i frustracji nauczyciela i nierzadko występującemu na ich skutek wypaleniu zawodowemu.

Problematyka wypalenia zawodowego

Szeroko zakrojone badania nad stresem i obciążeniami w pracy nauczyciela zaczęto badać i analizować dopiero w latach 70. XX w. (Maslach, 2000). Obecnie zawód nauczyciela należy do grupy profesji zorientowanych na człowieka (*people-oriented professions*). Zawody tej grupy charakteryzują się specyficzną dynamiką relacji pomagający – osoba przyjmująca pomoc (Sęk, 2000), w której ogromną rolę odgrywa „blińska, zaangażowana interakcja z drugim człowiekiem” (Sęk, 2004a, s. 8). Dodatkowo, w przypadku zawodu nauczyciela obciążenia mogą się wiązać ze szczególną sytuacją uczniów, na rzecz których nauczyciel pracuje. Zdaniem Heleny Sęk, czynnikiem kluczowym do rozwoju wypalenia zawodowego jest powstanie przekonania o niemożności skutecznego radzenia sobie z trudnościami w pracy zawodowej na skutek licznych niepowodzeń. Dodatkowym elementem bywa także zderzenie oczekiwań zawodowych z realiami pracy zawodowej i związane z tym przekonanie o niskiej skuteczności poradczej dotyczącej tej sytuacji. Taka sytuacja generuje przewlekły stres, który wpływa na pojawienie się syndromu wypalenia (Sęk, 2004b).

Termin wypalenie zawodowe został wprowadzony po raz pierwszy do języka naukowego przez amerykańskiego psychiatrę Herberta Freudenbergera w latach 70. XX wieku. Znaczy ono tyle, co „odnieść niepowodzenie, zużyć siły, doprowadzić się

do wyczerpania spowodowanego nadmiernymi wymaganiami w odniesieniu do posiadanej energii, siły i zasobów” (Freudenberger, 1974, s. 159). Wspomniany autor postrzega to zjawisko jako swoisty zespół objawów przejawiający się na poziomie fizycznym, behawioralnym i psychologicznym, spowodowany nadmiarem lub zbyt dużą trudnością zadań stawianych jednostce przez fizyczne lub społeczne środowisko pracy. Ayala Pines (2011, s. 36) dodaje, że wypalenie nie wynika z monotonnej i długotrwałej pracy, ale jest konsekwencją zawiedzionych oczekiwań związanych z pracą, zakładanymi celami i wartościami. Autorka za główną przyczynę wypalenia uznaje utratę potrzeby sensu życia. Człowiek chce wierzyć, że to, co robi, jest pożyteczne i ważne. Usiłuje zatem odnaleźć sens swego życia w pracy. Gdy nie odnajduje w niej pokładanych nadziei, może doświadczyć stanu wypalenia zawodowego.

Najczęściej przywoływaną koncepcją wypalenia zawodowego jest teoria Christiny Maslach i Susan Jackson. Zgodnie z tą teorią, wypalenie zawodowe to „psychologiczny zespół wyczerpania emocjonalnego, depersonalizacji oraz obniżonego poczucia dokonań osobistych, który występuje u osób pracujących z ludźmi w pewien określony sposób” (Maslach, Jackson, 1981, s. 99). Składa się z trzech elementów: (1) wyczerpania emocjonalnego; (2) depersonalizacji osób, którym się pomaga; (3) utraty wiary we własne możliwości i kompetencje (Wojciechowska, 1990).

Wyczerpanie emocjonalne (*emotional exhaustion*) to pierwszy i kluczowy objaw wypalenia zawodowego. Na skutek wyczerpywania się zasobów wzrasta stopniowo poczucie „niemożności” dawania z siebie tyle, co poprzednio w swojej pracy. Osoby, u których pojawiają się te symptomy, bywają drażliwe, silnie reagują na słabe stosunkowo bodźce, łatwo popadają w konflikty, stają się mniej komunikatywne (Dyląg, 2004, s. 423). Konsekwencją tego jest rozluźnienie w relacjach społecznych emocjonalnych więzi, co powoduje rozpad przyjaźni i oddala je od możliwości źródeł wsparcia. Wymiar ten jest przez niektórych autorów traktowany jako kluczowy aspekt wypalenia zawodowego (Krawulska-Ptaszyńska, 1992). Jest on postrzegany jako emocjonalna składowa wypalenia zawodowego.

Depersonalizacja osób, którym się pomaga (*lower personal accomplishment*) polega na zwiększaniu psychologicznego dystansu lub unikaniu kontaktu psychicznego z osobami, które są odbiorcami danej usługi. Następuje także dystansowanie się od współpracowników. Ten etap jest konsekwencją nadmiernego wyczerpania, a także utraty zasobów emocjonalnych i fizycznych (Maslach, Leiter, 2011). Wzrasta poczucie nieadekwatności zawodowej, co może prowadzić w dalszej perspektywie do poczucia bezsensu wykonywanej pracy, rezygnacji i chęci wycofania się z zawodu (Maslach, Leiter, 2011). Ten wymiar wypalenia zawodowego ma charakter poznawczy. Mimo że w omawianej fazie następuje rozwój negatywnych emocji i spadek zaangażowania, to postawa ta pełni funkcję mechanizmu obronnego przed postępującym znużeniem i wyczerpaniem.

Obniżone zaangażowanie (*depersonalization, cynicism*) jest kolejnym etapem wypalenia zawodowego. W tej fazie następuje spadek poczucia własnej wartości i oceny jakości wykonywanej pracy. Obniżone poczucie osobistych dokonań

prowadzi do zmniejszenia lub utraty satysfakcji z własnej działalności zawodowej, czego następstwem jest rozczarowanie jednostki, poczucie winy oraz zaniżona samoocena (Strychalska-Gać, 2009, s. 8). Przez niektórych autorów depersonalizacja jest traktowana jako konsekwencja wyczerpania emocjonalnego lub sposób radzenia sobie z nim (Krawulska-Ptaszyńska, 1992). Ten aspekt wypalenia zawodowego przekłada się na relację z klientem instytucji pomocowej. Stanowi aspekt interpersonalny wypalenia zawodowego.

Problematyka badań własnych

Przedmiot i cel badań

Jak wskazują badania empiryczne (Synal, Szempruch, 2017) i bezpośrednia obserwacja, nie wszyscy nauczyciele „wypalają się”. Niektórzy z nich przez cały okres pracy zawodowej prowadzą zajęcia w sposób zaangażowany, uzyskując przy tym satysfakcjonujące efekty oraz zadowolenie osobiste. Wydaje się więc interesujące, czy istnieją style prowadzenia zajęć, które mogą zmniejszyć ryzyko wystąpienia wypalenia zawodowego?

