

Ewa Ilczuk

ORCID: 0000-0001-9103-4000

Uniwersytet Jagielloński

Aleksandra Mykowska

ORCID: 0009-0004-3232-1957

Fundacja Understanding

Dorota Ziętek

ORCID: 0009-0000-2268-5467

badacz niezależny

Jak zachęcić nauczycieli do dbania o własny dobrostan? Wnioski z wdrożenia programu „Dobrostan w Szkole”

Abstract

Ewa Ilczuk, Aleksandra Mykowska, Dorota Ziętek, *Jak zachęcić nauczycieli do dbania o własny dobrostan? Wnioski z wdrożenia programu „Dobrostan w Szkole”* [How to encourage educators to take care of their own well-being? Conclusions from the implementation of the “Well-being at School” program]. Kultura – Społeczeństwo – Edukacja nr 1(25) 2024, Poznań 2024, pp. 129–156, Adam Mickiewicz University Press. ISSN (Online) 2719-2717, ISSN (Print) 2300-0422. <https://doi.org/10.14746/kse.2024.25.1.8>

Teachers are a professional group with elevated stress levels. Moreover, in recent years they have faced the challenge of adapting to conditions caused by global crises. A training program “Well-being at School” aimed at supporting teachers’ resilience has been developed. The program includes a range of support methods based on various approaches (multi-theoretical framework), including positive psychology, polyvagal theory and mindfulness. The paper presents the main principles of the program, followed by the results of a study aimed at verifying its effectiveness. 48 teachers participated in the study, 28 of whom actively participated in the program, while 20 constituted the comparison group. The respondents completed a questionnaire containing the CD-RISC resilience scale and additional questions related to well-being twice, five months apart. Analyses showed no significant increase in participants’ levels of psychological resilience, while they did show changes in attitudes related to caring for well-being. The results provide conclusions that are valuable from the perspective of designing interventions to support mental health.

Keywords

well-being; resilience; teachers; positive psychology; support programs

Wprowadzenie

Obecne czasy stawiają przed ludźmi wyzwania związane zarówno z osiąganiem sukcesów zawodowych, jak i z dbałością o dobrostan psychiczny i fizyczny. Rozwój cywilizacyjny i postęp społeczny nieuchronnie zmieniają warunki pracy, co wywołuje zarówno pozytywne, jak i negatywne skutki dla osób czynnych zawodowo. Europejska Agencja Bezpieczeństwa i Zdrowia w Pracy (EU-OSHA), która od lat skupia się na identyfikowaniu oraz zrozumieniu zagrożeń psychospołecznych i stresu związanego z pracą, podkreśla, że dobrostan psychiczny i fizyczny pracowników stanowi istotny czynnik wpływający nie tylko na ich zdrowie i bezpieczeństwo, lecz także na funkcjonowanie i kondycję organizacji oraz gospodarki, do której oni należą. W unijnym raporcie z grudnia 2023 roku stwierdzono, że w ostatnich latach zaobserwować można wzrost czynników stresogennych wpływających na zdrowie psychiczne (EU-OSHA, 2023). Do istotnych czynników zewnętrznych powodujących skutki dla zdrowia psychicznego zaliczono pandemię COVID-19 i transformację cyfrową. Z kolei z najnowszej edycji raportu *State of the global workplace 2023* opracowanego przez Gallup Institute (2023) można wyciągnąć alarmujące wnioski dotyczące sytuacji polskich pracowników. Wyniki tego badania wskazują, że pracownicy w Polsce doświadczają wysokiego poziomu stresu oraz emocji związanych z frustracją i złością w miejscu pracy, co stanowi istotny problem w ich codziennym funkcjonowaniu.

Wyzwania zawodu nauczyciela: adaptacja, różnorodność i stres

Praca nauczyciela jest zaliczana do kategorii profesji pomocowych i uznawana za jedną z bardziej wymagających, szczególnie w kontekście dynamicznych zmian i nowych problemów społecznych. Stawia kompleksowe wyzwania, zarówno na płaszczyźnie dydaktycznej, jak i psychospołecznej. Wysoki poziom oczekiwań wobec nauczycieli i systemu edukacyjnego implikuje konieczność nieustannego adaptowania się do nowych trendów, technologii i metod nauczania. Wymagania te w połączeniu z różnorodnością uczniów i związaną z nią koniecznością indywidualizacji procesu nauczania sprawiają, że od nauczycieli wymaga się elastyczności i gotowości do adaptacji. Praca nauczycieli nierzadko wiąże się z ograniczonymi zasobami i nadmiernym obciążeniem, co może negatywnie wpływać na ich zdrowie psychiczne i fizyczne.

Narażenie nauczycieli na stres może prowadzić do zjawiska wypalenia zawodowego. Problematyka wypalenia zawodowego to zagadnienie wyjątkowo ważne

w kontekście dynamiki współczesnego rynku pracy. Amerykańska psycholożka Christina Maslach – światowa ekspertka w dziedzinie wypalenia zawodowego – definiuje wypalenie zawodowe jako „psychologiczny zespół wyczerpania emocjonalnego, depersonalizacji oraz obniżonego poczucia dokonania osobistych” (Maslach i in., 1997, za: Znańska-Kozłowska, 2013, s. 107). Problem wypalenia zawodowego stał się na tyle poważny, że w 2019 roku Światowa Organizacja Zdrowia (ang. WHO) uwzględniła go w Międzynarodowej Klasyfikacji Chorób ICD-11. Według WHO (2019) wypalenie zawodowe jest syndromem wynikającym z chronicznego stresu w miejscu pracy, z którym nie udało się skutecznie sobie poradzić.

Pandemia COVID-19 zmusiła nauczycieli do szybkiej adaptacji do zmian, elastyczności w stosowaniu nowych form nauczania: zdalnego i hybrydowego. Niektórzy z nich bez wcześniejszego doświadczenia z technologią edukacyjną stanęli przed wyzwaniem szybkiego nabycia umiejętności korzystania z narzędzi online. Z kolei na skutek działań wojennych Rosji wobec Ukrainy zintensyfikowanych w lutym 2022 roku wiele ukraińskich dzieci znalazło się na terytorium Polski, przez co szkoły stanęły przed problemami związanym z edukacją włączającą i ich integracją. Pojawienie się uczniów z Ukrainy w polskich szkołach wymagało od nauczycieli zaadaptowania się do różnic kulturowych, językowych i edukacyjnych. Nauczyciele musieli znaleźć metody wspierania procesu integracji tych uczniów oraz zrozumieć ich potrzeby edukacyjne i emocjonalne, równocześnie dbając o spójność w realizacji programu nauczania.

W obliczu wymienionych wyzwań nauczyciele szczególnie potrzebują wsparcia i specjalistycznych narzędzi pracy. Z uwagi na ich istotną rolę w społeczeństwie istnieje pilna potrzeba opracowywania nowych programów wsparcia, a dbanie o dobrostan nauczycieli i obniżanie poziomu ich stresu powinno być ważnym elementem polityki edukacyjnej. Rozwój programów wsparcia ukierunkowanych na potrzeby nauczycieli może przyczynić się do poprawy ich zdrowia psychicznego, a w konsekwencji do podniesienia efektywności ich pracy oraz jakości edukacji.

Odporność psychiczna jako strategia budowania dobrostanu

W dyskusji na temat możliwości wspierania zdolności jednostek do radzenia sobie z trudnościami istotnym pojęciem jest *odporność psychiczna* (ang. *resilience*). Koncepcja odporności psychicznej bazowała na rozważaniach dotyczących dzieci, które mimo dorastania w niekorzystnych warunkach nie nabywały problemów behawioralnych (Garmezy, 1987). Wówczas uznano, że muszą istnieć jakieś czynniki ochronne, które pozwalają w sposób konstruktywny adaptować się do otoczenia

mimo doświadczanych trudności. Choć występują problemy z jednoznacznym zdefiniowaniem odporności psychicznej (Kolar, 2011), jej rdzeń znaczeniowy można ująć w kategoriach kompetencji i zasobów, które umożliwiają powrót do zdrowia i stabilności po doświadczeniu sytuacji stresowej. Odporność psychiczna oznacza zatem zdolność do swoistego „samonaprawiania się” i ograniczania szkód psychicznych wywołanych trudnym doświadczeniem. Co ważne, odporność psychiczna nie jest zasobem stałym, a zatem może być nabywana lub tracona w toku życia (Sikorska, 2016).

