



SPOŁECZEŃSTWO  
EDUKACJA  
JĘZYK

Tom 14/2/2021, ss. 167-183  
ISSN 2353-1266  
e-ISSN 2449-7983  
DOI: 10.19251/sej/2021.14.2(13)  
[www.sej.mazowiecka.edu.pl](http://www.sej.mazowiecka.edu.pl)

---

**Dariusz J. Szadkowski**

Mazowiecka Uczelnia Publiczna w Płocku

Orcid: 0000-0002-0293-0725

## **PSYCHOSPOŁECZNE KORELATY WYPALENIA ZAWODOWEGO U NAUCZYCIELI**

### PSYCHOSOCIAL CORRELATES OF PROFESSIONAL BURNOUT IN TEACHERS

#### **Abstrakt**

Artykuł koncentruje się na problemie wypalenia zawodowego, uwzględniając środowisko nauczycielskie (nauczycieli religii). Jest próbą przedstawienia psychospołecznych korelatów tego zjawiska. Syndrom wypalenia zawodowego jest zespołem objawów powstających w wyniku przeciążenia emocjonalnego oraz fizycznego, które powodowane jest bezpośrednio przez stres występujący w miejscu pracy/w szkole. Wypalenie uważane jest za następstwo stresu doświadczanego w związku z wykonywaną pracą, będącego rezultatem braku dopasowania między pracownikiem a warunkami pracy. Zgodnie z najnowszym

#### **Abstract**

The article focuses on the problem of professional burnout, taking into account the teaching environment (teachers of religion). It is an attempt to present the psychosocial correlates of this phenomenon. Professional burnout syndrome is a syndrome of symptoms resulting from emotional and physical overload, which is caused directly by stress in the workplace/school. Burnout is considered to be a consequence of work-related stress resulting from a lack of compatibility between the employee and the work environment. More recently, burnout has been conceptualized as an erosion of work engagement (Maslach,

ujęciem wypalenie ujmowane jest jako erozja zaangażowania w pracę zawodową. (Maslach, 1998, 68-85; 2010, 13-31; Maslach, Saufeli, 1993; Maslach, Leiter, 2008) Na ten specyficzny stres emocjonalny narażone są osoby pracujące w zawodach wymagających intensywnych kontaktów interpersonalnych z uczniami, rodzicami, pacjentami, klientami czy społeczeństwem. Wypaleni pracownicy/nauczyciele zawsze stanowią problem dla efektywności swojej pracy/organizacji.

#### SŁOWA KLUCZOWE

syndrom wypalenia zawodowego, psychospołeczne korelaty wypalenia zawodowego, edukacja, religia, nauczyciel, wychowanie

1998, 2010, 13-31; Maslach, Saufeli, 1993; Maslach, Leiter, 2008). People who work in occupations that require intense interpersonal contact with students, parents, patients, clients, or the public are exposed to this specific emotional stress. Burned out employees/teachers are always a problem for the effectiveness of their work/organization.

#### KEY WORDS

burnout syndrome, psychosocial correlates of occupational burnout, education, religion, teacher, upbringing.

## 1. Wprowadzenie

Problematyka wypalenia zawodowego (inaczej syndrom wypalenia zawodowego) stanowi od dawna wyodrębnioną dziedzinę badań na gruncie psychologii. Zagadnienie to doczekało się licznych modeli teoretycznych wyjaśniających etiologię, dynamikę i mechanizmy wypalenia, a także umożliwiających planowanie działań na rzecz zapobiegania oraz przeciwdziałania temu zjawisku. Termin *wypalenie* (ang. *burnout*) został wprowadzony do naukowej literatury psychologicznej za sprawą amerykańskiego psychiatry urodzonego w Niemczech Herberta J. Freudenbergera (1974, 159-165), który w ten właśnie sposób określił dostrzegane wyczerpanie sił i zniechęcenie w udzielaniu pomocy, jakich doświadczali wolontariusze po rocznej pracy w ośrodku dla młodocianych narkomanów.

W Polsce temat ten zaczął się pojawiać w latach osiemdziesiątych. W 1990 roku prof. Tadeusz Marek, psycholog, zorganizował międzynarodową konferencję poświęconą właśnie tematyce syndromów wypalenia zawodowego na Uniwersytecie Jagiellońskim w Krakowie. Udział w niej wzięli badacze problematyki wypalenia zawodowego z Europy i Stanów Zjednoczonych. W następstwie tego spotkania zintensyfikowano badania naukowe nad problemem wypalenia zawodowego, które zaowocowały wydaniem pracy zbiorowej pod redakcją Heleny Sęk pt. „Wypalenie zawodowe. Przyczyny, mechanizmy, zapobieganie”.

Zagadnienie wypalenia zawodowego od początku była postrzegane jako niezwykle ciekawe i popularne, a większość pracowników z różnych sektorów rynku świadomych takiego zjawiska niejednokrotnie potocznie twierdzi, że jest już „wypalona”. Badania nad syndromem wypalenia podjęła m. in. Christina Maslach, psycholog spo-

łeczny z Uniwersytetu w Berkley (1976), która zwróciła uwagę na pojawiające się wśród pracowników zawodów społecznych wyczerpanie emocjonalne, negatywne postawy wobec siebie i innych, zanik wrażliwości i empatii oraz poczucie utraty skuteczności zawodowej. W rezultacie prowadzonych badań wraz z Jackson opracowała wielowymiarowy model wypalenia oraz narzędzie pomiarowe do jego oceny. Zgodnie z tym ujęciem wypalenie zawodowe definiowane jest jako *psychologiczny zespół wyczerpania emocjonalnego, depersonalizacji oraz obniżonego poczucia dokonania osobistych* (Maslach, Jackson, 1981a, 1981b, 1984, 1986, za: Maslach, 2010, s. 15).

Początkowo w centrum rozważań nad wypaleniem znajdowała się relacja między pracownikiem, który udziela pomocy oraz klientem, który jest jej adresatem (Maslach, 1993, 19-32). W późniejszym okresie, w prowadzonych przez siebie badaniach, Maslach nawiązała do interakcyjnej teorii stresu (Maslach, Leiter, 1997). Obecnie rozwijany przez autorkę model wypalenia zawodowego rozważany jest w szerokim kontekście dopasowania między pracownikiem a pracą z uwzględnieniem różnych obszarów aktywności zawodowej, określanej jako kontinuum między zaangażowaniem a wypaleniem (Maslach, 1998, 68-85). W ujęciu tym wypalenie zawodowe może być traktowane jako erozja zaangażowania w pracę (Maslach, Leiter, 1997). Nieco odmienne stanowisko w tej kwestii przyjmuje Schaufeli i Bakker (2002, 2003, 2006; González-Romá i in., 2006, 165-174), uważając wypalenie i zaangażowanie za dwa, jedynie częściowo, związane ze sobą konstrukty.