Poszukując odpowiedzi na pytanie o rolę stylów prowadzenia zajęć w niwelowaniu syndromu wypalenia zawodowego nauczycieli, zwrócono uwagę na przedstawicieli tego zawodu, uwzględniając płeć, wiek, staż pracy oraz wykładany przedmiot.

Przeprowadzono empiryczne badania ilościowe zgodnie z modelem badawczym przyjętym w naukach społecznych, który umiejscawia badacza „poza” badaną rzeczywistością, w której badacz staje się niejako obserwatorem zewnętrznym (Łobocki, 2006, s. 59). Zgromadzone dane liczbowe, które następnie poddano operacjom statystycznym, umożliwiły weryfikację hipotez o związkach między badanymi zmiennymi.

Przedmiotem poznania podjętych badań uczyniono poznanie stylów prowadzenia zajęć przez nauczycieli I Liceum Ogólnokształcącego w Pile oraz ich poziomu poczucia wypalenia zawodowego. Badania zmierzały do identyfikacji zależności między wspomnianymi zmiennymi. Cel poznawczo-teoretyczny przeprowadzonych badań to określenie zależności między stylem prowadzenia zajęć przez nauczycieli a ich poziomem wypalenia zawodowego. Ważnym aspektem prowadzonych analiz poczyniono poznanie korelacji stylu prowadzenia zajęć oraz poziomu wypalenia zawodowego z czynnikami demograficzno-społecznymi, takimi jak: płeć, wykładany przedmiot, wiek i staż pracy. Założono, że realizacja celu poznawczego pozwoli osiągnąć cele praktyczne.

Podstawowym celem praktycznym przeprowadzonych badań było opracowanie propozycji rozwiązań kierowanych do nauczycieli, dyrektorów szkół oraz placówek doskonalących nauczycieli zapobiegających wypaleniu zawodowemu.

Główny problem badawczy sformułowano następująco: Jaki jest związek między stylem prowadzenia zajęć przez nauczyciela a poziomem jego wypalenia zawodowego?

Aby rozwiązać tak postawiony problem, należało odpowiedzieć na pytania ogólne:

1. Czy płeć różnicuje preferowany styl prowadzenia zajęć?
2. Czy wykładany przedmiot różnicuje preferowany styl prowadzenia zajęć?

3. Czy wiek i staż pracy różnicują preferowany styl prowadzenia zajęć?
4. Czy płeć różnicuje poziom wypalenia zawodowego?
5. Czy wykładany przedmiot różnicuje poziom wypalenia zawodowego?
6. Czy wiek i staż pracy różnicują poziom wypalenia zawodowego?
7. Jaka jest zależność między stylem prowadzenia zajęć: aktywne prowadzenie zajęć, nauka argumentacji swoich tez oraz nauka samodzielnego myślenia a poziomem wypalenia zawodowego: wyczerpanie emocjonalne, osobiste osiągnięcia, depersonalizacja, wypalenie zawodowe?

Na podstawie sformułowanych problemów badawczych zostały poddane weryfikacji następujące hipotezy:

H_0 – Kobiety nauczycielki i mężczyźni nauczyciele nie różnią się preferowanym stylem prowadzenia zajęć.

H_1 – Kobiety nauczycielki i mężczyźni nauczyciele różnią się preferowanym stylem prowadzenia zajęć.

H_0 – Wykładany przedmiot nie różnicuje preferowanego stylu prowadzenia zajęć.

H_1 – Wykładany przedmiot różnicuje preferowany styl prowadzenia zajęć.

H_0 – Wiek i staż pracy nie różnicują preferowanego stylu prowadzenia zajęć.

H_1 – Wiek i staż pracy różnicują preferowany styl prowadzenia zajęć.

H_0 – Kobiety nauczycielki i mężczyźni nauczyciele nie różnią się poziomem wypalenia zawodowego.

H_1 – Kobiety nauczycielki i mężczyźni nauczyciele różnią się poziomem wypalenia zawodowego.

H_0 – Wykładany przedmiot nie różnicuje poziomu wypalenia zawodowego nauczycieli.

H_1 – Wykładany przedmiot różnicuje poziom wypalenia zawodowego nauczycieli.

H_0 – Wiek i staż pracy nie różnicują poziomu wypalenia zawodowego nauczycieli.

H_1 – Wiek i staż pracy różnicują poziom wypalenia zawodowego nauczycieli.

H_0 – Istnieje zależność między obranym stylem prowadzenia zajęć a pełnym wypaleniem zawodowym nauczycieli.

H_1 – Nie istnieje zależność między obranym stylem prowadzenia zajęć a pełnym wypaleniem zawodowym nauczycieli.

Sformułowane problemy i postawione hipotezy wymagają określenia i przyjęcia odpowiednich zmiennych. Zmienną główną niezależną są style nauczania. W artykule przyjęto rozumienie stylów nauczania zgodnie z modelem, który opracowali Gary Fenstermacher i Jonas Soltis (2000, s. 24–25). Na wyróżnioną zmienną składają się: aktywne prowadzenie zajęć, nauka argumentacji swoich tez oraz nauka samodzielnego myślenia. Zmienną zależną stanowi poziom doświadczanego wypalenia zawodowego. Wypalenie zawodowe określane jest jako „psychologiczny zespół wyczerpania emocjonalnego, depersonalizacji oraz obniżonego poczucia dokonań osobistych, który występuje u osób pracujących z ludźmi w pewien określony sposób” (Maslach, Jackson, 1981, s. 99). Na tę zmienną składają się: wyczerpanie emocjonalne, osobiste osiągnięcia, depersonalizacja oraz ogólne wypalenie zawodowe.

W przyjętym modelu badawczym uwzględniono także zmienne niezależne uboczne (pośredniczące), do których z uwagi na specyfikę badanej grupy zaliczono: płeć, wykładany przedmiot, wiek i staż pracy.

Metody, techniki i narzędzia badawcze

Zaprezentowana problematyka wymagała zastosowania odpowiednich metod, technik oraz adekwatnego doboru narzędzi badawczych, które umożliwiłyby pomiar istotnych zmiennych dla analizowanego problemu. Podstawową metodą badawczą uczyniono sondaż diagnostyczny. W badaniach zastosowano technikę badawczą: ankietę. Ponadto, do gromadzenia danych wykorzystano następujące narzędzia badawcze: *MBI Maslach Burnout Inventory* oraz *Kwestionariusz do badania ankietowego wśród nauczycieli*.