Istnieją liczne modele odporności psychicznej, ale większość z nich zawiera następujące jej elementy składowe: relacje społeczne oparte na zaufaniu, radzenie sobie ze stresem, poczucie sprawstwa i autonomii, kompetencje interpersonalne (np. Constantine i in., 1999; Grotberg, 2000; Prince-Embury, 2008). Wsparcie rozwoju tych obszarów buduje zdolności jednostki do radzenia sobie z przeciwnościami, a tym samym przyczynia się do wzrostu dobrostanu.

Zdrowie i dobrostan

Obecnie obowiązującą i najbardziej powszechną definicją zdrowia jest definicja zawarta w Konstytucji Światowej Organizacji Zdrowia z 1948 roku. Zdrowie zdefiniowane zostało w niej jako „stan pełnego fizycznego, psychicznego i społecznego dobrostanu, a nie tylko brak choroby lub kalectwa” (WHO, 2020, s. 1).

Model subiektywnego dobrostanu WHO obejmuje trzy sfery życia: dobrostan fizyczny, psychiczny oraz społeczny. Aby osiągnąć zadowolenie oraz komfort życia, należy zadbać o każdą z tych sfer. Sfery te wzajemnie się przenikają oraz wzajemnie na siebie wpływają. Dobrostan fizyczny odnosi się do stanu zdrowia fizycznego jednostki oraz jej ogólnej kondycji. Obejmuje różnorodne aspekty, takie jak poziom aktywności fizycznej, dieta czy sen. Dobrostan psychiczny jest kluczowym aspektem zdrowia psychicznego. Zwiększone w ostatnich latach zainteresowanie badaniami nad dobrostanem psychicznym (EliüşükBülbul, 2023) wynika z uznania jego roli jako istotnego czynnika wpływającego na jakość życia jednostki. Obejmuje on pozytywne emocje, satysfakcję z życia czy zdolność radzenia sobie z trudnościami. Dobrostan psychiczny bywa nazywany również osobowościowym i charakteryzowany pod względem sześciu wymiarów odnoszących się do: (1) samoakceptacji, (2) osobistego rozwoju, (3) celu w życiu, (4) panowania nad otoczeniem, (5) autonomii, (6) pozytywnych relacji z innymi (Cieślińska, 2013, s. 102).

Biorąc pod uwagę fakt, że nauczyciele są grupą szczególnie narażoną na trudne doświadczenia, warto opracowywać programy nakierowane na wsparcie ich do-

brostanu. Istnieje potrzeba rozwijania działań mających na celu wspieranie nauczycieli w zarządzaniu stresem, zapobieganie wypaleniu zawodowemu i zwiększanie ich odporności psychicznej, co przyczyni się do zwiększenia ich dobrostanu osobistego i efektywności pracy zawodowej.

Program „Dobrostan w Szkole”

Celem badania prezentowanego w niniejszym artykule była ocena skuteczności programu „Dobrostan w Szkole” nakierowanego na wzrost dobrostanu oraz odporności psychicznej u nauczycieli. Program został opracowany przez Fundację Understanding i uzyskał finansowanie ze środków Islandii, Norwegii i Liechtensteinu w ramach funduszy EOG. Program opracowany został w podejściu eklektycznym (ang. *multi-theoretical framework*) (patrz: van Agteren i in., 2021) i obejmował propozycje dziewięciu metod wsparcia nawiązujących do trzech stref budowania dobrostanu, tj. fizycznej, psychoemocjonalnej i społecznej (WHO, 2020). Program realizowany był w formie szkolenia. Nauczycielom zaproponowano szereg działań edukacyjnych związanych z budowaniem dobrostanu oraz odporności psychicznej i zarządzaniem stresem. Wybór konkretnych studiowanych zagadnień był w dużej mierze autonomiczny – zależał od decyzji uczestnika i w założeniach odpowiadał jego zainteresowaniom lub potrzebom, co powinno sprzyjać motywacji do realizowania wybranych przez siebie praktyk, a w dalszej konsekwencji skuteczności ich oddziaływania (Mansour i in., 2012; Ryan i Deci, 2000). W ramach podejścia wieloteoretycznego zostało zaproponowanych kilka metod wsparcia, które nawiązywały do opisanych niżej praktyk bądź nurtów psychologicznych i terapeutycznych¹. Każda metoda zaprezentowana w tzw. modułach zawierała wprowadzenie teoretyczne, historie osób wykorzystujących z powodzeniem daną metodę (tzw. inspirujące historie), a także propozycje ćwiczeń praktycznych. Dla pełniejszego zobrazowania charakteru treści programu w załączniku znajdują się przykładowe fragmenty materiałów (tab. Z2, rys. Z1) ze szkolenia, z każdego modułu tematycznego. Poniżej scharakteryzowane są metody proponowane w ramach szkolenia.

1. **Psychologia pozytywna** (Seligman, 2002, 2010) – skupia się na odkrywaniu i rozwijaniu potencjału oraz mocnych stron jednostki w dążeniu do jej samorealizacji i poczucia spełnienia. W programie zostały zaprezentowane

¹ W ramach szkolenia metody zostały pogrupowane w dziewięć zagadnień tematycznych, tzw. modułów, jednak na potrzeby ich opisu „Joga i medytacja” oraz „Qigong” zostały ujęte razem ze względu na zbliżone podłoże teoretyczne i założenia.

materiały na temat tego, jak odkryć i wykorzystać swój wewnętrzny potencjał i zasoby, a także jak wzmocnić swoją odporność psychiczną poprzez pozytywne nastawienie, życzliwość oraz łagodność dla siebie i innych.

2. **Teoria samoregulacji** (tzw. **Self-reg**) (Shanker i Barker, 2016; Shanker, 2019) – zgodnie z którą samoregulacja to proces, w wyniku którego używana jest równowaga pomiędzy tzw. trybem walki (wynikającym z doświadczania stresorów) a trybem rozluźnienia (nakierowanym na odzyskanie energii). W ramach programu prezentowane były materiały na temat stresorów, objawów stresu i technik jego redukcji, a także krótko- i długo-terminowe strategie samoregulacji.
3. **Medytacja, joga i qigong** (Ross i Thomas, 2010; Walsh i Shapiro, 2006; Zeng i in., 2014) – koncepcje inspirowane kulturą starożytnych Chin i Indii oraz medycyną wschodnią oparte na idei uważności i regulacji oddechu. W ramach programu nauczycielom zostały zaprezentowane materiały na temat medytacji i technik uważnościowych, a także propozycje ćwiczeń fizycznych nakierowanych na poprawę kondycji fizycznej i usunięcie napięcia z tkanek mięśniowych i powięzi.
4. **Techniki oddechowe** (Hof, 2020; McKeown, 2019; Nestor, 2020) – w programie zaprezentowano techniki oddechowe Wima Hofa i Butejki inspirowane przekazami kultury wschodniej, których celem jest nauka oddychania sprzyjającego zachowaniu równowagi fizycznej i psychicznej, a także redukcji stresu (Petraskova Tousekova i in., 2022).
5. **Teoria poliwalgalna** (Porges, 2001) – stara się odpowiadać na pytanie o to, w jaki sposób procesy psychiczne i fizjologiczne organizmu wpływają na: zachowanie, zdolność interakcji z ludźmi, poczucie bezpieczeństwa i samopoczucie, reakcje na szok emocjonalny i przewlekły stres. Jej głównym założeniem jest wzajemna zależność ciała i psychiki. Teoria ta dostarcza ram pojęciowych, w których można oceniać własne reakcje stresowe. W programie zaprezentowano owe ramy, a także określone techniki wpływające na układ nerwowy i pozwalające kontrolować poziom napięcia i regulować autonomiczny układ nerwowy.
6. **Komunikacja bez przemocy** (ang. *Nonviolent Communication, NVC*) (Rosenberg, 2015) – podejście proponujące techniki komunikacji skupiającej się na wzajemnym szacunku, empatii i zrozumieniu wzajemnych potrzeb. W założeniu stosowanie ich pomaga budować lepsze relacje zarówno z dorosłymi, jak i dziećmi (np. Museux i in., 2016).
7. **Pozytywna dyscyplina** (Nelsen, 2015) – koncepcja określonego stylu wychowawczego, którego głównymi założeniami są: dbałość o wewnętrzne-

rownosć jednostki, stanowczość względem problemów przy jednoczesnej wyrozumiałości dla dziecka, rezygnacja z kar i nagród. Technika może wzmocnić kompetencje wychowawcze nauczycieli poprzez dostarczenie im narzędzi owocnej pracy z uczniami.