Prócz najbardziej popularnej psychospołecznej teorii wypalenia zawodowego rozwijanej przez Maslach i współpracowników zaproponowane zostały także inne koncepcje próbujące wyjaśnić omawiane zjawisko. Pines (1993, 33-51) ujmuje wypalenie z perspektywy psychologii egzystencjalnej. Cherniss (1989a, 11-24, 1989b, 399-422, 1992, 1-11, 1993, 135-149, 1995) traktuje wypalenie jako efekt braku kompetencji do realizacji zadań zawodowych oraz następstwo stosowania nieodpowiednich strategii zaradczych wobec spotykanych trudności w pracy. Hobfoll zagadnienie wypalenia rozważa w nawiązaniu do teorii zachowania zasobów, zwracając uwagę także na ich kontekst kulturowy (Hobfoll, Freedy, 1993, 115-129; Hobfoll, Shirom, 1993, 41-60; Hobfoll, Lerman, 1988, 565-589, 1989, 61-77; Hobfoll, 2006). Spośród koncepcji polskich badaczy wypalenia wymienić można poznawczo-kompetencyjny model wypalenia zawodowego Sęk (1996 83-112; 1997, 169-193) oraz koncepcję wyczerpania sił autorstwa Okły i Steuden (1998, 119-130; 1999, 5-17).

Zjawisko wypalenia zawodowego może dotyczyć każdego z nas i na każdym stanowisku, jednak największe prawdopodobieństwo jego wystąpienia związane jest z pełnieniem funkcji stresogennych (np. stanowiska kierownicze, decyzyjne) oraz zawodami wymagającymi codziennych, intensywnych kontaktów z ludźmi (np. menadżerskie). Dużą grupę stanowią: nauczyciele, trenerzy, pedagodzy, pielęgniarki, lekarze, handlowcy, psychologowie, konsultanci zajmujący się doradztwem personalnym.

## 2. Zjawisko wypalenia zawodowego u nauczycieli

Niemal u samych początków badań nad zjawiskiem wypalenia zainteresowano się zawodem nauczyciela. Należy on bowiem do grupy zawodów, które charakteryzuje praca z ludźmi i związane z relacjami interpersonalnymi zaangażowanie i wymiana emocjonalna (Maslach, 1993, 19-32; Sęk, 2010, 149-167). Także tu, podobnie jak w innych profesjach pomocowych, istnieje asymetria między psychologicznymi kosztami związanymi z wysiłkiem podejmowanym przez pracownika a gratyfikacją uzyskiwaną wskutek realizacji swojej roli (Pyżalski, Merecz, 2010, 7-11). Osoby wykonujące zawód nauczyciela obarczane są dużymi wymaganiami ze strony uczniów i ich rodziców, ze strony kolegów z pracy, dyrektora szkoły, a także ze strony rozmaitych instytucji. Wiele z tych wymagań niekiedy trudno pogodzić lub nawet nie jest to możliwe (Fontana, 1998). Ze względu na wygórowane oczekiwania opinia publiczna rzadziej akceptuje zdenerwowanie, zmęczenie czy małe zaangażowanie w pracy nauczyciela. Odpowiedzialność związana z tym zawodem jest wyraźnie odczuwana przez samych nauczycieli, co potwierdzają wyniki empiryczne. W badaniach prowadzonych pod kierunkiem Putkiewicz (1999, za: Pyżalski, Merecz, 2010) świadomość większego zakresu odpowiedzialności związanej z wykonywaną przez siebie pracą w porównaniu z innymi zawodami uznało 53% nauczycieli.

Obciążenia doświadczane przez pedagogów w związku z realizacją swojej roli potwierdzają także wyniki badań przeprowadzonych przez Międzynarodową Organizację Pracy i UNESCO, według których 25-33% nauczycieli przyznaje się do odczuwania negatywnych skutków stresu (Macdonald, 1999, 835-848). Długotrwałe doświadczanie silnego stresu w pracy pociąga za sobą poczucie emocjonalnego wyczerpania i uruchamia zwykle obronny mechanizm dystansowania się w realizacji obowiązków zawodowych. Doświadczający wypalenia pedagog broniąc się przed trudnym do zniesienia stresem wycofuje się z pełnych zaangażowania kontaktów z uczniami, unika zajęć pozalekcyjnych, formalizuje kontakty z rodzicami. Postępowanie to, choć redukuje w pewien sposób odczuwanie przykrych emocji, utrwała cynizm i obniża kompetencje zawodowe, które w przypadku pedagoga wiążą się silnie z umiejętnościami interpersonalnymi. Zachowanie nauczyciela wypalonego wywołuje zazwyczaj krytykę ze strony uczniów, rodziców oraz kierownictwa szkoły, co dodatkowo wzmacnia stres i niezadowolenie z pracy. Pełnoobjawowy zespół wypalenia w zawodzie nauczyciela wiąże się zatem nie tylko z osobistym cierpieniem poszczególnego pedagoga, ale też wywołuje negatywne skutki w edukacji, a przez to pociąga za sobą złożone konsekwencje społeczne (Sęk, 2010, 149-167).

Nadmierne obciążenia w pracy bywają także przyczyną porzucania wykonywanego zawodu. W Niemczech mniej niż 10% nauczycieli pozostaje w swoim zawodzie do czasu uzyskania emerytury. W Anglii natomiast liczba nauczycieli, którzy rezygnują z pracy w szkolnictwie przewyższa liczbę tych, którzy uczą do emerytury (Macdonald, 1999, 835-848).

Badania nad zjawiskiem wypalenia zawodowego prowadzone są także na gruncie polskim (Wojciechowska, 1990, 5-6, 83-91; Sęk, 1992, 123-137, 1994, 325-343, 1996, 83-112, 2000, 99-114; Krawulska-Ptaszyńska, 1992, 403-410, 1996, 9-12; Golińska, Świętochowski, 1998, 385-398; Kliś, Kossewska, 1998, 125-140; Okła, Steuden, 1998, 119-130, 1999, 5-17; Mandal, 1999, 27-33; Sekułowicz, 2002; Grzegorzewska, 2006; Ogińska-Bulik, 2006; Tucholska, 2009). Według danych uzyskanych przez Mandal (1999, 27-33) symptomy wypalenia zawodowego ujawniało 53% w grupie 200 badanych nauczycieli polskich szkół podstawowych i średnich. W bardziej precyzyjnych badaniach prowadzonych przez Sęk (2010, 149-167) pełnoobjawowy zespół wypalenia stwierdzono u 12% spośród 119 badanych nauczycieli. Z projektu badań realizowanego przez Golińską i Świętochowskiego (1998, 385-398) wynika, że silnego wypalenia doświadczało 21% nauczycieli. Podobne wyniki w badaniach własnych uzyskała Tucholska (2009, 108-114): w pełni rozwinięty syndrom wypalenia zawodowego wystąpił u 21% z 256 nauczycieli szkół podstawowych. Natomiast w badaniach Ogińskiej-Bulik (2006) ok. 30% spośród 60 nauczycieli ujawniało nasilone symptomy wypalenia zawodowego.