1. *Kwestionariusz Maslach Burnout Inventory* (MBI) autorstwa Maslach i Jackson (1981) jest wykorzystywany do pomiaru wypalenia zawodowego. Narzędzie to może być używane do badania grup zawodowych, których praca polega na specyficznych kontaktach z ludźmi. W badaniu użyto polską adaptację kwestionariusza autorstwa Tomasza Pasikowskiego (2004), który pozwala określić trzy elementy zespołu wypalenia zawodowego: wyczerpanie emocjonalne, depersonalizację oraz obniżone poczucie dokonań osobistych (satysfakcję zawodową). Pod względem własności psychometrycznych jest to najczęściej używane i bardzo wartościowe narzędzie służące badaniu wypalenia zawodowego. Uzyskane współczynniki rzetelności alfa Cronbacha wynoszą od 0,55 do 0,7925. Rzetelność oryginalnej wersji kwestionariusza mierzona za pomocą współczynnika alfa Cronbacha jest wysoka i wynosi $\alpha = 0,68$. Uzyskane w badaniach parametry psychometryczne polskiej wersji MBI są więc zadowalające i nie odbiegają od analogicznych parametrów metody oryginalnej (Pasikowski, 2004). Narzędzie zawiera 22 twierdzenia ujęte w trzy skale: emocjonalnego wyczerpania, depersonalizacji oraz poczucia osiągnięć osobistych. Badani oceniają poszczególne itemy na skali 7-stopniowej Likerta z uwagi na kryterium częstotliwości doświadczania określonych odczuć (od „0 – nigdy” do „6 – codziennie”).
2. *Kwestionariusz do badania ankietowego wśród nauczycieli* zastosowany przed wdrożeniem innowacyjnego programu nauczania matematyki dla gimnazjów (cz. III) autorstwa Agaty Zabłockiej-Bursy oraz Iwony Pilchowskiej dotyczący prowadzenia zajęć przez nauczycieli, opatrzony metryczką zawierającą rejestr zmiennych niezależnych pozwalających na identyfikację problemową, niepersonalną każdej jednostki badawczej, takie jak: płeć, wiek, staż pracy i nauczany przedmiot. W kwestionariuszu zastosowano 5-stopniową Skalę Likerta celem uzyskania odpowiedzi dotyczącej stopnia akceptacji wyszczególnionych stwierdzeń.

Dobór terenu badań i próby badawczej

Przeprowadzone badanie miało charakter pilotażowy (zwiad badawczy). Celem zwiadu badawczego jest potwierdzenie przydatności metod i narzędzi badawczych

wykorzystanych w danym środowisku oraz ocena zasadności doboru określonych metod badawczych (Grzeszkiewicz-Radulska, 2012, s. 113). Jest ono zazwyczaj przeprowadzane na małą skalę, będąc zarazem pierwszym kontaktem z badaną rzeczywistością. Z tego powodu pozwala zweryfikować wstępną wiedzę o badanym środowisku oraz sformułować zestaw pytań, na które to badanie ma odpowiedzieć, a także poprawić efektywność badania głównego (Nowak 2007, s. 59).

Badania, które stanowią podstawę prezentowanego opracowania, zostały przeprowadzone osobiście przez autora tekstu w I Liceum Ogólnokształcącym w Pile w 2018 roku. O celowym wyborze terenu badań zdecydował fakt, że szkoła ta od początku działania, to jest od pierwszego września 1945 roku, jest placówką wyróżniającą się w środowisku. Tradycją liceum jest udział uczniów w konkursach i olimpiadach przedmiotowych, osiąganie sukcesów w finale i zdobywanie tytułu laureata olimpiad na szczeblu centralnym. Aktualnie cieszy się opinią jednej z najlepszych szkół ogólnokształcących w powiecie pilskim i jest liczącą się szkołą w województwie wielkopolskim (<https://www.lo.pila.pl/historia>). Przed rozpoczęciem badań dyrektor szkoły udzielił pisemnej zgody na ich przeprowadzenie. Uczestniczący w badaniach zostali poinformowani o celu badań, wykorzystanych metodach, technikach i narzędziach badawczych oraz ich anonimowości. Osoby objęte badaniem spełniały następujące kryteria: wyraziły dobrowolną zgodę na sondowanie oraz były zatrudnione na stanowisku nauczyciela w I Liceum Ogólnokształcącym w Pile.

W badaniu zastosowano dobór celowy z uwagi na specyfikę badanej grupy. Przebadano 25 respondentów, co stanowi 59,5% ogółu nauczycieli pełnoetatowych. W tym czasie w szkole zatrudnionych było 41 osób w pełnym wymiarze godzin. Można zatem przyjąć, że wielkość próby (59,5%) stanowi miarodajną reprezentację populacyjną dla badania o charakterze pilotażowym. Należy podkreślić, że zamiarem autora nie jest stawianie zgeneralizowanych wniosków o charakterze powszechników, a tylko wskazanie trendów, które wymagają dalszej weryfikacji.

Analiza wyników badań własnych

Analiza socjodemograficzna badanej zbiorowości

Badaniem została objęta grupa 25 nauczycieli pracujący w I Liceum Ogólnokształcącym w Pile, na terenie województwa wielkopolskiego, w wieku od 27 do 61 lat ($M = 46,56$; $SD = 8,67$). Zdecydowaną większość stanowiły kobiety (72%). Średnia stażu pracy wyniosła około 22 lata ($M = 21,68$; $SD = 8,39$). Badani nauczyciele uczyli głównie przedmiotów humanistycznych (40%) oraz ścisłych (36%); pozostały odsetek stanowili nauczyciele wychowania fizycznego, nauczyciel edukacji dla bezpieczeństwa oraz pedagog szkolny.

Charakterystyka zmiennych

Przed zbadaniem związku między stylem prowadzenia zajęć a poziomem wypalenia zawodowego dokonano charakterystyki analizowanych zmiennych. Wszystkie

zmienne przeanalizowano również pod kątem miar rozkładu (skośności i kurtozy) w celu sprawdzenia, czy rozkłady zmiennych zbliżone są do rozkładu normalnego. Uzyskane wyniki pokazały, że rozkład wszystkich zmiennych nie odbiega od rozkładu normalnego. Dokładne dane przedstawiono w tabeli 1.

Tabela 1.