8. **EFT** (ang. Emotional Freedom Techniques) (Stapleton, 2020) – metoda tzw. tappingu, która stanowi połączenie idei psychologii poznawczej z wiedzą na temat punktów akupunkturalnych w ciele. Nakierowana jest na radzenie sobie z nasilonymi reakcjami emocjonalnymi kumulowanymi w organizmie. Jej skuteczność została zbadana i potwierdzona między innymi w kontekście obniżania poziomu lęku (Clond, 2016) czy leczenia syndromu stresu pourazowego (Sebastian i Nelms, 2017).

Wszystkie opisane wyżej techniki i nurty nakierowane są na poprawę dobrostanu, ale mechanizmy ich działania mogą być różne. Niektóre dostarczają nauczycielom narzędzi do efektywniejszej pracy z uczniami czy komunikacji, inne starają się wzmacniać pozytywne przekonania o rzeczywistości lub aspirują do redukcji stresu poprzez pracę z ciałem. W ramach programu „Dobrostan w Szkole” nauczyciele mogli wybrać, zgodnie ze swoim przekonaniem, najlepsze dla siebie techniki, a następnie je zastosować. Wszystkie zaprezentowane w programie metody stanowią narzędzia radzenia sobie z trudnościami – czy to w postaci reakcji stresowej, czy skonkretyzowanych wyzwań napotykanym w pracy zawodowej – i jako takie mają potencjał do budowania odporności psychicznej.

Zaoferowane szkolenie polegało na samodzielnym zapoznawaniu się nauczycieli z udostępnionymi materiałami, a także uczestnictwie w jednym cyklu spotkań na żywo i jednym cyklu webinarów online (dokładny opis znajduje się w fragmencie zatytułowanym *Procedura*).

Hipotezy badawcze

Celem poddanego ewaluacji szkolenia był rozwój wiedzy i umiejętności uczestników w zakresie praktyk budujących dobrostan, co z kolei miało wpłynąć na wzrost odporności psychicznej uczestników i zaangażowanie w stosowanie owych praktyk. W związku z tym sformułowano następujące hipotezy badawcze:

- H1a:** Szkolenie „Dobrostan w Szkole” przyczyni się do istotnego wzrostu poziomu odporności psychicznej wśród jego uczestników.
- H1b:** Szkolenie „Dobrostan w Szkole” przyczyni się do istotnej poprawy aspektów funkcjonowania związanych z budowaniem własnego dobrostanu.

H2a: Ćwiczenia praktyczne wdrażane przez uczestników szkolenia „Dobrostan w Szkole” przyczynią się do istotnego wzrostu poziomu odporności psychicznej osób je wykonujących.

H2b: Ćwiczenia praktyczne wdrażane przez uczestników szkolenia „Dobrostan w Szkole” przyczynią się do istotnej poprawy aspektów funkcjonowania związanych z budowaniem własnego dobrostanu.

W celu weryfikacji postawionych hipotez zrekrutowano grupę nauczycieli, którzy wypełnili ankietę stanowiącą pre-test badania i obejmującą skale związane z dobrostanem i odpornością psychiczną. Następnie część osób wzięła udział w projekcie „Dobrostan w Szkole”. Po pół roku badani, z którymi udało się skontaktować ponownie, wypełnili ankietę, która stanowiła post-test badania. Szczegółowe informacje na temat metodologii badania znajdują się w kolejnych punktach.

Grupa badana

Do badania zrekrutowano nauczycieli oraz pracowników edukacji. W procesie rekrutacji skorzystano z pomocy dyrektorów szkół: Szkoły Podstawowej z Oddziałami Integracyjnymi nr 158 w Krakowie, Niepublicznej Szkoły Podstawowej LOGOS w Krakowie oraz Szkoły Podstawowej nr 91 w Krakowie. Ogłoszenie o naborze było również rozpowszechniane w mediach społecznościowych. W pierwszym etapie badania (w pre-teście) wzięło udział 112 osób, spośród których niecała połowa ($n = 48$) zrealizowała również drugi etap badania. W związku z tym finalna próba wyniosła 48 osób, wśród których 28 osób korzystało aktywnie z programu „Dobrostan w Szkole” (grupa interwencyjna), a 20 osób nie uczestniczyło w programie (grupa porównawcza). W przeważającej części byli to nauczyciele, jednak trzy osoby zadeklarowały inny zawód z obszaru edukacji. Najwięcej uczestników ($n = 18$) znajdowało się w przedziale wiekowym 41–50 lat, ale zbliżona liczba ($n = 14$) znalazła się w grupie młodszej 20–40 lat oraz starszej 51–60 lat ($n = 16$). Średni staż pracy wynosił 18 lat, przy czym dla grupy interwencyjnej wyniósł 21 lat, a dla grupy porównawczej 15 lat. Różnica średniego stażu pracy między grupami okazała się nieistotna statystycznie ($t(43) = -1,63, p = 0,11$). W próbie znalazły się 44 kobiety i 4 mężczyźni. Takie liczebności w sposób przybliżony odzwierciedlają realną przewagę liczbową kobiet wśród nauczycieli. W 2020 roku kobiety stanowiły blisko 81% tej grupy zawodowej (GUS, 2021). Warto dodać, że przynależność do grupy badawczej oraz kontrolnej nie następowała w sposób losowy. W programie uczestniczyły osoby, które same wyraziły nim zainteresowanie i się do niego zgłosi-

ły. Pozostałe, zgodnie z kierowanym do nich ogłoszeniem, mogły nie uczestniczyć w szkoleniu, jednak po wypełnieniu pre-testu i post-testu mogły otrzymać do niego pełny dostęp online, jak również nagrodę za udział w badaniu w postaci materiałów edukacyjnych. Liczebności grupy badanej nie odnoszą się do wszystkich uczestników szkolenia (około 80 osób), a tylko do tych, którzy wypełnili ankietę początkową (pre-test) i końcową (post-test).

Narzędzia badawcze

W ocenie skuteczności została wykorzystana *Skala odporności psychicznej* (CD-RISC 10) (Connor i Davidson, 2003), która jest narzędziem wrażliwym na wpływ potencjalnych interwencji. Do kwestionariusza wykorzystanego w badaniu zostały włączone również dodatkowe, autorskie pytania mające na celu skontrolowanie efektów uczestnictwa o wyższym poziomie szczegółowości, między innymi: „Regularnie dbam o siebie i swój dobrostan”, „Znam swoje największe źródła stresu i wiem, jak sobie z nimi radzić”, „Znam swoje mocne strony i potrafię je wykorzystać” (pełna lista wraz z nazwami zmiennych znajduje się w załączniku, zob. tab. Z1). *Skala odporności psychicznej* oraz pytania dodatkowe były obecne w pre-teście i post-teście badania. W post-teście uczestnicy pytani byli dodatkowo o indywidualną ocenę programu, w którym wzięli udział, w tym o poziom satysfakcji z uczestnictwa. Celem skontrolowania przebiegu ich uczestnictwa zawarto także pytania o zrealizowane przez nich zagadnienia tematyczne, uczestnictwo w przewidzianych w ramach szkolenia aktywnościach oraz o stopień wdrożenia proponowanych ćwiczeń praktycznych. Wszystkie ankiety przeprowadzane były za pomocą narzędzia online – Microsoft Forms.

Wyniki skali CD-RISC zostały opracowane zgodnie z wytycznymi autorów skali, co wiązało się z: (1) odpowiednim przypisaniem punktów za odpowiedzi, tak aby punktacja obejmowała zakres 0–4; (2) zsumowaniem punktów za wszystkie pytania. Odpowiedzi na pytanie o wdrożenie ćwiczeń praktycznych zostały opracowane w taki sposób, aby uzyskać zdychotomizowaną zmienną, w której do kategorii osób praktykujących wchodziły wszystkie, które odpowiedziały: „Średnio – stosuję od czasu do czasu lub średnio 1–2 razy w tygodniu” lub „W dużym stopniu – staram się systematycznie praktykować 3–4 razy w tygodniu” (łącznie $n = 18$); natomiast do kategorii osób niepraktykujących przypisano te osoby, które odpowiedziały: „W małym stopniu – kilka razy mi się udało” oraz „Wcale” i wszystkie osoby, które nie brały udziału w szkoleniu (łącznie $n = 30$).