Studia nad zjawiskiem wypalenia wiążą się z poszukiwaniem różnorodnych determinantów tego syndromu. Chang (2009, 193-218), dokonując przeglądu badań w tej dziedzinie z ostatnich trzech dekad, podzieliła czynniki mające związek z wypaleniem na indywidualne, organizacyjne i transakcyjne. Grupę czynników indywidualnych tworzy wiek, płeć, stan cywilny oraz zmienne psychologiczne, do których można zaliczyć: twardość, typ osobowości, samoocenę, wysokie oczekiwania, poczucie umiejscowienia kontroli, style radzenia sobie ze stresem i cechy osobowości. Czynniki organizacyjnymi są: poziom nauczania, liczba uczniów w klasie, dostęp do pomocy szkolnych, wymagania stawiane przez dyrekcję, wysokość wynagrodzenia, niejasność roli zawodowej, udział w podejmowaniu decyzji dotyczących wykonywanej pracy, sztywność organizacji. Do czynników transakcyjnych zaliczone natomiast zostały: stosunek nauczycieli do zachowania uczniów, postrzegane przez nauczycieli wsparcie ze strony dyrekcji, kolegów z pracy i administracji, przekonanie o własnej skuteczności w realizacji zadań związanych z pracą, przekonania na temat obrazu nauczyciela posiadanego przez społeczeństwo, postrzeganie bilansu między inwestowanymi w pracę własnymi siłami a gratyfikacjami płynącymi ze strony szkoły.

Postęp w badaniach nad wypaleniem pozwala na poszukiwania kolejnych czynników związanych z tym zjawiskiem, tworzenie nowych koncepcji i doskonalenie istniejących już modeli wypalenia zawodowego. W perspektywie ciągłego rozwoju tej problematyki prace nad wypaleniem podejmowane na gruncie polskim są, jak zauważa Tucholska (2009), na ogół prowadzone na małą skalę i opóźnione względem najnowszych koncepcji.

Projekty badawcze dotyczące wypalenia w zawodzie nauczyciela zazwyczaj nie koncentrują się na osobach uczących wybranego przedmiotu. Jak zauważyli Brouwers, Tomic i Boluijt (2011, 17-39) istnieje niewiele prac poświęconych pedagogom prowadzącym te same zajęcia. Z tego względu wyróżniają się spośród innych popularnych prac badania nad wypaleniem zawodowym, które podjęli Hodge, Jupp i Taylor (1994) wśród

nauczycieli muzyki i matematyki. Stwierdzili oni, że pierwsza grupa pedagogów charakteryzuje się istotnie większą podatnością na stres i wypalenie w porównaniu z drugą, co wyjaśniano, ujawnionym u nauczycieli muzyki poczuciem marginalizacji ich przedmiotu w systemie szkolnym. Niewiele więcej uwagi poświęcono nauczycielom wychowania fizycznego (Smith, Leng, 2003; Fejgin, Talmor, Erlich, 2004; 2005; Koustelios, Tsigilis, 2005; Brouwers i in., 2011; Ha i in., 2011a; 2011b). Tym razem badania realizowano także na gruncie polskim (Brudnik, 2003, 2008), uzasadniając zainteresowanie tą grupą nauczycieli specyfiką warunków lokalowych potrzebnych do prowadzenia zajęć ruchowych, podwyższonym ryzykiem wypadków wśród uczniów w czasie lekcji oraz niskim prestiżem wychowania fizycznego jako przedmiotu nauczania w szkole. Chociaż empirycznie nie potwierdzono zakładanego związku wymienionych czynników z wypaleniem, Brudnik wskazuje, że rezultaty jej badań ujawniły odmienny obraz kondycji nauczycieli wychowania fizycznego w porównaniu z nauczycielami innych przedmiotów. O ile w badaniach Golińskiej i Świętochowskiego (1998, 385-398) jedynie 15,4% nauczycieli szkół podstawowych i średnich nie zdradzała objawów wypalenia a 21,3% ujawniała pełny jego syndrom, to w przypadku pedagogów prowadzących zajęcia z wychowania fizycznego ponad połowa z nich (58,6%) funkcjonowała dobrze, ale też, nieco więcej w stosunku do nauczycieli innych przedmiotów, było dotkniętych pełnoobjawowym syndromem wypalenia (27,3%).

### 3. Syndrom wypalenia zawodowego u nauczycieli religii

Grupą nauczycieli, która ze względu na specyfikę prowadzonych zajęć wyróżnia się w systemie oświatowym są nauczyciele religii. Nauczanie tego przedmiotu jest jednym z elementów programów szkolnych w niemal wszystkich państwach Europy, choć istnieją różnice w konkretnych rozwiązaniach prawnych oraz przyjętych modelach obecności religii w szkolnictwie danego kraju. Jedynie prawodawstwo albańskie oraz niektórych republik byłej Jugosławii i byłego ZSRR wyklucza każdą formę obecności religii w ramach edukacji szkolnej (Pajer, 1992, s. 382, 388).

Nauka religii w Polsce, mimo najróżniejszych przeszkód, nawet podczas zaborów zawsze znajdowało się w wykazie szkolnych przedmiotów nauczania. Wyjątkiem był okres ponad 30 lat PRL. Wprawdzie w 1950 r. władze zawarły z Episkopatem porozumienie, które miało regulować szkolną naukę religii, w praktyce w 1961 r. zakazano nauczania religii w szkołach. Do szkół powróciło ono dopiero w roku szkolnym 1990/91 w następstwie zmian ustrojowych jakie dokonały się w Polsce w 1989 r. i jest realizowana według modelu fakultatywnego podobnie jak etyka, wychowanie do życia w rodzinie oraz języki mniejszości narodowych czy etnicznych. Posiada również charakter konfesyjny, w związku z czym opracowywanie programów nauczania religii i przygotowania podręczników należy do zadań poszczególnych kościołów i związków wyznaniowych. Zgodność nauczanych treści z doktryną danego kościoła jest zagwarantowana skierowaniem konkretnej osoby do podjęcia obowiązków nauczyciela religii wydanym przez

kompetentną władzę danego związku wyznaniowego. Skierowanie to jest powszechnie nazywane misją kanoniczną i w świetle polskiego prawa pracy traktowane jest w kategoriach szczególnych kwalifikacji do wykonywania zawodu. Cofnięcie tego skierowania oznacza utratę prawa do nauczania religii. Nauczyciel religii podlega zatem dwóm resortom nadzorującym. W zakresie metodyki nauczania i zgodności z programem podlega dyrektorowi szkoły (przedszkola) oraz pracownikom nadzoru pedagogicznego, natomiast w zakresie realizowanego programu nauczania i respektowania zobowiązań nałożonych przez władze kościelne podlega kontroli określonej przepisami wewnętrznego prawa właściwego kościoła lub związku wyznaniowego. Nauczyciele religii mają ponadto takie same prawa i obowiązki jak nauczyciele innych przedmiotów i określa je Karta Nauczyciela. Rozporządzenie ministra zakazuje jednak nauczycielom religii przyjmowania obowiązków wychowawcy klasy. Tak jak w przypadku innych nadobowiązkowych przedmiotów szkolnych, ocena z religii umieszczana jest na świadectwie szkolnym i obecnie wliczana do średniej ocen, nie ma jednak wpływu na promocję ucznia do następnej klasy (Mezglewski, Misztal, Stanisław, 2008, s. 160-165; Potocki, 2007, s. 139-142). Z prawa do nauczania religii w ramach systemu oświaty w Polsce korzysta obecnie 24 kościoły i związki wyznaniowe<sup>1</sup>. Ze względu na liczbę katolików obrządku rzymskiego w społeczeństwie polskim zdecydowana większość nauczycieli religii należy do Kościoła rzymsko-katolickiego.