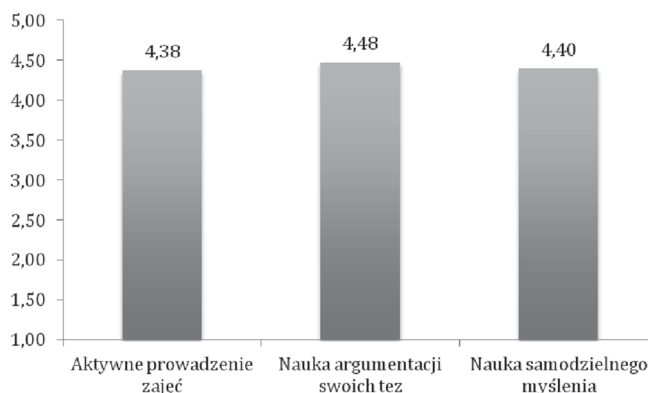
Statystyki opisowe dla stylu prowadzenia zajęć oraz wypalenia zawodowego

	Min	Max	<i>M</i>	<i>SD</i>	Skośność	Kurtoza
Aktywne prowadzenie zajęć	3,20	5,00	4,38	0,53	−0,82	−0,19
Nauka argumentacji swoich tez	3,33	5,00	4,48	0,48	−0,59	−0,41
Nauka samodzielnego myślenia	3,00	5,00	4,40	0,58	−0,28	−0,72
Wyczerpanie emocjonalne	5,00	42,00	20,76	10,73	0,18	−0,93
Osobiste osiągnięcia	3,00	34,00	16,24	8,60	0,14	−0,99
Depersonalizacja	2,00	19,00	9,16	5,59	0,58	−0,99
Wypalenie zawodowe	12,00	92,00	46,16	23,73	0,25	−1,16

Źródło: dane z badań własnych.

Style prowadzenia zajęć przez nauczycieli

Wykonana analiza wariancji w schemacie wewnątrzsobowym pokazała, że nie ma różnic między preferowaniem poszczególnych stylów prowadzenia zajęć w grupie nauczycieli ($F(2,23) = 0,47$; $p > 0,05$). Graficznie otrzymany wynik przedstawiono na wykresie 1.

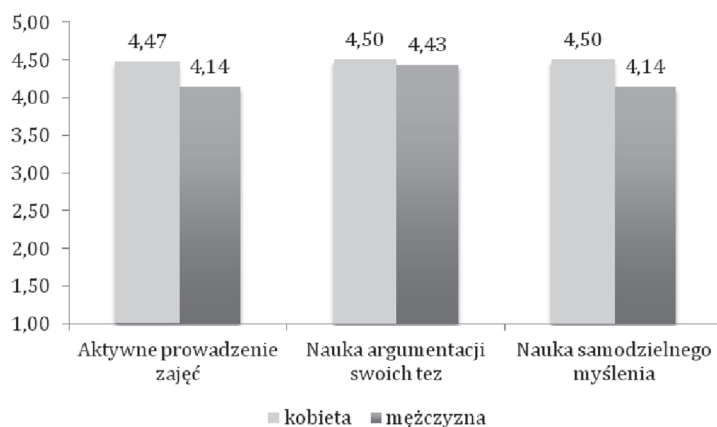


Wykres 1.

Style prowadzenia zajęć

Źródło: dane z badań własnych.

Za pomocą serii testów U Manna-Whitney'a sprawdzono, czy styl prowadzenia zajęć zależał istotnie od płci ($p > 0,05$). Kobiety nie różniły się od mężczyzn pod względem preferowania aktywnego prowadzenia zajęć ($U = 47,5$; $p > 0,05$), nauki argumentacji swoich tez ($U = 53,5$; $p > 0,05$) oraz nauki samodzielnego myślenia ($U = 45$; $p > 0,05$). Na wykresie 2 przedstawiono wyniki uzyskane dla obu grup. Uzyskane wyniki nie pozwalają na odrzucenie hipotezy zerowej. Istotność $p > 0,05$ świadczy, że nie istnieje związek między stylem prowadzenia zajęć a płcią. Hipoteza nie potwierdziła się. Nie ma zatem związku między zmiennymi.



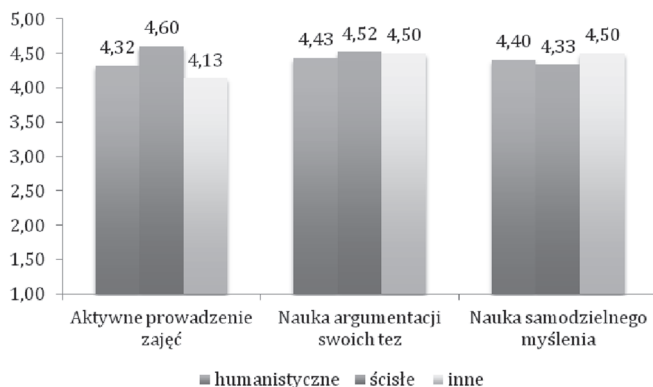
Wykres 2.

Zależność między stylem prowadzenia zajęć a płcią

Źródło: dane z badań własnych.

Nie wykazano również, aby rodzaj wykładanego przedmiotu wpływał na stopień preferowania aktywnego prowadzenia zajęć ($F(2,22) = 1,58$; $p > 0,05$), nauki argumentacji swoich tez ($F(2,22) = 0,08$; $p > 0,05$) oraz nauki samodzielnego myślenia ($F(2,22) = 0,14$; $p > 0,05$). Dokładne informacje przedstawiono graficznie na wykresie 3. Uzyskane wyniki nie pozwalają na odrzucenie hipotezy zerowej. Istotność $p > 0,05$ świadczy, że nie istnieje związek między stylem prowadzenia zajęć a wykładanym przedmiotem. Hipoteza nie potwierdziła się. Nie ma zatem związku między zmiennymi.

Za pomocą serii analiz korelacji r -Pearsona zbadano, czy istnieje związek między stylem nauczania a wiekiem i stażem pracy badanych nauczycieli. Korelacja okazała się nieistotna statystycznie. Otrzymane wyniki przedstawiono w tabeli 2. Uzyskane wyniki nie pozwalają na odrzucenie hipotezy zerowej. Istotność $p > 0,05$ świadczy, że nie istnieje związek między stylem prowadzenia zajęć a wiekiem i stażem pracy. Hipoteza nie potwierdziła się. Nie ma zatem związku między zmiennymi.

**Wykres 3.**

Zależność między stylem prowadzenia zajęć a rodzajem wykładanego przedmiotu

Źródło: dane z badań własnych.

Tabela 2.

Związek między stylami prowadzenia zajęć a wiekiem i stażem pracy (w tabeli podano współczynniki korelacji r -Pearsona)

	Wiek		Staż	
	R	p	R	P
Aktywne prowadzenie zajęć	-0,072	0,733	-0,113	0,590
Nauka argumentacji swoich tez	-0,024	0,910	-0,053	0,801
Nauka samodzielnego myślenia	0,203	0,330	0,148	0,480

Źródło: dane z badań własnych.