Procedura

Zrekrutowani uczestnicy w maju 2023 roku wypełnili ankietę stanowiącą pre-test badania, w której znajdowały się wymienione wyżej elementy. Zgodnie z warunkami udziału badani nie musieli uczestniczyć lub deklarować uczestnictwa w szkoleniu, aby móc wziąć udział w badaniu. Wszyscy zostali poinformowani o tym, że podobną ankietę będą wykonywali dwukrotnie: w maju 2023 roku oraz pięć miesięcy później – w październiku 2023 roku. Wszystkim uczestnikom przekazano informację, że dwukrotne wypełnienie przesłanej ankiety wiąże się z gratyfikacją w postaci darmowych materiałów edukacyjnych do wykorzystania we własnej praktyce, niezależnie od faktu uczestnictwa w szkoleniu. W ten sposób osoby, które nie uczestniczyły w szkoleniu (grupa porównawcza), również otrzymywały gratyfikację za uczestnictwo w badaniu. Obecność grupy porównawczej w procedurze badawczej wynikała przede wszystkim z uwzględnienia specyfiki pracy nauczycieli szkolnych, która w różnych momentach roku stawia przed nimi różne wyzwania i może wiązać się z różnym poziomem stresu. W sytuacji braku grupy odniesienia (grupy porównawczej) ocena wpływu szkolenia mogłaby być obciążona błędem wynikającym przykładowo z faktu, że okres zbliżającego się końca roku szkolnego (maj: pre-test) w inny sposób oddziałuje na samopoczucie i dobrostan nauczycieli niż początek nowego roku szkolnego (październik: post-test).

Wszyscy uczestnicy stanowiący grupę badawczą otrzymali dostęp do platformy internetowej „Dobrostan w Szkole”, na której opublikowane były materiały obejmujące dziewięć odrębnych zagadnień inspirowanych nurtami opisanymi we wcześniejszej części artykułu, tzw. modułów: (1) psychologia pozytywna, (2) samoregulacja, (3) NVC: porozumienie bez przemocy, (4) pozytywna dyscyplina, (5) teoria poliwalgalna, (6) qigong, (7) EFT, (8) joga i medytacja, (9) oddech. Wszystkie zagadnienia zawierały część teoretyczną i część praktyczną, tj. krótkie filmy prezentujące ćwiczenia związane z danym tematem (np. ćwiczenia oddechowe). Uczestnicy, biorąc udział w projekcie, deklarowali zapoznanie się z wybranymi przez siebie materiałami, które uznają za najbardziej przydatne dla siebie. W wyborze konkretnych zagadnień miało być pomocne wprowadzenie, które opisywało krótko wszystkie moduły tematyczne. Zgodnie z przyjętymi założeniami uczestnicy mieli dużą swobodę wyboru metod, które ocenią jako najbardziej atrakcyjne i przydatne w ich praktyce. Należy w tym miejscu podkreślić, że w związku z możliwością samodzielnego kształtowania własnego szkolenia jego przebieg różnił się dla poszczególnych uczestników i nie stanowił procedury wystandardyzowanej. Tabela 1 prezentuje wszystkie dziewięć modułów tematycznych

wraz z liczbą uczestników, którzy zdecydowali się z nimi zapoznać. Uczestnikom oferowane były również dodatkowe zajęcia, np. wprowadzające trzydniowe szkolenie stacjonarne (4,5 godziny każdego dnia) w maju 2023 roku oraz webinary motywacyjne jesienią 2023 roku. Ich celem było zwiększenie zaangażowania uczestników w udział w szkoleniu oraz zachęcenie do wykonywania proponowanych w jego ramach ćwiczeń.

W październiku 2023 roku do wszystkich osób, które wzięły udział w pre-teście, została wysłana druga ankieta stanowiąca post-test w ramach ewaluacji. Poza skalami i pytaniami obecnymi w pre-teście zawierała ona również pytania związane z subiektywną oceną szkolenia, zrealizowanymi tematami oraz częstotliwością wykonywania ćwiczeń praktycznych proponowanych w trakcie szkolenia. Na prośbę o wypełnienie odpowiedziała mniej niż połowa respondentów. Wszyscy, którzy wypełnili post-test, otrzymali darmowe materiały edukacyjne.

Tabela 1

Moduły szkolenia wraz liczbą uczestników, którzy z nich skorzystali

Platforma szkoleniowa	
Moduł	Liczba uczestników
Psychologia pozytywna	20
Samoregulacja	13
NVC: porozumienie bez przemocy	13
Pozytywna dyscyplina	16
Teoria poliwalgalna	9
Qigong	6
EFT	5
Joga i medytacja	10
Oddech	16
Dodatkowe aktywności	
Szkolenie stacjonarne	14
Webinary motywujące	11

Jak wskazano w tabeli 1, największą popularnością wśród przebadanych uczestników szkolenia ($n = 28$) cieszyły się moduły: Psychologia pozytywna (20 osób), Oddech (16 osób) i Pozytywna dyscyplina (16 osób). Z kolei tabela 2 przedstawia deklarowany przez uczestników stopień wdrożenia przez nich proponowanych w ramach szkolenia ćwiczeń praktycznych.

Tabela 2*Liczba uczestników deklarujących określony poziom wdrożenia proponowanych ćwiczeń*

Stopień wdrożenia (częstotliwość ćwiczeń)	Liczba uczestników
<i>W bardzo dużym stopniu – 5–7 razy w tygodniu</i>	0
<i>W dużym stopniu – 3–4 razy w tygodniu</i>	6
<i>Średnio – stosując od czasu do czasu</i>	12
<i>W małym stopniu – kilka razy mi się udało</i>	7
<i>Wcale</i>	3

Wyniki

Wszystkie analizy zostały wykonane przy użyciu programu Jamovi (The jamovi project, 2023). Celem weryfikacji wpływu szkolenia na uczestników, przede wszystkim pod kątem możliwego wzrostu ich odporności psychicznej, została przeprowadzona analiza statystyczna oparta na metodzie analizy wariancji (ANOVA) z powtórzonym pomiarem. W analizach przyjęto poziom istotności $\alpha = 0,05$, jednak p -wartości nieznacznie przekraczające α były brane pod uwagę jako potencjalnie sugerujące istnienie efektu. Taka decyzja była podyktowana dobrą praktyką, zgodnie z którą nie powinno się traktować arbitralnego poziomu istotności jako prowadzącego do jakościowego odróżniania bliskich sobie wartości „nad” i „pod progiem” (zob. Goodman, 2008; Wainer i Robinson, 2003).

W tabeli 3 zamieszczono statystyki opisowe dla wszystkich zmiennych zależnych uzupełnione o 95% przedział ufności średniej i podzielone na pre-test oraz post-test w grupach interwencyjnej (Udział = tak) oraz porównawczej (Udział = nie).

W tabeli 4 znajdują się wyniki ANOVA z powtórzonym pomiarem, w ramach której zmienną niezależną (Uczestnictwo) w jednym przypadku stanowił fakt uczestnictwa w szkoleniu (aktywnego bądź nie), natomiast w drugim przypadku fakt deklaracji wykonywania ćwiczeń praktycznych w ramach szkolenia. W pierwszej kolejności opisana zostanie analiza dla uczestnictwa zdefiniowanego jako udział w szkoleniu.

Tabela 3

Statystyki opisowe dla wszystkich zmiennych uzupełnione o 95% przedział ufności średniej i podzielone na pre-test oraz post-test w grupach interwencyjnej (Udział = tak) oraz porównawczej (Udział = nie)

CD-RISC				widze_pozytywy		zyczliwie_podchodze		nie_dbam	
Udział		przed	po	przed	po	przed	po	przed	po
m	nie	24,9	25,6	4,1	4	4,15	4,05	3,3	3,35
	tak	28,9	29,4	4,21	4,36	4,46	4,29	3,5	3,18
PU m (95%)	nie	[22,60; 27,20]	[22,90; 28,40]	[3,80; 4,40]	[3,66; 4,34]	[3,92; 4,38]	[3,73; 4,37]	[2,75; 3,85]	[2,80; 3,90]
	tak	[27,10; 30,70]	[26,80; 31,90]	[3,95; 4,48]	[4,05; 4,66]	[4,22; 4,71]	[3,99; 4,58]	[3,06; 3,94]	[2,80; 3,56]
Me	nie	24	25	4	4	4	4	3	3
	tak	29	30	4	5	5	4	3	3
SD	nie	4,95	5,95	0,641	0,725	0,489	0,686	1,17	1,18
	tak	4,74	6,49	0,686	0,78	0,637	0,763	1,14	0,983
mocne_strony				znam_cialo		regularnie_dbam		redukuje_napiecie	
Udział		przed	po	przed	po	przed	po	przed	po
m	nie	3,7	3,7	3,7	3,65	3,25	3,05	2,6	2,8
	tak	3,82	4,04	3,54	3,75	3,07	3,46	2,71	3,36
PU m (95%)	nie	[3,30; 4,10]	[3,32; 4,08]	[3,27; 4,13]	[3,24; 4,06]	[2,85; 3,65]	[2,63; 3,47]	[2,13; 3,07]	[2,33; 3,27]
	tak	[3,49; 4,16]	[3,77; 4,30]	[3,21; 3,86]	[3,50; 4,00]	[2,69; 3,45]	[3,08; 3,85]	[2,34; 3,09]	[2,97; 3,74]
Me	nie	4	3,5	4	3,5	3	3	2,5	2,5
	tak	4	4	4	4	3	4	3	3
SD	nie	0,865	0,801	0,923	0,875	0,851	0,887	0,995	1,01
	tak	0,863	0,693	0,838	0,645	0,979	0,999	0,976	0,989