W roku szkolnym 2019/2020 w polskich szkołach i placówkach oświatowych pracowało ok. 30 tys. nauczycieli religii, w tym 60% osób świeckich. Ponad 30% nauczycieli to księża diecezjalni, ponad 6% stanowią siostry zakonne a ponad 3% - zakonnicy. Tej licznej grupie nauczycieli nie poświęcono jak dotąd pogłębionego studium psychologicznego dotyczącego specyfiki ich aktywności zawodowej. Problematykę wypalenia zawodowego można co prawda znaleźć w adresowanym do nauczycieli religii czasopiśmie *Katecheta*, ujęta jest jednak w artykułach o charakterze popularyzatorskim, informujących jedynie o występowaniu tego zjawiska w zawodach pomocowych lub zawierających ogólne porady dotyczące tego, jak redukować stres i unikać wypalenia (Morawska, 2001, 68-70; Ptak, 2001, 77-79; Szlagura, 2002; Szolek, 2002, 7-8, 50-60; Kulik, 2009, 7-8, 114-117; Tucholska, 2009, 108-114).

Danych empirycznych dotyczących trudności związanych z realizacją zawodu nauczyciela religii dostarczają niektóre badania prowadzone na gruncie teologii, socjologii lub pedagogiki. Według ustaleń Mikołajca (2000) wśród 356 świeckich nauczycieli

<sup>1</sup> Powinniśmy zauważyć, że do Kościołów i związków wyznaniowych prowadzących nauczanie religii w polskim systemie oświaty należą: Kościół Katolicki (obrzęd katolicki i greckokatolicki), Polski Autokefaliczny Kościół Prawosławny, Kościół Ewangelicko-Augsburski w RP, Kościół Ewangelicko-Reformowany w RP, Kościół Ewangelicko-Metodystyczny w RP, Starokatolicki Kościół Mariawitów w RP, Kościół Polskokatolicki w RP, Kościół Adwentystów Dnia Siódmego w RP, Kościół Chrześcijańskich Baptystów w RP, Kościół Zielonoświątkowy w RP, Kościół Nowoapostolski w Polsce, Kościół Boży w Chrystusie, Kościół Boży w Polsce, Chrześcijański Kościół Reformacyjny, Kościół Chrześcijański Wiary Ewangelicznej, Kościół Wolnych Chrześcijańskich, Wspólnota Kościołów Chrystusowych, Chrześcijańska Wspólnota Zielonoświątkowa w Legnicy, Ewangeliczna Wspólnota Zielonoświątkowa w Woli Piotrowej, AGAPE w Poznaniu, Ewangeliczny Związek Braterski, Związek Gmin Wyznaniowych Żydowskich, Muzułmański Związek Religijny, Liga Muzułmańska w RP.

religii przeważająca liczba respondentów (81,45%) przyznała, że z trudem utrzymuje dyscyplinę podczas lekcji. Ponadto część badanych osób wśród trudności spotykanych przy realizacji swojego zawodu wymienia brak akceptacji ze strony wiernych (8,07%) i duchownych (19,78%), poczucie opuszczenia ze strony duchownych (54,53%) oraz niedostateczne kontakty z proboszczami (55,84%) i duchownymi wizytatorami lekcji religii (43,47%). Ponadto 15,12% badanych odczuwała brak możliwości zyskania uznania w szkole jako katecheta. Chociaż zadowolenie ze swej ogólnej sytuacji zawodowej deklarowało 69,19% nauczycieli, 40,52% respondentów brała pod uwagę możliwość rezygnacji ze swojej pracy.

W badaniach ankietowych Stach-Hejsoz (2004, 62–68, 2007, 161–172) wśród 220 polskich katechetów 75% z nich wskazało na nieodpowiednie zachowanie uczniów jako źródło stresu w pracy, 33,2% upatrywało go w lekceważącym stosunku rodziców do katechezy, natomiast 23,6% uważało za stresogenny nieprzychylny stosunek innych nauczycieli do lekcji religii. Nauczyciel religii posiada także pewne zobowiązania związane z pracą katechetyczną we wspólnocie parafialnej. We wspomnianych badaniach prawie 30% osób wskazało na słabą współpracę z proboszczem i nadmierne wymagania związane z pracą na terenie parafii jako przyczynę doświadczanego stresu. Według uzyskanych wyników szkoła jest miejscem, gdzie 16,8% katechetów doświadcza bardzo często stresu, 41,8% doświadcza go często, a 17,3% raczej często. Jego konsekwencją były zazwyczaj bóle głowy (32,3%), zaczerwienienie na twarzy (28,2%) lub drżenie, kołatanie serca, ból żołądka (ok. 20%). Częstotliwość odczuwania stresu w pracy okazała się wyraźnie większa niż w życiu osobistym i rodzinnym. Poza tym 46,4% badanych było zdania, że zawód nauczyciela religii wiąże się z większym stresem w porównaniu z pracą pozostałych nauczycieli, 34,1% nie widziało w tym zestawieniu żadnej różnicy, a 19,5% respondentów uważała za zdecydowanie bardziej stresujące nauczanie innych przedmiotów. Prócz identyfikacji źródeł i częstości odczuwanego stresu ankietę nie uwzględniały pomiaru jego intensywności.

Również z badań przeprowadzonych przez Okońską (2006) wynika, że najczęściej wymienianymi przez katechetów trudnościami w ich pracy są problemy wychowawcze (86% ze 100 badanych). Nauczyciele zwracali ponadto uwagę na słabą bazę dydaktyczną (39%) oraz niski stopień uznania dla zawodu nauczyciela religii (39%).

Na lekcje religii w roku szkolnym 2019/2020 uczęszczało 87,6% polskich uczniów – tak wynika z najnowszych danych Instytutu Statystyki Kościoła Katolickiego (w roku 2018/2019 było to 88% uczniów). ISKK zaprezentował Rocznik Statystyczny Kościoła katolickiego w Polsce „Annuaire Statisticum Ecclesia in Polonia AD 2020”. Znalazły się w nim podstawowe informacje dotyczące polskiego kościoła na podstawie danych za 2018 rok. Jeden z rozdziałów rocznika dotyczy edukacji religijnej w roku szkolnym 2018/2019. Według ISKK, w katechezie uczestniczyło 88% uczniów. Najwięcej w diecezji pelplińskiej – 99%, rzeszowskiej – 99%, przemyskiej – 98,6%, łódzkiej – 96,5% oraz łowickiej – 96,5%. Najmniej uczniów chodziło na religię w diecezji warszawskiej – 74,8%, sosnowieckiej – 75,2% i łódzkiej – 77,7%.