Poczucie wypalenia zawodowego badanych nauczycieli

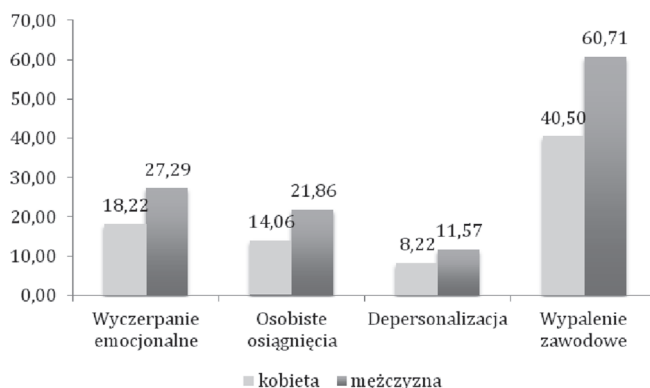
Ważnym etapem przeprowadzonych badań było przeanalizowanie istotności powiązania analizowanych składników wypalenia zawodowego z czynnikami demograficznymi, takimi jak: płeć, rodzaj wykładanego przedmiotu oraz wiek i staż pracy.

Za pomocą serii testów U Manna-Whitney'a sprawdzono, czy kobiety różniły się od mężczyzn pod względem nasilenia analizowanych zmiennych w badaniu.

Okazało się, że mężczyźni odczuwali znacznie większe wyczerpanie emocjonalne ($U = 30$; $p < 0,05$), osobiste osiągnięcia ($U = 27$; $p < 0,05$) oraz ogólne wypalenie zawodowe ($U = 31$; $p = 0,055$). Jedynie w przypadku depersonalizacji nie obserwowano różnic między kobietami i mężczyznami ($U = 37,5$; $p > 0,05$). Uzyskane wyniki

pozwalają na potwierdzenie hipotezy dotyczącej związku między płcią a wypaleniem zawodowym. Podobne wyniki znajdujemy w badaniach Anny Karłyk-Ćwik (2019), w których mężczyźni pedagodzy uzyskiwali wyższy wskaźnik wypalenia zawodowego niż kobiety, jednak różnica okazała się nieistotna statystycznie. Małgorzata Sekułowicz także uważa, że właśnie nauczyciele mężczyźni ogólnie są bardziej narażeni na wypalenie zawodowe niż nauczyciele kobiety (Sekułowicz, 2002, s. 103–104, 140–141, za: Karłyk-Ćwik, 2019). Również w badaniach przeprowadzonych przez Jowitę Synal i Jolantę Szempruch znajdujemy, że mężczyźni częściej niż kobiety wykazywali bardzo wysoki lub wysoki poziom poczucia obniżonego zaangażowania w pracę i mniejszej efektywności działań. Fakt ten można tłumaczyć tym, że kobiety w swojej pracy są odporniejsze, ponieważ praca nauczyciela jest bliska ich naturze, charakteryzującej się empatią i wrażliwością. Ponadto kobiety angażują się w prowadzenie domu, wychowywanie dzieci, a to pozwala im zdystansować się od rzeczywistości szkolnej. Kobiety dysponują też gotowością do dzielenia się swoimi przeżyciami, co może stanowić ważny czynnik odpornościowy (dostrzeganie wsparcia społecznego i korzystanie z niego). Ponadto kobiety częściej niż mężczyźni traktują pracę i życie zawodowe jako dwie odrębne sfery aktywności oraz właściwie planują i wykorzystują czas na odpoczynek (Synal, Szempruch, 2017, s. 248).

Inni badacze dowodzą (Ogińska-Bulik, 2006; Pines, Ronen, 2011; za: Karłyk-Ćwik, 2019), że to właśnie kobiety są w większym stopniu narażone na doświadczanie przeciążenia w pracy. Helena Sęk i Ireneusz Ścigała (1996) podkreślają, że prowadzenie domu, wychowywanie dzieci, które najczęściej spoczywają na kobiecie, są u nich przyczyną większego wypalenia zawodowego, a depersonalizacja w przypadku mężczyzn pełni rolę mechanizmu obronnego przed stresem zawodowym. Graficznie uzyskany wynik przedstawiono na wykresie 4.

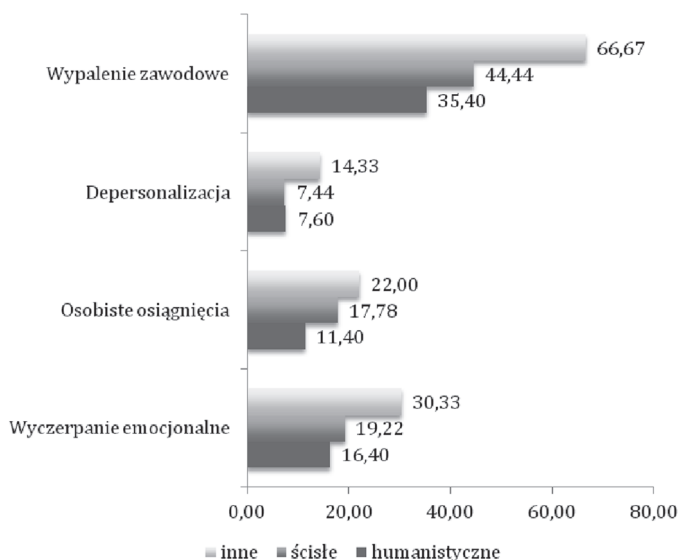


Wykres 4.

Zależność między wypaleniem zawodowym a płcią

Źródło: dane z badań własnych.

Okazało się natomiast, że poziom odczuwanego wypalenia zawodowego istotnie zależy od wykładanego przedmiotu (różnica w przypadku każdego wymiaru wypalenia była istotna na poziomie tendencji statystycznej ($p < 0,05$)). Dokładna analiza testem post hoc z poprawką Bonferroniego pokazała, że nauczyciele uczący innych przedmiotów odczuwają większe wypalenie zawodowe w porównaniu do nauczycieli przedmiotów ścisłych i humanistycznych (nie obserwowano różnic między nauczycielami przedmiotów ścisłych i humanistycznych). Graficznie otrzymane wyniki przedstawiono na wykresie 5.



Wykres 5.

Zależność między wypaleniem zawodowym a wykładanym przedmiotem

Źródło: dane z badań własnych.