cd. tab. 3

	Udział	ulubiona_pomoc		znam_stresory		siec_wsparcia	
		przed	po	przed	po	przed	po
<i>m</i>	nie	3,3	3,15	3,25	3,35	3,85	3,85
	tak	3,18	3,61	3,36	3,68	3,75	3,79
<i>PU m</i> (95%)	nie	[2,82; 3,78]	[2,77; 3,53]	[2,91; 3,59]	[3,04; 3,66]	[3,44; 4,26]	[3,44; 4,26]
	tak	[2,78; 3,57]	[3,25; 3,96]	[2,97; 3,74]	[3,38; 3,98]	[3,31; 4,19]	[3,35; 4,23]
<i>Me</i>	nie	3	3	3	3	4	4
	tak	3	4	3	4	4	4
<i>SD</i>	nie	1,03	0,813	0,716	0,671	0,875	0,875
	tak	1,02	0,916	0,989	0,772	1,14	1,13

Adnotacja. Dla obliczenia 95% przedziału ufności średniej (*PU m*) założono, że średnie z próby przyjmują rozkład *t* z *N* – 1 stopniami swobody. Definicje nazw zmiennych obecnych w tabeli znajdują się w załączniku (zob. tab. Z1).

Zależność między uczestnictwem w szkoleniu a wzrostem poziomu odporności psychicznej okazała się być nieistotna statystycznie ($F = 0,039$; $p = 0,845$). Co ciekawe, istotna statystycznie okazała się różnica między poziomem odporności psychicznej między grupą interwencyjną i porównawczą ($F = 6,880$; $p = 0,012$; $\eta^2 = 0,107$), co oznacza, że osoby biorące udział w szkoleniu charakteryzowały się przeciętnie wyższą odpornością psychiczną. Estymowany efekt był średnio-wysokiej siły ($\eta^2 = 0,107$)² (Adams i Conway, 2014; Cohen i Cohen, 1983). Spośród pozostałych twierdzeń, do których musieli dwukrotnie ustosunkować się badani, w przypadku dwóch uczestnictwo w szkoleniu pozytywnie wpłynęło na deklaracje: „Regularnie dbam o siebie i swój dobrostan” ($F = 5,917$; $p = 0,019$; $\eta^2 = 0,024$), a także „Gdy czuję się przytłoczona wyzwaniem, mam ulubione sposoby, jak sobie pomóc” ($F = 4,560$; $p = 0,038$; $\eta^2 = 0,023$). Dla pozostałych twierdzeń nie występowały istotne statystycznie różnice wywołane przez uczestnictwo w szkoleniu ($p > 0,10$ w każdym przypadku). Co ciekawe, odpowiedzi w obrębie twierdzenia „Stosuję metody redukcji napięcia w ciele” różniły się statystycznie istotnie ($F = 10,130$; $p = 0,003$; $\eta^2 = 0,042$), ale tylko w ramach porównania pre-testu z post-testem, co oznacza, że zmiana wystąpiła, ale zgodnie z wynikami ANOVA należałoby ją przypisać różnicy czasu pomiaru, a nie różnicy wynikającej z interwencji – choć różnica mierzona w próbie jest znacząco wyższa dla grupy interwencyjnej (zob. wykres zmiany „redukuje_napiecie” w tabeli 5).

Przeprowadzono również ANOVA z powtórzonym pomiarem dla grup zdefiniowanych pod względem poziomu wdrożenia ćwiczeń praktycznych. W tym przypadku grupą odniesienia (porównawczą) były wszystkie osoby, które nie wzięły udziału w szkoleniu ($n = 20$) oraz te, które – mimo brania w nim udziału – deklarowały brak lub niewielki poziom wdrożenia ćwiczeń proponowanych w trakcie szkolenia ($n = 10$). Zależność między wdrożeniem ćwiczeń praktycznych a wzrostem odporności psychicznej okazała się być nieistotna statystycznie ($F = 0,001$; $p = 0,976$). Istotna była natomiast zmiana w zakresie twierdzeń: „Na co dzień nie mam czasu na zadbanie o siebie” ($F = 8,280$; $p = 0,009$; $\eta^2 = 0,140$), a także „Regularnie dbam o siebie i swój dobrostan” ($F = 12,760$; $p < 0,001$; $\eta^2 = 0,217$). Efekty osiągnięte w badaniu w zakresie zmiany odpowiedzi na te twierdzenia były silne ($\eta^2 \geq 0,14$). Analizy wykazały też silne występną różnicę między grupami osób ćwiczących i niećwiczących w zakresie pozio-

² Zgodnie z szeroko wskazywaną regułą heurystyczną proponowaną przez Cohena i Cohena (1983), a przytaczaną m.in. w *Encyclopedia of quality of life and well-being research* (Adams i Conway, 2014), siłę efektu mierzoną jako procent wyjaśnianej wariancji współczynnikiem η^2 można uznać za wysoką dla poziomu 0,14, średnią dla poziomu 0,06 i niską dla 0,01 – co stanowi oczywiście tylko przybliżone interpretacje. Należy ponadto przypomnieć, że raportowane w tym badaniu wartości η^2 to estymatory punktowe wielkości efektu, które dla niewielkiej próby uwzględnionej w badaniu nie są precyzyjne, przez co rzeczywiste wartości w populacji mogłyby być wyraźnie wyższe lub wyraźnie niższe od raportowanych.

mu odporności psychicznej ($F = 0,632$; $p = 0,007$; $\eta^2 = 0,148$), a także odpowiedzi na twierdzenia: „Staram się podchodzić do siebie i innych z życzliwością i akceptacją” ($F = 8,280$; $p = 0,006$; $\eta^2 = 0,153$), „Regularnie dbam o siebie i swój dobrostan” ($F = 7,150$; $p = 0,010$; $\eta^2 = 0,135$), „Stosuję metody redukcji napięcia w ciele” ($F = 9,330$; $p = 0,004$; $\eta^2 = 0,169$), „Znam swoje największe źródła stresu i wiem, jak sobie z nimi radzić” ($F = 8,600$; $p = 0,005$; $\eta^2 = 0,157$) oraz „Gdy czuję się przytłoczona wyzwaniami, mam ulubione sposoby, jak sobie pomóc” ($F = 4,630$; $p = 0,037$; $\eta^2 = 0,163$). Dla twierdzeń, w przypadku których wystąpiły istotne statystycznie różnice między grupami lub pomiarami, zostały przygotowane wykresy, które zaprezentowane są w tabeli 5.

Tabela 4

Wyniki analizy ANOVA z powtórzoną pomiarem dla grup zdefiniowanych poprzez udział w szkoleniu oraz dla grup zdefiniowanych poprzez zaangażowanie w praktykowanie ćwiczeń