Zainteresowanie problemem stresu i wypalenia zawodowego znalazło swoje miejsce w międzynarodowym projekcie badań *TRES* realizowanym pod kierunkiem Ziebertza wśród nauczycieli religii w 16 krajach europejskich (Ziebertz, Riegel, 2009, 7-12). Przygotowany zestaw kwestionariuszy zawierał także *Kopenhaski Inwentarz Wypalenia Zawodowego (CBI)* (Borritz i in., 2006, 49-58). Posłużono się nim jednak w sposób niestandardowy: w wyniku przeprowadzonej analizy czynnikowej wyodrębniono po jednym pytaniu reprezentującym kategorie określone jako stres nauczycielski, poczucie wypalenia i czas wolny (Riegel, Ziebertz, 2009, 13-19). Analiza odpowiedzi uzyskanych na te pytania pozwoliła ustalić, że najczęściej stresu związanego z pracą doświadczali nauczyciele religii na Malcie (11,8% z 68 osób) (Gellel, 2009, 125-135). W grupie 200 polskich katechetów 8% ujawniło, że odczuwa go często, a 38,5% czasami (Zajęc, Mąkosa, 2009, 169-180). Pod względem częstości doświadczanego stresu polscy katecheci znaleźli się na drugiej pozycji wśród pedagogów 15 państw odpowiadających na pytanie dotyczące tego problemu w omawianym projekcie badawczym. Odczucie stresu zbliżone do polskich katechetów uzyskali pedagodzy węgry (8,1% z 281 osób) (Anthony, 2009, 97-111). Poczucie wypalenia jako częste doświadczenie deklarowało natomiast 18,3% z 358 nauczycieli irlandzkich (Lewis i in., 2009, 81-95) oraz 14,1% z 143 badanych katechetów pracujących na Litwie (Geikina, Filipson, 2009, 113-123). Polscy pedagodzy zajęli pod tym względem 8 pozycję: 6,6% z nich przyznało, że często ma poczucie wypalenia zawodowego, a 29,8% czasami. Badania ujawniły również, że większość polskich pedagogów często odczuwała siły witalne, które mogła poświęcić własnej rodzinie i przyjaciołom (71,9%). Ponadto, przy pomocy pytań dotyczących zasobów instytucjonalnych, stwierdzono, że 75,9% spośród nich było zadowolonych ze statusu religii w ich szkole, przy 24,1% osób posiadających odmienną opinię. Zdecydowana większość katechetów pracujących w Polsce deklarowała poczucie wsparcia ze strony dyrekcji (87,4%) i dostępnych materiałów dydaktycznych (78,9%). Natomiast z technicznego wyposażenia szkoły niezadowolonych było 59,3% pedagogów (Zajęc, Mąkosa, 2009, 169-180).

Przytoczone wyniki badań potwierdzają obecność specyficznych dla pracy nauczyciela religii źródeł stresu związanych z obowiązkami wobec szkoły i parafii oraz odmiennego statusu katechezy w systemie oświaty. Wyniki z badań potwierdzają także, że część osób uczących religii często odczuwa stres i ma poczucie zawodowego wypalenia. Na podstawie dostępnych danych trudno dokładnie określić, jak przedstawia się obraz syndromu wypalenia zawodowego u nauczycieli religii w odniesieniu do pozostałych pedagogów. Należy podkreślić, że przywołane wyniki badań były prowadzone w ramach innych dyscyplin niż psychologia, stąd nie spełniają przyjętych na jej gruncie standardów. Próba porównywania wyników z omówionych prac z danymi empirycznymi stanowiącymi dorobek badań psychologicznych budziłaby zatem uzasadnione wątpliwości.

## Podsumowanie

Wyniki wielu wspomnianych wyżej badań potwierdzają istotne związki cech osobowości ujętych w modelu Wielkiej Piątki ze zjawiskiem wypalenia zawodowego. Neurotyczność i niski poziom ekstrawersji odgrywają w tej relacji największą rolę (Fontana, Abouserie, 1993, 261-270; Manlove, 1993, 499-518; Cano-García i in., 2005, 929-940; Chang, 2009, 193-218). Przed wypaleniem zawodowym skutecznie chronią właściwości osobowe ujęte w koncepcji poczucia koherencji, co także potwierdzają przeprowadzone badania (Świdorski i in., 1999, 69-74; Grzegorzewska, 2006; Ogińska-Bulik, 2006; Okła, Steuden, 2003, 89-102). Stwierdzono także, że przekonanie o własnej skuteczności w zawodzie nauczyciela koreluje wyraźnie negatywnie z wymiarami wypalenia zawodowego, z poziomem odczuwanego stresu oraz ma pozytywny związek z zaangażowaniem w pracę (Skaalvik, Skaalvik, 2007, 611-625; Chan i in., 2008, 597-630; Klassen, Chiu, 2011, 114-129).

Przyjmuje się, że wypalenie następuje w następstwie długotrwałego działania stresu, który nie jest modyfikowany przez działania osoby. Dane empiryczne potwierdzają, że unikowe strategie zaradcze są związane z nasileniem wyczerpania emocjonalnego, depersonalizacją i obniżoną satysfakcją zawodową (Sekulowicz, 2002; Enzmann, 1996; Tucholska, 2009).

Praca nauczyciela wiąże się z dużym zaangażowaniem w relacje z uczniami, a wzbudzane przy tym emocje mogą być poddawane różnym rodzajom kontroli. Wykazano, że poznawcza interpretacja odczuwanej emocji jest korzystniejsza niż tłumienie ekspresji, które zwiększa pobudzenie fizjologiczne organizmu (Gross, Levenson, 1993, 970-986, 1997, 95-103; Gross, 2007). Stwierdzono też, że udawanie i tłumienie emocji znacząco koreluje z wszystkimi wymiarami syndromu wypalenia (Brotheridge, Grandey, 2002, 17-39; Brotheridge, Lee, 2002, 57-67; Grandey, 2003, 86-96; Totterdell, Holman, 2003, 55-73; Bazińska i in., 2010, 170-195).

Wyniki pochodzące z badań Tucholskiej (2009) wskazują, że nauczyciele o wysokim poziomie wypalenia cechuje niższe poczucie bezpieczeństwa. Również wyniki regresji wielokrotnej przeprowadzone w przeprowadzonym przez wspomnianą autorkę projekcie badań potwierdziły wyraźne powiązanie wypalenia brakiem poczucia bezpieczeństwa.

Potwierdzono także empirycznie związek między rodzajem emocji doświadczanych w pracy a wypaleniem zawodowym. Istnieje wprost proporcjonalna zależność między przeżywaniem negatywnych emocji w pracy a takimi wymiarami wypalenia jak wyczerpanie emocjonalne oraz depersonalizacja. Odwrotna zależność zachodzi w relacji do emocji pozytywnych (Zammuner, Galli, 2005). Nauczyciele o wysokim poziomie całkowitego wypalenia charakteryzuje większa skłonność do reagowania gniewem, wrogością oraz czynną agresją fizyczną w porównaniu z pedagogami, u których nie występują symptomy wypalenia (Tucholska, 2009).

Wdzięczność wyrażana nauczycielom ze względu na ich pracę oraz możliwość zauważania postępów w nauce uczniów należą do przykładowych wzmocnień w za-

wodzie nauczyciela, które stanowią opozycję od stresu płynącego z braku motywacji uczniów do pracy oraz niską gratyfikacją wysiłków pedagogów (Tucholska, 2009). Uznanie dla pracy katechety ze strony rodziny jest natomiast dodatkowym wsparciem ze strony osób bliskich chroniącym przed wyczerpaniem emocjonalnym i depersonalizacją (Sekułowicz, 2002). Należy zatem przypuszczać, że wzmocnienia w pracy nauczyciela religii pozytywnie korelują za zaangażowaniem oraz negatywnie z syndromem wypalenia.