Za pomocą serii analiz korelacji r -Pearsona zbadano, czy istnieje związek między wypaleniem zawodowym a wiekiem i stażem pracy. Uzyskane wyniki nie potwierdziły także takiego związku (por. tabela 3). Należałoby się bowiem spodziewać, że wraz z wiekiem, dzięki zdobywaniu doświadczenia i nabywaniu strategii radzenia sobie w trudnych sytuacjach, osoby będą doświadczały mniej objawów wypalenia zawodowego, młodsi pracownicy natomiast (przed 40 r.ż.) i o krótkim okresie stażu będą bardziej narażeni na wypalenie (Simionato, Simpson, 2018). Krótki okres przebywania w nowym środowisku nie pozwala bowiem na budowanie trwałych relacji ze współpracownikami, co często jest istotną formą uzyskiwania wsparcia społecznego w stanach przeciążenia czy w sytuacji trudnej. Jest to także czas budowania swojej pozycji zawodowej i zdobywania doświadczenia. Ayala Pines i Elliot

Aronson wykazują, że osoby krócej pracujące w danym miejscu, wypalają się bardziej (Dobrowolska, 2013). Wraz z wiekiem i stażem pracy nauczyciele nabywają kompetencji potrzebnych do skutecznego radzenia sobie ze stresem zawodowym (Krawulska-Ptaszyńska, 1992).

Odmienne wyniki badań znajdujemy u Jolanty Jaworowskiej. Według autorki wypalenie zawodowe rozwija się w ciągu pierwszych pięciu lat pracy, a potem stabilizuje się na poziomie wyższym niż początkowy. Autorka akcentuje, że z wiekiem rośnie rozczarowanie i wyczerpanie psychofizyczne, a maleje poczucie braku skuteczności zawodowej (Jaworowska, 2014). Jowita Synal i Jolanta Szempruch wykazują, że najniższy poziom emocjonalnego wyczerpania dotyczy nauczycieli o stażu pracy nieprzekraczającym pięć lat, a później jego poziom sukcesywnie wzrasta (Synal, Szempruch, 2017, s. 219). Także inni badacze zauważają, że osoby pracujące sześć lat lub krócej wykazują słabsze symptomy wypalenia aniżeli ci, którzy pracują od sześciu do dwudziestu lat; u najstarszych pracowników poziom wypalenia zawodowego ponownie ulega zmniejszeniu (Piotrowski, 2010; Kirenko, Zubrzycka-Maciąg, 2011; Gould, Watson, Price, Valliant, 2013, za: Jaworowska, 2014). Zachodnie badania przeprowadzone na grupie 388 nauczycieli szkół podstawowych i średnich nie potwierdziły natomiast istotnego wpływu stażu pracy na nasilenie syndromu wypalenia zawodowego oraz jego poszczególnych komponentów (Antoniou i in., 2013).

Tabela 3.

Związek między wypaleniem zawodowym a wiekiem i stażem pracy (w tabeli podano wyniki korelacji r -Pearsona)

	Wiek		Staż	
	<i>R</i>	<i>p</i>	<i>R</i>	<i>P</i>
Wyczerpanie emocjonalne	–0,185	0,376	–0,184	0,378
Osobiste osiągnięcia	0,045	0,833	0,064	0,761
Depersonalizacja	–0,053	0,802	–0,041	0,847
Wypalenie zawodowe	–0,080	0,704	–0,070	0,741

Źródło: dane z badań własnych.

Style prowadzenia zajęć a poczucie wypalenia zawodowego

Uzyskane wyniki zawarte w tabeli 4 nie pozwalają na odrzucenie hipotezy zerowej. Istotność $p > 0,05$ świadczy, że nie istnieje związek między wypaleniem zawodowym a stylami prowadzenia zajęć przez nauczyciela. Hipoteza nie potwierdziła się. Nie ma zatem związku między zmiennymi. Wyniki przeprowadzonej analizy korelacji r -Pearsona przedstawiono w tabeli 4.

Tabela 4.

Związek między wypaleniem zawodowym a stylami prowadzenia zajęć (w tabeli podano wyniki korelacji r -Pearsona)

		Aktywne prowadzenie zajęć	Nauka argumentacji swoich tez	Nauka samodzielnego myślenia
Wyczerpanie emocjonalne	R	-0,178	0,064	-0,139
	P	0,395	0,763	0,509
Osobiste osiągnięcia	R	-0,229	-0,083	-0,087
	P	0,272	0,695	0,678
Depersonali- zacja	R	-0,282	-0,117	-0,111
	P	0,173	0,576	0,597
Wypalenie zawodowe	R	-0,230	-0,029	-0,120
	P	0,270	0,891	0,566

Źródło: dane z badań własnych.

Wnioski i rekomendacje dla praktyki edukacyjnej

Na podstawie przeprowadzonych badań nie stwierdzono różnic między poziomem wypalenia zawodowego a preferowaniem poszczególnych stylów prowadzenia zajęć w grupie nauczycieli. Nieistotna statystycznie okazała się także korelacja między stylem nauczania a płcią, rodzajem wykładanego przedmiotu, wiekiem i stażem pracy badanych nauczycieli. Być może powodem tego jest fakt, że dominującą grupę badanych stanowili nauczyciele o stażu pracy powyżej 20 lat (22 lata), a to wskazuje na grupę wiekową zdecydowanie powyżej 40. roku życia. Prawdopodobnie nauczyciele przyzwyczaili się do wykorzystywania jednego, określonego stylu nauczania, który sprawdzał się 20 lat wcześniej w prestiżowym liceum. Aktualnie styl ten może nie sprzyjać osiąganiu satysfakcji zawodowej nauczyciela i powodować popadanie w rutynę oraz stopniowe wypalenie się.

Przeprowadzone badania nie potwierdziły także związku między wypaleniem zawodowym a wiekiem i stażem pracy. Nie zaobserwowano także związku między wypaleniem zawodowym a stylami prowadzenia zajęć.

Wykazano natomiast, że poziom odczuwanego wypalenia zawodowego istotnie zależy od płci oraz rodzaju wykładanego przedmiotu. W zakresie wypalenia zawodowego mężczyźni odczuwali znacznie większe wyczerpanie emocjonalne oraz ogólne wypalenie zawodowe niż badane kobiety. Jedynie w przypadku depersonalizacji nie obserwowano różnic między kobietami i mężczyznami ($U = 37,5; p > 0,05$). Być może przyczyną tego jest fakt, że zarobki w szkole nie należą do najbardziej satysfakcjonujących i z tego powodu niewielu mężczyzn szuka w niej zatrudnienia. Natomiast oczekiwania społeczne

wobec mężczyzn, które nakładają na nich obowiązek utrzymania rodziny, wymuszają potrzebę „dorobienia”. W konsekwencji, sprośnięcie wymaganiom stawianym przez dyrektora, rodziców i uczniów oraz codziennym obowiązkom może potęgować u mężczyzn wyczerpanie emocjonalne i ogólne wypalenie zawodowe. Uzyskane wyniki wyraźnie korelują z wynikami badań wielu autorów (Sekulowicz, 2002; Jaworowska, 2014; Synal, Szempruch, 2017; Karłyk-Ćwik, 2019), w których mężczyźni pedagodzy uzyskiwali wyższy wskaźnik wypalenia zawodowego niż kobiety. Inni badacze dowodzą natomiast (Ogińska-Bulik, 2006; Pines, Ronen, 2011), że to właśnie kobiety są w większym stopniu narażone na doświadczanie przeciążenia w pracy.