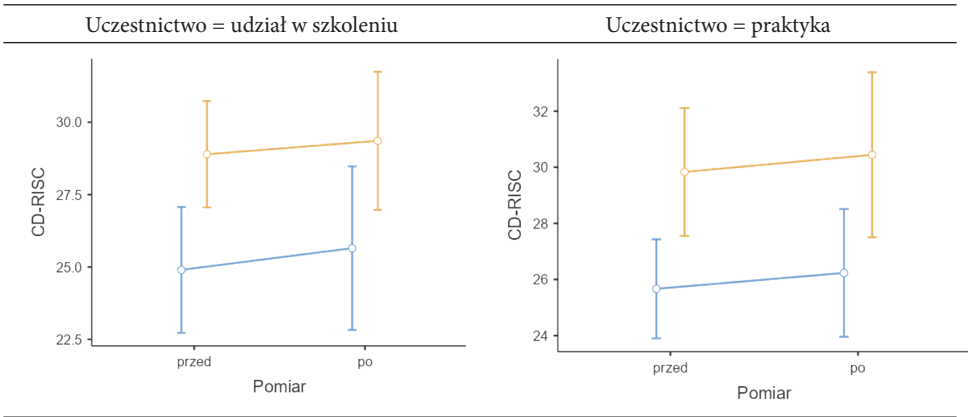
		Uczestnictwo = udział w szkoleniu			Uczestnictwo = praktyka		
		F	p	η^2	F	p	η^2
CD-RISC	Pomiar	0,697	0,408	0,003	0,632	0,431	0,014
	Pomiar * Uczestnictwo	0,039	0,845	0,000	0,001	0,976	0,000
	Uczestnictwo	6,880	0,012	0,107	8,020	0,007	0,148
Potrafię zauważyć pozytywne zdarzenia w swoim życiu	Pomiar	0,036	0,850	0,000	0,464	0,499	0,010
	Pomiar * Uczestnictwo	1,163	0,287	0,007	1,601	0,212	0,034
	Uczestnictwo	1,790	0,188	0,027	3,330	0,075	0,067
Staram się podchodzić do siebie i innych z życzliwością i akceptacją	Pomiar	1,393	0,244	0,011	1,136	0,292	0,024
	Pomiar * Uczestnictwo	0,111	0,741	0,001	0,363	0,550	0,008
	Uczestnictwo	3,220	0,079	0,042	8,280	0,006	0,153
Na co dzień nie mam czasu na zadbanie o siebie	Pomiar	1,010	0,320	0,004	3,860	0,055	0,078
	Pomiar * Uczestnictwo	1,900	0,175	0,007	7,480	0,009	0,140
	Uczestnictwo	0,002	0,962	0,000	1,830	0,183	0,038
Znam swoje mocne strony i potrafię je wykorzystać	Pomiar	0,671	0,417	0,004	0,989	0,325	0,021
	Pomiar * Uczestnictwo	0,671	0,417	0,004	0,062	0,805	0,001
	Uczestnictwo	1,360	0,249	0,020	2,490	0,121	0,051
Znam swoje ciało i znam sposoby, jak o nie zadbać	Pomiar	0,406	0,527	0,003	1,570	0,216	0,033
	Pomiar * Uczestnictwo	1,051	0,311	0,007	3,150	0,083	0,064
	Uczestnictwo	0,026	0,873	0,000	0,546	0,464	0,012

Regularnie dbam o siebie i swój dobrostan	Pomiar	0,626	0,433	0,003	4,590	0,037	0,091
	Pomiar * Uczestnictwo	5,917	0,019	0,024	12,760	<,001	0,217
	Uczestnictwo	0,227	0,636	0,004	7,150	0,010	0,135
Stosuję metody redukcji napięcia w ciele	Pomiar	10,130	0,003	0,042	14,260	<,001	0,237
	Pomiar * Uczestnictwo	2,800	0,101	0,012	2,430	0,126	0,050
	Uczestnictwo	1,700	0,199	0,027	9,330	0,004	0,169
Gdy czuję się przytłoczona wyzwaniami, mam ulubione sposoby, jak sobie pomóc	Pomiar	1,060	0,309	0,005	3,190	0,080	0,065
	Pomiar * Uczestnictwo	4,560	0,038	0,023	3,190	0,080	0,065
	Uczestnictwo	0,474	0,495	0,008	8,950	0,004	0,163
Znam swoje największe źródła stresu i wiem, jak sobie z nimi radzić	Pomiar	2,811	0,100	0,016	4,630	0,037	0,091
	Pomiar * Uczestnictwo	0,776	0,383	0,005	1,850	0,180	0,039
	Uczestnictwo	1,160	0,287	0,018	8,600	0,005	0,157
Mam swoją sieć wsparcia społecznego (np. przyjaciele, rodzina) i umiem z niej korzystać	Pomiar	0,027	0,869	0,000	0,064	0,801	0,001
	Pomiar * Uczestnictwo	0,027	0,869	0,000	0,064	0,801	0,001
	Uczestnictwo	0,084	0,774	0,002	3,750	0,059	0,075

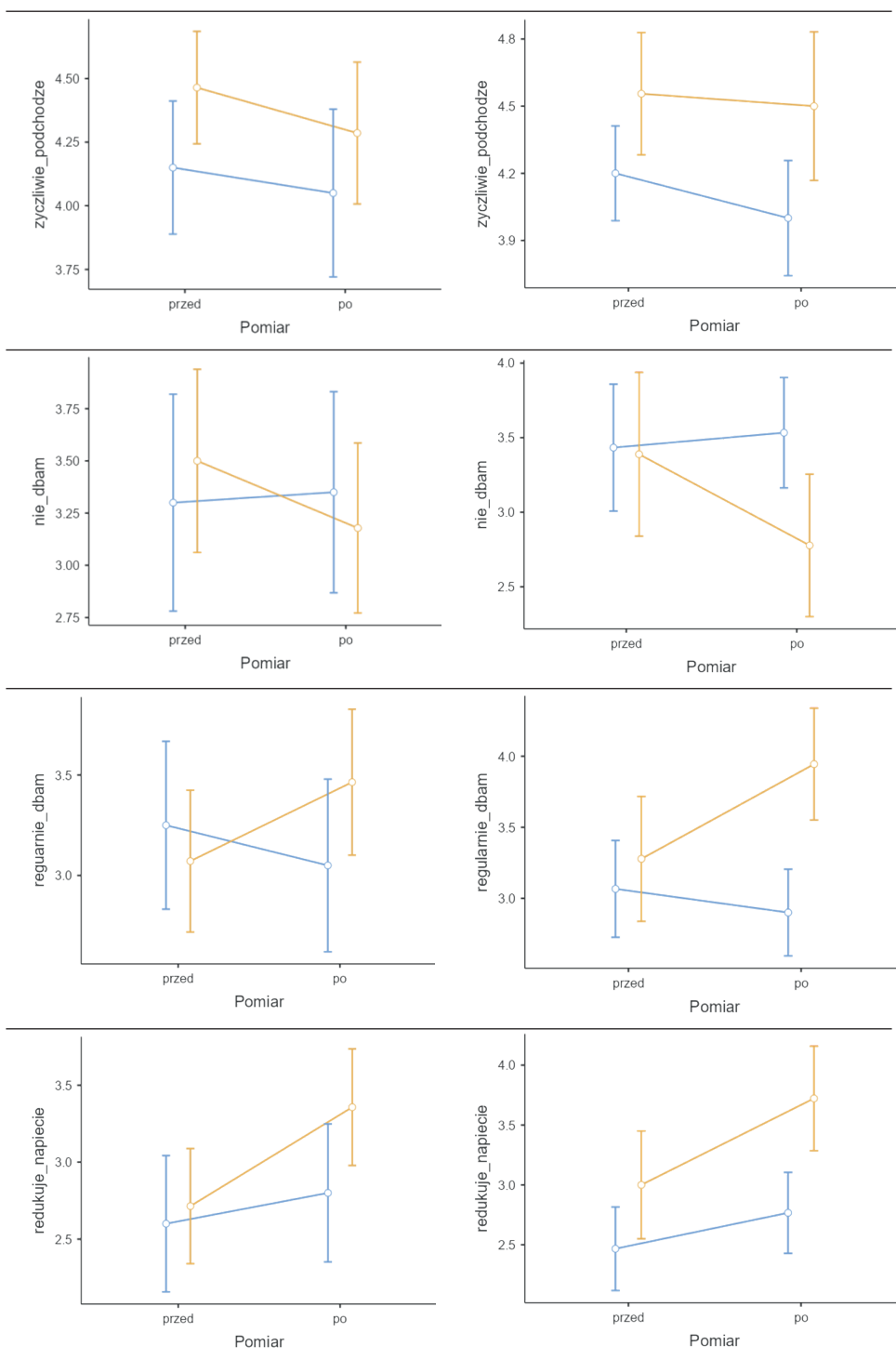
Adnotacja. Parametry dla zmiennych istotnych na poziomie $\alpha = 0,05$ pogrubiono, a gdy wartość $p > 0,05$, ale $p < 0,10$ oznaczono kursywą.