Wielowymiarowe ujęcie wypalenia zawodowego pozwala uchwycić specyficzny obraz tego zjawiska. Dotychczasowe badania potwierdzały, że osoby o różnej konfiguracji objawów różniły się między sobą pod względem posiadanych cech osobowości oraz zasobów zawodowych zgodnie z wcześniej omówionymi zależnościami (Grzegorzewska, 2006; Tucholska, 2009). Szczegółowy obraz podobieństw i różnic między zmiennymi podmiotowymi i zespołem wypalenia jest jednak trudny do przewidzenia, ponieważ stanowi charakterystyczny element określonej grupy badanych osób.

Przyczyn zjawiska wypalenia należy upatrywać zarówno po stronie jednostki, jak i po stronie otoczenia. Stanisława Tucholska, wymieniając psychospołeczne determinanty i korelaty wypalenia, wspomina o przyjętym przez Lazarusa i Folkman interakcyjnym modelu stresu określającym stres jako rezultat *dynamicznego niedopasowania jednostki i jej środowiska fizycznego bądź społecznego* (Tucholska, 2003).

## Literatura

- Anthony, Francis. V. 2009. Tradition based openness to pluralism. W: *How teachers in Europe teach religion. An international empirical study in 16 countries*, red. Hans G. Ziebertz and Ulrich Riegel, 97-111. Berlin: Lit Verlag Dr. W. Hopf.
- Bazińska, Róża et al. 2010. Strategie pracy emocjonalnej – konstrukcja i trafność Skali Pracy Emocjonalnej. W: *Psychologia zarządzania w organizacji*, red. Anna M. Zawadzka, 170-195. Warszawa: PWN.
- Borritz Marianne et al. 2006. Burnout among employees in human service work: design and baseline findings of the PUMA study. *Scandinavian Journal of Public Health*, 1, 49-58.
- Brotheridge, Céleste M. and Raymond T. Lee. 2002. Testing a conservation of resources model of the dynamics of emotional labor. *Journal of Occupational Health Psychology*, 7, 57-67.
- Brotheridge, Céleste M. and Alicia A. Grandey. 2002. Emotional labor and burnout: Comparing two perspectives of people work. *Journal of Vocational Behavior*, 60, 17-39.
- Brouwers, André and Welko Tomic and Huibrecht Boluijt. 2011. Job demands, job control, social support and self-efficacy beliefs as determinants of burnout among physical education teachers. *Europe's Journal of Psychology*, 1, 17-39.

- Brudnik, Maria. 2003. Wypalenie zawodowe nauczycieli wychowania fizycznego. W: *Nauczyciel i uczeń wyzwaniem dla przyszłości* (r. 3), red. Radosław Muszkieta, <http://www.wbc.poznan.pl/Content/2280/index.html#IDAIYO4E>
- Brudnik, Maria. 2008. Zachowanie uczniów podczas lekcji a wypalenie się nauczycieli wychowania fizycznego. *Kultura Fizyczna*, 7-8, 23-28.
- Cano-García, Francisco J. and Eva M. Padilla-Muñoz and Miguel Á. Carrasco-Ortiz. 2005. Personality and contextual variables in teacher burnout. *Personality and Individual Differences*, 38, 929-940.
- Chan, Wai Y. et al. 2008. Organizational and personal predictors of teacher commitment. Mediating role of teacher efficacy and identification with school. *American Educational Research Journal*, 45, 597-630.
- Chang, Mei L. 2009. An Appraisal Perspective of Teacher Burnout: Examining the Emotional Work of Teachers. *Educational Psychology Review*, 21, 193-218.
- Cherniss, Cary. 1989a. Burnout in new professionals: A long - term follow-up study. *Journal of Health and Human Resources Administration*, 12, 11-24.
- Cherniss, Cary. 1989b. Career stability in public service professionals: A longitudinal investigation based on the biographical interviews. *American Journal of Community Psychology*, 17, 399-422.
- Cherniss, Cary. 1992. Long-term consequences of burnout: An explanatory study. *Journal of Organizational Behavior*, 13, 1-11.
- Cherniss, Cary. 1993. Role of professional self-efficacy in the etiology and amelioration of burnout. W: *Professional Burnout: Recent Developments in Theory and Research*, red. Wilmar. B. Schaufeli and Christina Maslach and Tadeusz Marek, 135-149. Washington, DC: Taylor & Francis.
- Cherniss, Cary. 1995. *Beyond Burnout: Helping Teachers, Nurses, Therapists and Lawyers Recover from Stress and Disillusionment*. New York: Routledge.
- Enzmann, Dirk. 1996. Gestr, erschöpft oder ausgebrannt? Einflüsse von Arbeitssituation, Empathie und Coping auf den Burnoutproz [Stressed, exhausted, or burned out? Effects of working conditions, empathy, and coping on the development of burnout]. Munich: Profil.
- Fejgin, Naomi and Rachel Talmor and Ilana Erlich. 2005. Inclusion and burnout in physical education. *European Physical Education Review*, 11, 29-50.
- Fontana, David. 1998. *Psychologia dla nauczycieli*. Poznań: Zysk i S-ka.
- Fontana, David. and Reda Abouserie. 1993. Stress levels, gender and personality factors in teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 63, 261-270.
- Freudenberger, Herbert J. 1974. Staff burn-out. *Journal of Social Issues*, 30, 159-165.
- Geikina, Laima and Anta Filipsonė. 2009. Religious education in the eyes of teachers. W: *How teachers in Europe teach religion. An international empirical study in 16 countries*, red. Hans G. Ziebertz and Ulrich Riegel, 113-123. Berlin: Lit Verlag Dr. W. Hopf.
- Gellel, Adrian. M. 2009. Accentuated similarities between catechists and religious education. W: *How teachers in Europe teach religion. An international empirical*