Wykazano także, że poziom odczuwanego wypalenia zawodowego istotnie zależy od rodzaju wykładanego przedmiotu (różnica w przypadku każdego wymiaru wypalenia była istotna na poziomie tendencji statystycznej ($p < 0,05$)). Dokładna analiza testem *post hoc* z poprawką Bonferroniego pokazała, że nauczyciele uczący innych przedmiotów odczuwają wyższy poziom wypalenia zawodowego w porównaniu do nauczycieli przedmiotów ścisłych i humanistycznych (nie obserwowano różnic między nauczycielami przedmiotów ścisłych i humanistycznych). W literaturze przedmiotu niewiele miejsca poświęcono relacji między wypaleniem zawodowym a nauczaniem przedmiotem. Badania Stanisławy Tucholskiej wskazują, że najniższy poziom zadowolenia z pracy oraz najwyższą tendencję do przedmiotowego traktowania uczniów wykazują nauczyciele wychowania fizycznego oraz przedmiotów humanistycznych. Najniższy poziom wyczerpania emocjonalnego oraz najwyższy wskaźnik satysfakcji z wykonywanego zawodu odczuwają natomiast nauczyciele nauczania początkowego, przedmiotów humanistycznych i religii (Tucholska, 2009, s. 143). Podobne wyniki znajdujemy we wspomnianych badaniach Synal, Szempruch.

Nauczyciele przedmiotów „innych”, spoza grupy przedmiotów humanistycznych i ścisłych, w wyższym stopniu odczuwają wypalenie zawodowe. Może się to wiązać ze stereotypizacją niektórych przedmiotów i wartościowaniem ich na tzw. ważne, czyli maturalne i „mniej ważne”, potocznie nazywane „michałkami”. Nauczyciele przedmiotów „mniej ważnych” pracują w przekonaniu, że wykonują coś, co jest nieważne, a to tylko krok do uznania, że sami niewiele znaczą. Takie nastawienie generuje emocje odczuwane jako negatywne i może zapoczątkować rozwój spirali syndromu wypalenia zawodowego.

Reasumując, na poziom wypalenia zawodowego wpływa rodzaj wykładanego przedmiotu oraz płeć. Wydaje się, że dzisiejsza praca dydaktyczna i wychowawcza stawiają przed nauczycielami nowe wyzwania. W jaki sposób przekazywać wiedzę, aby motywować uczniów do nauki, rozbudzać ich ciekawość i kreatywność, a jednocześnie nie wypalić się zawodowo? Wymaga to niewątpliwie nowego zarządzania swoimi kompetencjami.

Przeprowadzone badania pozwoliły w pewnym stopniu przyjrzeć się stylom pracy nauczycieli oraz poziomowi ich wypalenia zawodowego. Dzięki przeprowadzonym analizom zgromadzonego materiału empirycznego sformułowano wnioski, które stały się podstawą do zaprojektowania działań praktycznych:

1. Tworzenie wspólnoty nauczycieli wszystkich przedmiotów w celu „wykluczenia lub ograniczenia do minimum tworzenia się wśród nauczycieli koterii,

koalicji, atmosfery braku zaufania”, co w dłuższym czasie może przyczynić się do powstania syndromu wypalenia zawodowego u niektórych nauczycieli (Synal, Szempruch, 2017, s. 310). Ważnym środkiem w realizacji tego przedsięwzięcia może być losowy przydział nauczycieli różnych profesji (zmieniany co rok lub co pół roku) do wykonania wspólnych zadań (np. uroczystości). Istotnym ogniwem w realizacji tych poczynań jest osoba dyrektora uczestniczącego w życiu wspólnoty. W trakcie przygotowywania i realizacji zadań może on nie tylko diagnozować poziom współpracy, lecz także podjąć szybkie działania w sytuacji budzącej niepokój o kondycję psychofizyczną nauczyciela.

2. Permanentne docenianie pracowników wszystkich przedmiotów przez przełożonego z wykorzystaniem konstruktywnej informacji zwrotnej. Bezpośrednie, okresowe przekazanie nauczycielowi informacji o mocnych stronach jego pracy może się stać środkiem zapobiegającym wypaleniu zawodowemu.
3. Tworzenie przez nauczycieli Banku Szkoleniowych Potrzeb Edukacyjnych na różnorodne formy doskonalenia zawodowego.
4. Umożliwienie nauczycielom korzystanie z superwizji będącej istotnym źródłem wsparcia.
5. Stworzenie możliwości systematycznej pracy z coachem celem eksplorowania zasobów nauczycieli oraz pracy na ich zasobach, co niewątpliwie przełoży się na efektywniejszą i bardziej kreatywną postawę nauczycieli i ich podopiecznych.

Każdy nauczyciel bez względu na to, na którym etapie życia zawodowego aktualnie się znajduje, powinien mieć świadomość istnienia zjawiska wypalenia zawodowego, aby być gotowym do działania w sytuacji pojawienia się pierwszych jego oznak.

Bibliografia

- Antoniou, A.S., Ploumpi, A., Ntalla, M. (2013). Occupational stress and professional burnout in teachers of primary and secondary education: The role of coping strategies. *Psychology*, 4, 349–355.
- Dobrowolska, M. (2013). *Problemy życia zawodowego pracowników zatrudnionych w elastycznych formach – perspektywa psychologiczna*. Warszawa: Instytut Studiów Międzynarodowych i Edukacji Humanum.
- Dyląg, A. i wsp. (2004). Praca – Kariera – Wypalenie zawodowe. W: J. Rybakiewicz (red.), *Człowiek w dżungli współczesności* (s. 32–34). Bielsko-Biała: Wydawnictwo Park.
- Fenstermacher, G.D., Soltis, J.F. (2000). *Style nauczania*. Warszawa: WSiP.
- Folkman, S., Lazarus, R.S., Gruen, R.J., DeLongis, A. (1986). Appraisal, coping, health status, and psychological symptoms. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50(3), 571–579.
- Freudenberger, H.J. (1974). Staff burnout. *Journal of Social Issues*, 30(1), 159–165.
- Grzeszkiewicz-Radulska, K. (2012). Metody badań pilotażowych. *Acta Universitatis Lodziensis, Sociologica*, 42, 113–140.
- Heszen-Niejodek, I. (2000). Teoria stresu psychologicznego i radzenia sobie. W: J. Strelau (red.), *Psychologia* (s. 456–464). Gdańsk: GWP.
- Jaworowska, A. (2014). *Kwestionariusz wypalenia zawodowego Massimo Santinello*. Polska normalizacja. Warszawa: Pracownia Testów Psychologicznych Polskiego Towarzystwa Psychologicznego.