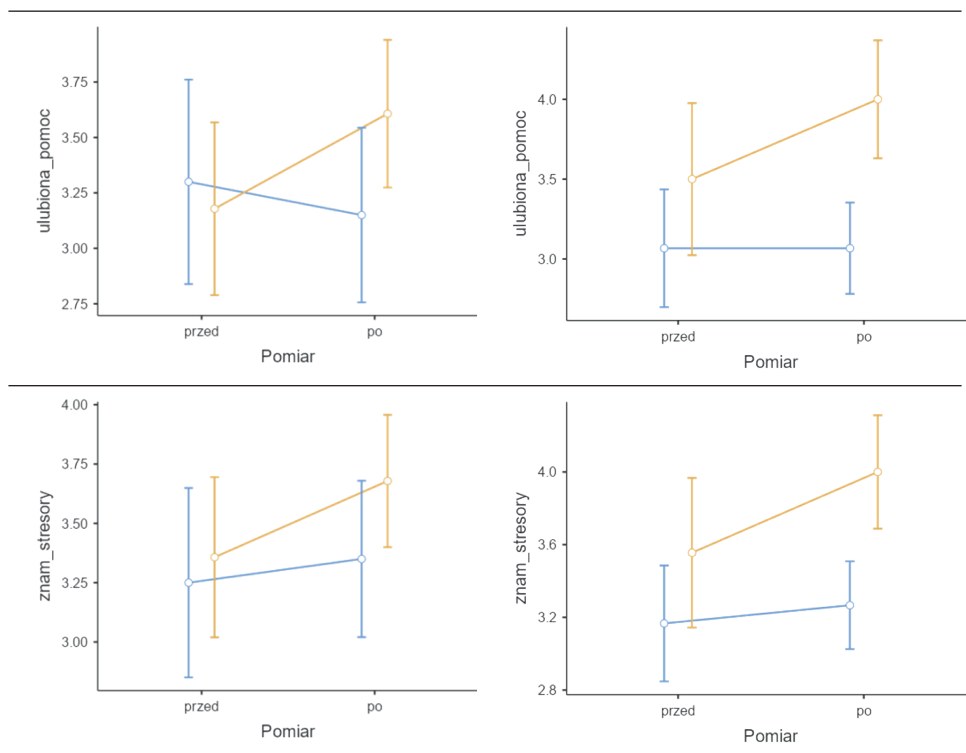
Tabela 5

Wykresy wybranych zależności dla porównania między grupami (1) uczestniczącymi i nieuczestniczącymi w szkoleniu (lewa strona tabeli), a także (2) zaangażowanymi w praktykę ćwiczeń proponowanych w trakcie szkolenia i niezaangażowanymi (prawa strona tabeli)



cd. tab. 5





Adnotacja. Oznaczenia kolorystyczne: ■ uczestnictwo, ■ brak uczestnictwa. Definicje nazw zmiennych obecnych w tabeli znajdują się w załączniku (zob. tab. Z1).

Dyskusja

Badanie nie potwierdziło wpływu uczestnictwa w szkoleniu na wzrost odporności psychicznej uczestników. Wpływu nie zaobserwowano również po wyodrębnieniu grupy osób regularnie praktykujących ćwiczenia proponowane w ramach szkolenia, czyli grupy osób przeciętnie bardziej zaangażowanych w szkolenie. Może to wynikać z kilku względów. Przede wszystkim szkolenie, choć w ogólności nakierowane na budowanie odporności psychicznej i dobrostanu wśród nauczycieli, zawierało szereg różnorodnych metod dobieranych przez samych uczestników i wspierających nieco odmienne kompetencje. Procedura szkoleniowa nie była procedurą wystandaryzowaną, co oznacza, że uczestnicy mogli różnić się od siebie diametralnie w kwestii przyswajanych treści i wykonywanych ćwiczeń. Część z nich mogła również w bardzo niskim stopniu przyswoić treści szkoleniowe, ponieważ nie istniały metody weryfikacji zaangażowania w szkolenie inne niż deklaracja samych uczestników, która może być obciążona błędem. Wszystko to mogło przełożyć się na osłabienie efektu szkolenia w postaci wzrostu poziomu odporności psychicznej. Ponadto, ze względu

na dużą swobodę wyboru treści szkoleniowych, uczestnicy mogli zaangażować się w praktykowanie proponowanych metod w różnym czasie, a tym samym jedne osoby praktykowały krócej, a inne dłużej. Należy również podkreślić, że badanie było prowadzone na relatywnie niewielkiej próbie, która wiąże się z niską mocą testów statystycznych w zakresie wykrywania efektów małej siły.

W tym miejscu warto zaznaczyć, że respondenci zostali zapytani o subiektywną ocenę szkolenia i wyrażali się o nim pozytywnie. Dla pytania o odczuwaną przydatność szkolenia (w skali od 1 – *w ogóle nie było przydatne* – do 5 – *było bardzo przydatne*) średnia wyniosła 3,96. Dla stwierdzenia „Przeglądanie materiałów na platformie jest czynnością, którą wykonywałem/am z łatwością” (1 – *całkowicie się nie zgadzam*; 5 – *całkowicie się zgadzam*) średnia wyniosła 3,89. Dla stwierdzenia „Korzystanie z filmów i materiałów na platformie online jest interesujące” (1 – *całkowicie się nie zgadzam*; 5 – *całkowicie się zgadzam*) średnia wyniosła 3,82. Wyniki te nie sugerują istnienia wyraźnego problemu z formą i treścią szkolenia.

Jednym z celów szkolenia było dostarczenie metod, które mogłyby być samodzielnie wykorzystywane przez uczestników. Nawet jeśli wyniki sugerują osiągnięcie tego celu poprzez istotną zmianę w zakresie deklaracji posiadania ulubionych metod dbania o siebie – to okres praktykowania rozmaitych metod mógł być zbyt krótki, aby osiągnąć efekt wzrostu odporności psychicznej. Innym wyjaśnieniem braku istotnych różnic w odporności psychicznej po zakończeniu treningu może być to, że szkolenie jest niewystarczające, aby wpływać na odporność psychiczną uczestników. Może istnieć wiele tego powodów. Intensywność lub czas trwania szkolenia mogły okazać się zbyt małe, a ponadto uczestnicy mogli nieadekwatnie dobierać przyswajane metody do własnych potrzeb. Ważnym czynnikiem obniżającym skuteczność mogło też być zbyt niskie zaangażowanie w ćwiczenia praktyczne, np. w wyniku braku wystarczającej ilości czasu. W przypadku grupy obciążonej dużą liczbą obowiązków, jaką są nauczyciele, mogło mieć to szczególne znaczenie. Interesującym powodem niskiego zaangażowania mogło też być, wbrew oczekiwaniom, skonfrontowanie uczestników ze zbyt dużą liczbą proponowanych technik. Tak zwany paradoks wyboru (Schwartz, 2004) sugeruje, że duży wybór nie musi przekładać się na wyższy komfort decydenta i skuteczność w podejmowaniu decyzji. Nauczyciele mogli być przytłoczeni koniecznością wyboru metody spośród tak wielu propozycji. Mogli też spędzić dużo czasu na zapoznajanie się z ofertą, przez co nie zaangażowali się i nie przyswoili żadnej konkretnej techniki.

Badanie wykazało, że na udział w szkoleniu zdecydowali się nauczyciele o istotnie wyższym poziomie odporności psychicznej niż ci, którzy nie brali udziału w szkoleniu. Wyjaśnień tego wyniku może być kilka. Być może osoby interesujące się wspieraniem własnego dobrostanu typowo uczestniczą w podobnych szkole-

niach lub są zaangażowane w praktykowanie podobnych technik, przez co budują wyższą odporność psychiczną. Może być też tak, że osoby o wyższej odporności psychicznej lepiej radzą sobie w życiu, co przekłada się na posiadanie większych zasobów, np. finansowych lub czasowych, co z kolei przekłada się na możliwość częstszego angażowania się w aktywności dodatkowe, takie jak omawiany rodzaj szkolenia. Innym wyjaśnieniem może być to, że osoby o wyższej odporności psychicznej cechuje większy optymizm i pozytywne spojrzenie na otaczającą rzeczywistość. Takie osoby mogą chętniej angażować się w podobne szkolenia, ponieważ silniej wierzą w skuteczność tego rodzaju oddziaływań.

Mimo niepotwierdzenia hipotezy dotyczącej wzrostu odporności psychicznej uczestników badanie potwierdziło wpływ szkolenia (jak również praktykowania proponowanych przez szkolenie ćwiczeń) na niektóre aspekty funkcjonowania nauczycieli, które są korzystne z perspektywy budowania dobrostanu. Respondenci deklarowali istotną zmianę w zakresie poczucia regularnego dbania o siebie i swój dobrostan, a także w zakresie poczucia dysponowania ulubionymi sposobami pozwalającymi pomóc sobie w trudnych chwilach. Oznacza to, że szkolenie wpłynęło na poznanie przez uczestników wystarczająco dużej liczby technik wspierających, aby odnaleźli oni lubiane i przynoszące satysfakcję metody, mimo prawdopodobnego braku takowych przed szkoleniem. Wyniki zdają się zrozumiałe w świetle celów szkolenia, którymi było zapoznanie uczestników z różnymi metodami budowania dobrostanu, a następnie zachęcenie do ich praktykowania. Pamiętając o relatywnie niewielkiej próbie badawczej, warto nadmienić, że na granicy istotności znalazł się również wpływ praktykowania ćwiczeń w trakcie szkolenia na poczucie znajomości własnego ciała i metod dbania o nie. Potencjalnie istotną pozytywną zmianę można wyjaśnić faktem, że ćwiczenia proponowane w ramach modułów: Joga i medytacja, Oddech, Qigong, EFT i Teoria poliwalgalna programu „Dobrostan w Szkole”, bardzo często opierały się na pracy z ciałem, co mogło przełożyć się na korzystne efekty w tym zakresie.