- study in 16 countries*, red. Hans G. Ziebertz and Ulrich Riegel, 125-135. Berlin: Lit Verlag Dr. W. Hopf.
- Golińska, Lucyna i Waldemar Świętochowski, 1998. Temperamentalne i osobowościowe determinanty wypalenia zawodowego u nauczycieli. *Psychologia Wychowawcza*, 5, 385-398.
- González-Romá, Vicente et al. 2006. Burnout and work engagement: Independent factors or opposite poles? *Journal of Vocational Behavior*, 68, 165-174.
- Grandey, Alicia. A. 2003. When "the show must go on": Surface acting and deep acting as determinants of emotional exhaustion and peer-rated service delivery. *Academy of Management Journal*, 1, 86-96.
- Gross, James J., and Robert W. Levenson. 1993. Emotional suppression: Physiology, self-report, and expressive behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64 (6), 970-986.
- Gross, James J., and Robert W. Levenson. 1997. Hiding feelings: The acute effects of inhibiting negative and positive emotion. *Journal of Abnormal Psychology*, 106 (1), 95-103.
- Grzegorzewska, Maria K. 2006. *Stres w zawodzie nauczyciela. Specyfika, uwarunkowania, następstwa*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Hobfoll, Stevan E. 2006. *Stres, kultura i społeczność. Psychologia i filozofia stresu*, tłum. Magdalena Kacmajor. Gdańsk: GWP.
- Hobfoll, Stevan E. and John R. Freedy. 1993. Conservation of resources: A general stress theory applied to burnout. W: *Professional Burnout: Recent Developments in Theory and Research*, red. Wilmar B. Schaufeli and Christina Maslach and Tadeusz Marek, 115-129. Washington, DC: Taylor & Francis.
- Hobfoll, Stevan E. and Maya Lerman. 1988. Personal relationships, personal attitudes, and stress resistance: Mothers' reactions to their child's illness. *American Journal of Community Psychology*, 16, 565-589.
- Hobfoll, Stevan E. and Maya Lerman. 1989. Predicting receipt of social support: A longitudinal study of parents' reactions to their child's illness. *Health Psychology*, 8, 61-77.
- Hobfoll, Stevan E. and Arie Shirom. 1993. Stress and burnout in the workplace: Conservation of resources. W: *Handbook of Organizational Behavior*, red. Robert T. Golembiewski, 41-60. New York: M. Dekker.
- Hodge, Glenda. M. and James J. Jupp and Alan J. Taylor. 1994. Work stress, distress and burnout in music and mathematics teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 64, 65-76.
- Klassen, Robert M. and Ming M. Chiu. 2011. The occupational commitment and intention to quit of practicing and pre-service teachers. Influence of self-efficacy, job stress, and teaching context. *Contemporary Educational Psychology*, 36, 114-129.
- Kliś, Maria i Joanna Kossewska. 1998. Cechy osobowości nauczycieli a syndrom wypalenia zawodowego. *Psychologia Wychowawcza*, 2, 125-140.

- Koustelios, Athanasios and Nikolaos Tsigilis. 2005. The relationship between burnout and job satisfaction among physical education teachers: A multivariate approach. *European Physical Education Review*, 11, 189-203.
- Krawulska-Ptaszyńska, Anna. 1992. Analiza czynników wypalenia zawodowego u nauczycieli szkół średnich. *Przegląd Psychologiczny*, 35, 403-410.
- Krawulska-Ptaszyńska, Anna. 1996. Wypalenie zawodowe u nauczycieli. *Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze*, 8, 9-12.
- Kulik, Małgorzata M. 2009. Jak feniks z popiołów, czyli jak się nie wypalić. *Katecheta*, 7-8, 114-117.
- Lewis, Christopher. A. et al. 2009. The teachers' perspective on goals of religious education. W: *How teachers in Europe teach religion. An international empirical study in 16 countries*, red. Hans G. Ziebertz and Ulrich Riegel, 81-95. Berlin: Lit Verlag Dr. W. Hopf.
- Macdonald, Doune. 1999. Teacher attrition: A review of literature. *Teaching and Teacher Education*, 15, 835-848.
- Mandal, Eugenia. 1999. Syndrom wypalenia zawodowego a tożsamość płciowa nauczycielek. *Psychologia Wychowawcza*, 1, 27-33.
- Manlove, Elizabeth E. 1993. Multiple Correlates of Burn out in Child Care Workers. *Early Childhood Research Quarterly*, 8, 499-518.
- Maslach, Christina. 1976. Burned-out. *Human Behavior*, 5, 16-22.
- Maslach, Christina. 1993. Burnout: A Multidimensional Perspective. W: *Professional Burnout: Recent Developments in Theory and Research*, red. Wilmar B. Schaufeli and Christina Maslach and Tadeusz Marek, 19-32. Washington, DC: Taylor & Francis.
- Maslach, Christina. 1998. A Multidimensional Theory of Burnout. W: *Theories of Organizational Stress*, red. Cary L. Cooper, 68-85. New York: Oxford University Press.
- Maslach, Christina. 2010. Wypalenie – w perspektywie wielowymiarowej. W: *Wypalenie zawodowe. Przyczyny, mechanizmy, zapobieganie*, red. Helena Sęk, 13-31. Warszawa: PWN.
- Maslach, Christina and Susan E. Jackson. 1981a. The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2, 99-113.
- Maslach, Christina and Susan E. Jackson. 1981b. *Maslach Burnout Inventory. Research Edition*. Paolo Alto, CA: Consulting Psychologist Press.
- Maslach, Christina and Susan E. Jackson. 1984. Burnout in Organizational Settings. W: *Applied Social Psychology Annual*, red. Stuart Oskamp, t. 5, s. 133-154. Beverly Hills, CA: Sage.
- Maslach, Christina and Susan E. Jackson 1986. *Maslach Burnout Inventory. Manual*. Paolo Alto, CA: Consulting Psychologist Press.
- Maslach, Christina and Michael P. Leiter. 1997. *The Truth About Burnout*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Mezglewski, Artur i Henryk Misztal i Piotr Stanisław. (2008). *Prawo wyznaniowe*. Warszawa: Wydawnictwo C. H. Beck.

- Mikołajec, Józef 2000. Posługa teologów świeckich w Kościele w Polsce. *Studium pastoralne*. Opole: Wydział Teologiczny Uniwersytetu Opolskiego.
- Morawska, Bożena. 2001. Wypalenie zawodowe u katechetów. *Katecheta*, 5, 68-70.
- Ogińska-Bulik, Nina. 2006. *Stres zawodowy w zawodach usług społecznych. Źródła, konsekwencje, zapobieganie*. Warszawa: Difin.
- Okła, Wiesława i Stanisława Steuden. 1998. Psychologiczne aspekty zespołu wypalenia. *Roczniki Psychologiczne*, 1, 119-130.
- Okła, Wiesława i Stanisława Steuden. 1999. Strukturalne i dynamiczne aspekty zespołu wypalenia w zawodach wspierających. *Roczniki Psychologiczne*, 2, 5-17.
- Okła, Wiesława i Stanisława Steuden. 2003. Sposoby zmagania się ze stresem osób o różnym poziomie poczucia koherencji. *Studia z psychologii w KUL*, 11, 89-102.
- Okońska, Elżbieta. 2006. *Nauczyciel religii w szkole. Tezy. Poszukiwania. Propozycje*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego.
- Pajer, Flavio. 1992. Nauczanie religii w europejskich systemach oświatowych. *Przegląd Powszechny*, 6, 382-402.
- Pines, Ayala M. 1993. Burnout: An existential perspective. W: *Professional Burnout: Recent Developments in Theory and Research*, red. Wilmar B. Schaufeli and Christina Maslach and Tadeusz Marek, 33-51. Washington, DC: Taylor & Francis.
- Pines, Ayala M. 1996. *Couple Burnout. Causes and Cures*. New York & London: Routledge.
- Potocki, Andrzej. 2007. *Wychowanie religijne w polskich przemianach*. Warszawa: Wydawnictwo UKSW.
- Ptak, Marcelina. 2001. Wypalenie zawodowe. *Katecheta*, 10, 77-79.
- Putkiewicz, Elżbieta et al. 1999. *Nauczyciele wobec reformy edukacji*. Warszawa: Żak.
- Pyżalski, Jacek i Dorota Merecz. 2010. Wstęp. W: *Psychospołeczne warunki pracy polskich nauczycieli*, red. Jacek Pyżalski i Dorota. Merecz, 7-11. Kraków: Impuls.
- Riegel, Ulrich. and Hans G. Ziebertz. 2009. Concepts and methods. W: *How teachers in Europe teach religion. An international empirical study in 16 countries*, red. Hans G. Ziebertz and Ulrich Riegel, 13-19. Berlin: Lit Verlag Dr. W. Hopf.
- Schaufeli, Wilmar B. and Arnold B. Bakker. 2003. *UWES. Utrecht Work Engagement Scale. Preliminary Manual*. Utrecht University: Occupational Health Psychology Unit.
- Schaufeli, Wilmar B. and Arnold B. Bakker and Marisa Salanova. 2006. The Measurement of Work Engagement With a Short Questionnaire. *Educational and Psychological Measurement*, 4, 701-716.
- Schaufeli, Wilmar B. et al. 2002. The measurement of engagement and burnout: a two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies*, 3, 71-92.
- Sekułowicz, Małgorzata, 2002. *Wypalenie zawodowe nauczycieli pracujących z osobami z niepełnosprawnością intelektualną*. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.