- Karłyk-Ćwik, A. (2019). Wypalenie zawodowe pedagogów a wybrane czynniki socjodemograficzne. *Pedagogika Społeczna*, 2(72), 163–182.
- Kędzierska, J., Polak, K. (2002). *Nauczanie zintegrowane w szkole: wybrane zagadnienia teorii i praktyki*. Krosno: PWSZ.
- Krawulska-Ptaszyńska, A. (1992). Analiza czynników wypalenia zawodowego u nauczycieli szkół średnich. *Przegląd Psychologiczny*, 3, 403–410.
- Kubiczek, B. (2007). *Metody aktywizujące: jak nauczyć uczniów uczenia się?*. Opole: Wydawnictwo Nowik.
- Lazarus, R.S. (1986). Paradygmat stresu i radzenia sobie. *Nowiny Psychologiczne*, 3–4, 2–39.
- Lazarus, R.S. (1992). *Coping with the stress of illness*. WHO Reg. Publ. Eur. Ser 44.
- Łobodzki, M. (2006). *Wprowadzenie do metodologii badań pedagogicznych*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Maslach, Ch. (2000). Wypalenie w perspektywie egzystencjalnej. W: H. Sęk (red.), *Wypalenie zawodowe. Przyczyny, mechanizmy, zapobieganie* (s. 13–31). Warszawa: WN PWN.
- Maslach, Ch., Jackson, S.E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2(2), 99–113.
- Maslach, Ch., Leiter, M.P. (2011). *Prawda o wypaleniu zawodowym. Co robić ze stresem w organizacji*. Warszawa: WN PWN.
- Niemierko, B. (2007). *Kształcenie szkolne. Podręcznik skutecznej dydaktyki*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
- Nowak, S. (2007). *Metodologia badań społecznych*. Warszawa: WN PWN.
- Ogińska-Bulik, N. (2006). *Stres zawodowy w zawodach usług społecznych. Źródła – konsekwencje – zapobieganie*. Warszawa: Difin.
- Pasikowski, T. (2004). Polska adaptacja kwestionariusza Maslach Burnout Inventory. W: H. Sęk (red.), *Wypalenie zawodowe. Przyczyny i zapobieganie* (s. 135–148). Warszawa: WN PWN.
- Pines, A.M. (2011). Wypalenie w perspektywie egzystencjalnej. W: H. Sęk (red.), *Wypalenie zawodowe. Przyczyny i zapobieganie* (s. 32–57). Warszawa: WN PWN.
- Selye, H. (1978). *Stres okiełznany*. Warszawa: PIW.
- Sęk, H. (2000). Wypalenie zawodowe u nauczycieli. Społeczne i podmiotowe uwarunkowania systemowego. W: J. Brzeziński, Z. Kwieciński (red.), *Psychologiczno-edukacyjne aspekty przesilenia* (s. 325–343). Toruń: Wydawnictwo UMK.
- Sęk, H. (2004a). Wstęp. W: H. Sęk (red.), *Wypalenie zawodowe. Przyczyny i zapobieganie* (s. 7–11). Warszawa: WN PWN.
- Sęk, H. (2004b). Wypalenie zawodowe u nauczycieli. Uwarunkowania i możliwości zapobiegania. W: H. Sęk (red.), *Wypalenie zawodowe. Przyczyny i zapobieganie* (s. 149–167). Warszawa: WN PWN.
- Sęk, H. (red.). (2011). *Wypalenie zawodowe – przyczyny, mechanizmy, zapobieganie*. Warszawa: WN PWN.
- Sęk, H., Ścigała, I. (1996). Stres i radzenie sobie w modelu salutogenetycznym. W: I. Heszen-Niejodek, Z. Ratajczak (red.), *Człowiek w sytuacji stresu. Problemy teoretyczne i metodologiczne* (s. 133–150). Katowice: Wydawnictwo UŚ.
- Strelau, J. (2000). *Psychologia. Podręcznik akademicki*. Gdańsk: GWP.
- Strychalska-Gać, B. (2009). *Nauczycielu nie wypalaj się!*. Warszawa: WSiP.
- Synal, J., Szempruch, J. (2017). *Od zapalu do wypalenia? Funkcjonowanie nauczycieli w codzienności szkolnej*. Kielce: Wydawnictwo Uniwersytetu Jana Kochanowskiego.
- Tucholska, S. (2009). *Wypalenie zawodowe nauczycieli*. Lublin: Wydawnictwo KUL.
- Wojciechowska, J. (1990). Syndrom wypalenia zawodowego. *Nowiny Psychologiczne*, 5–6, 83–91.
- Zabłocka-Bursa, A., Pilchowska, I. (b.r.w.). *Kwestionariusza do badania ankietowego wśród nauczycieli w Projekcie „Innowacyjny program nauczania matematyki dla gimnazjów” współfinansowanym ze środków Unii Europejskiej w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego dla gimnazjów (cz. III)*.

Netografia

<https://www.lo.pila.pl/historia>, dostęp: 30.10.2021.

Simionato, G.K., Simpson, S.G. (2018). Personal risk factors associated with burnout among psychotherapists: A systematic review of the literature. *Journal of Clinical Psychology*, 1–26. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1002/jclp.22615>, dostęp: 30.03.2021.

TEACHING STYLES AND THE LEVEL OF PROFESSIONAL BURNOUT OF TEACHERS

Abstract

The purpose of the study was to find out the styles of teaching used by teachers, the symptoms of professional burnout, and the correlation of teaching style and level of professional burnout with demographic and social factors such as gender, subject taught, age, and length of service.

The study was a pilot study, as it was not the author's intention to make generalized conclusions of a universal nature, but only to indicate trends that require further verification. The results were obtained from 25 teachers of I of M. Skłodowska-Curie High School in Piła.

The results of the study indicate that the level of professional burnout of teachers is affected by the type of subject taught and gender. Male teachers, as well as teachers of subjects outside the humanities and sciences, experienced professional burnout at a higher rate. These results may indicate the need to pay attention to teachers of other subjects, referred to as "michaleks", which are generally perceived to be less important than only teachers of baccalaureate or "important" subjects, as well as male teachers in the context of general and targeted support.

Conclusions were formulated, which became the basis for designing practical actions such as: creating a community of teachers of all subjects and their permanent appreciation, enabling systematic supervision and work with a coach., Due to the possible psychological and health effects of this group of teachers, the author plans further, in-depth research, including qualitative research on teacher burnout.

Keywords: teaching styles, stress, burnout, ways of coping