- Sęk, Helena. 1992. Perceived Social Support and Competence in Coping with Stress and Teacher Burnout. W: *Reading in Health and Preventive Psychology*, red. Helena Sęk, 123-137. Poznań: K. Domke Publishing House.
- Sęk, Helena. 1996. Uwarunkowania i mechanizmy wypalenia zawodowego w modelu społecznej psychologii poznawczej. W: *Wypalenie zawodowe. Psychologiczne mechanizmy i uwarunkowania*, red. Helena Sęk, 83-112. Poznań: Zakład Wydawniczy K. Domke.
- Sęk, Helena. 2004. Wypalenie zawodowe. Przyczyny i zapobieganie. Wstęp. W: *Wypalenie zawodowe. Przyczyny i zapobieganie*, tłum. Józef Radzicki, red. Helena Sęk, 7. Warszawa: PWN.
- Sęk, Helena. 2010. Wypalenie zawodowe u nauczycieli. Uwarunkowania i możliwości zapobiegania. W: *Wypalenie zawodowe. Przyczyny, mechanizmy, zapobieganie*, red. Helena Sęk, 149-167. Warszawa: PWN.
- Sęk, Helena et al. 1997. Mechanizmy stresu i wypalenia zawodowego w modelu poznawczo-kompetencyjnym. W: *Psychologia poznawcza w Polsce. Koncepcje, analizy, badania*, red. Aleksandra Tokarz i Edward Nęcka, 169-193. Warszawa: Wydawnictwo Instytutu Psychologii PAN.
- Sęk, Helena. 1994. Wypalenie zawodowe u nauczycieli. Społeczne i podmiotowe uwarunkowania. W: *Edukacja wobec zmiany społecznej*, red. Jerzy Brzeziński i Lech Witkowski, 325-343. Poznań-Toruń: Edytor.
- Sęk, Helena. 2000. Wypalenie zawodowe u nauczycieli. Społeczne i podmiotowe uwarunkowania. W: *Psychologiczno-edukacyjne aspekty przesilenia systemowego*, red. Jerzy Brzeziński i Zbigniew Kwieciński, 99-114. Toruń: Wydawnictwo UMK.
- Skaalvik, Einar M. and Sidsel Skaalvik, 2007. Dimensions of Teacher Self-Efficacy and Relations With Strain Factors, Perceived Collective Teacher Efficacy, and Teacher Burnout, *Journal of Educational Psychology*, 3, 611-625.
- Smith, Daniel and Goh W. Leng. 2003. Prevalence and Sources of Burnout in Singapore Secondary School Physical Education Teachers. *Journal of Teaching in Physical Education*, 22, 203-218.
- Stach-Hejosz, Magdalena. 2004. Czego boją się katecheci? Źródła stresu katechety i sposoby przezwyciężania trudności, *Katecheta*, 9, 62-68.
- Stach-Hejosz, Magdalena. 2007. Symptomy stresu w pracy katechety. *Bielsko-Żywieckie Studia Teologiczne*, 8, 161-172.
- Szlagura, Wojciech. 2002. Kryzys wypalenia. *Katecheta*, 7-8, 50-60.
- Szolek, Wojciech. 2002. Panie, spraw, aby nam się tak chciało, jak nam się nie chce! Czyli, jak nie wypalić się zawodowo. *Katecheta*, 7-8, 43-45.
- Świdorski, Tomasz i Dorota Langer i Hanna Popkowska-Zerbin. 1999. Wypalenie zawodowe a poczucie koherencji u lekarzy. *Nowiny Psychologiczne*, 3, 69-74.
- Totterdell, Peter and David Holman, 2003. Emotion regulation in customer service roles: Testing a model of emotional labor. *Journal of Occupational Health Psychology*, 8, 55-73.



- Tucholska Stanisława, 2003. *Wypalenie zawodowe nauczycieli. Psychologiczna analiza zjawiska i jego psychologicznych uwarunkowań*. Lublin: Wydawnictwo KUL.
- Tucholska, Stanisława. 2009. *Wypalenie zawodowe u nauczycieli*. Lublin: Wydawnictwo KUL.
- Tucholska, Stanisława. 2009. Zjawisko wypalenia zawodowego, *Katecheta*, 7-8, 108-114.
- Wojciechowska, Janina. 1990. Syndrom wypalenia zawodowego. *Nowiny Psychologiczne*, 5-6, 83-91.
- Zajęc, Marian and Paweł Mąkosa. 2009. Faithfulness to God and to people. Religious education in Poland. W: *How teachers in Europe teach religion. An international empirical study in 16 countries*, red. Hans G. Ziebertz and Ulrich Riegel, 169-180. Berlin: Lit Verlag Dr. W. Hopf.
- Ziebertz, Hans G. and Ulrich Riegel. 2009. Teaching religion in a multicultural European society. W: *How teachers in Europe teach religion. An international empirical study in 16 countries*, red. Hans G. Ziebertz and Ulrich Riegel, 7-12. Berlin: Lit Verlag Dr. W. Hopf.
- Zammuner, Vanda L. and Cristina Galli. 2005. Wellbeing: Causes and consequences of emotion regulation in work settings. *International Review of Psychiatry*, 5, 355-364.

**Informacje o autorze:**

Dariusz J. Szadkowski, doktor nauk społecznych w zakresie psychologii, adiunkt w Mazowieckiej Uczelni Publicznej w Płocku (Polska). Zainteresowania naukowe: psychologia społeczna, psychologia emocji i motywacji (dotyczą m.in. poznania motywacyjnych i emocjonalnych mechanizmów aktywności twórczej w podejściu egalitarnym ludzi starszych i ich zadowolenia z życia), zagadnienia pedeutologiczne, a zwłaszcza edukacja psychologiczna nauczycieli.

**Kontakt:**

e-mail: [d.szadkowski@mazowiecka.edu.pl](mailto:d.szadkowski@mazowiecka.edu.pl)

**Adres korespondencyjny:**

Wydział Nauk Humanistycznych i Informatyki  
Mazowieckiej Uczelni Publicznej w Płocku,  
ul. K.I. Gałczyńskiego 28, 09-400 Płock