Badania dostarczają również innych interesujących wniosków, np. dotyczących tego, jakie zagadnienia tematyczne cieszyły się największym, a jakie najmniejszym zainteresowaniem wśród respondentów. Nauczyciele zdecydowanie najczęściej wybierali moduły dotyczące psychologii pozytywnej, metod związanych z pracą z oddechem oraz pozytywnej dyscypliny, natomiast najrzadziej EFT i qigong. W pewnym stopniu może to odzwierciedlać popularność wymienionych zagadnień, ponieważ EFT i qigong są technikami zdecydowanie najmniej rozpowszechnionymi spośród wszystkich zaproponowanych w programie. Częsty wybór modułu pozytywnej dyscypliny może z kolei sugerować zapotrzebowanie nauczycieli na wsparcie ich oddziaływań wychowawczych.

Podsumowanie

Program „Dobrostan w Szkole” stanowi część ważnego nurtu oddziaływań ukierunkowanych na wsparcie nauczycieli. Jego konstrukcja oparta na nurcie eklektycznym zapewniła bardzo wysoki poziom elastyczności uczestnictwa, co znalazło odzwierciedlenie w wyraźnym polepszeniu znajomości przez nauczycieli metod wsparcia i w nabyciu nawyków regularnego ich stosowania – szczególnie przez tych, którzy aktywnie uczestniczyli w programie. Przeprowadzone badanie sugeruje jednak, że program nie osiągnął w pełni zaplanowanych celów, a przede wszystkim w jego trakcie nie udało się zwiększyć poziomu odporności psychicznej nauczycieli.

Ocena skuteczności oddziaływań wspierających zdrowie psychiczne jest trudnym zadaniem. Uzyskanie w pełni kontrolowanych i wystandaryzowanych warunków uczestnictwa w przypadku programu „Dobrostan w szkole” byłoby sprzeczne z ideą wspierania autonomii, motywacji wewnętrznej i samodzielności uczestników w zakresie doboru metod wspierających i aktywności proponowanych w ramach szkolenia. Ponadto w przypadku tego rodzaju badań istnieje znaczna liczba zmiennych ubocznych i zakłócających, takich jak na przykład losowe wydarzenia życiowe uczestników, których występowania nie sposób kontrolować. Mimo to badanie skuteczności programu „Dobrostan w szkole” dostarczyło pewnych interesujących wniosków, które mogą zostać wykorzystane w procesie projektowania przyszłych programów wspierających.

Ponad połowa przebadanych uczestników zadeklarowała, że przynajmniej częściowo wdrożyła ćwiczenia proponowane w ramach szkolenia. Z perspektywy celu, jakim jest budowanie odporności psychicznej, jest to ważny efekt, sprzyjający budowaniu zdrowych nawyków. Jednocześnie efekt ten mógłby być wzmocniony poprzez zastosowanie mentoringu lub zwiększenia częstotliwości spotkań stacjonarnych, które silniej oddziałują na zaangażowanie uczestników (Watts, 2016). Z drugiej strony, mając na względzie trudności, z jakimi mierzą się nauczyciele, podczas opracowywania tego rodzaju programów trzeba pamiętać, że grupa docelowa może dysponować ograniczonym czasem i zasobami. Jest to wyzwanie, które wymaga balansowania między formami bardziej intensywnymi i czasochłonnymi (i przez to najprawdopodobniej skuteczniejszymi) a prostszymi i bardziej dopasowanymi do ograniczonego czasu nauczycieli, jednakże o mniejszej sile oddziaływania. Szkolenie „Dobrostan w Szkole” postawiło w tej kwestii na wysoki poziom elastyczności i autonomii w procesie uczestnictwa. Taka decyzja mogła przełożyć się na osłabienie efektu związanego ze zmianą odporności psychicznej ze względu na znacząco różnorodność metod i dowolność ich wyboru. Jednocześnie mogła przełożyć się na lepsze dostosowanie metod do potrzeb konkretnych uczestników,

czyniąc jednak ewaluację znacznie trudniejszą, gdyż pozytywne efekty mogły dotyczyć bardzo różnych obszarów. Mogły one na przykład skutkować łatwiejszą pracą z dziećmi, co jednak nie zostało wykryte w badaniu. Projektujący przyszłe programy stawiające na podejście wieloteoretyczne, a ukierunkowane na ściśle określony cel, powinni mieć te kwestie na względzie.

Finansowanie: projekt „Dobrostan w Szkole” korzysta z dofinansowania o wartości 171 895 euro otrzymanego od Islandii, Liechtensteinu i Norwegii w ramach funduszy EOG (EOG/21/K4/W/0038).

Bibliografia

- Adams, M.A., Conway, T.L. (2014). Eta squared. W: A.C. Michalos (red.), *Encyclopedia of quality of life and well-being research* (s. 1965–1966). Springer. https://doi.org/10.1007/978-94-007-0753-5_918
- van Agteren, J., Iasiello, M., Lo, L., Bartholomaeus, J., Kopsaftis, Z., Carey, M., Kyrios, M. (2021). A systematic review and meta-analysis of psychological interventions to improve mental well-being. *Nature Human Behaviour*, 5(5), 631–652.
- Cieślińska, J. (2013). Poczucie dobrostanu i optymizmu życiowego kadry kierowniczej placówek oświatowych. *Studia Edukacyjne*, (27), 95–112.
- Clond, M. (2016). Emotional Freedom Techniques for anxiety: A systematic review with meta-analysis. *The Journal of Nervous and Mental Disease*, 204(5), 388–395.
- Cohen, J., Cohen, P. (1983). *Applied multiple regression/correlation analysis for the behavioral sciences* (wyd. 2.). Lawrence Erlbaum Associates.
- Connor, K.M., Davidson, J.R.T. (2003). Development of a new resilience scale: The Connor–Davidson Resilience Scale (CD-RISC). *Depression and Anxiety*, 18(2), 76–82.
- Constantine, N., Benard, B., Diaz, M. (1999). *Measuring protective factors and resilience traits in youth: The healthy kids resilience assessment*. Paper presented at the Seventh Annual Meeting of the Society for Prevention Research, New Orleans, LA.
- EliüşükBülbul, A. (2023). Bibliometric analysis of studies on well-being. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, 14(4), 223–233.
- EU-OSHA. (2023). *Psychosocial risk exposure and mental health outcomes of European workers with low socioeconomic status*. European Agency for Safety and Health at Work. <https://osha.europa.eu/pl/publications/psychosocial-risk-exposure-and-mental-health-outcomes-european-workers-low-socioeconomic-status>
- Gallup Institute. (2023). *State of the global workplace 2023*. Gallup Institute. <https://www.scribd.com/document/654992676/Gallup-State-of-the-Global-Workplace-2023-Report>
- Garmezy, N. (1987). Stress, competence, and development: Continuities in the study of schizophrenic adults, children vulnerable to psychopathology, and the search for stress-resistant children. *American Journal of Orthopsychiatry*, 57(2), 159–174.
- Goodman, S. (2008). A dirty dozen: Twelve p-value misconceptions. *Seminars in Hematology*, 45(3), 135–140.
- Grotberg, E.H. (2000). *Zwiększanie odporności psychicznej – wzmacnianie sił duchowych* (M. Karwowska-Struczyk, tłum.). Wydawnictwo Akademickie „Żak”.

- GUS. (2021). *Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2020/2021*. Główny Urząd Statystyczny. https://stat.gov.pl/files/gfx/portalinformacyjny/pl/defaultaktualnosci/5488/1/16/1/oswiata_i_wychowanie_2020_2021.pdf
- Hof, W. (2020). *Metoda Wima Hofa. Aktywuj pełnię swojego potencjału* (N. Lubiejewska, tłum.). Wydawnictwo OSMPower.
- The jamovi project. (2023). jamovi (Version 2.3.28).
- Kolar, K. (2011). Resilience: Revisiting the concept and its utility for social research. *International Journal of Mental Health Addiction*, 9(4), 421–433.
- Mansour, S., Bruce, K.R., Steiger, H., Zuroff, D.C., Horowitz, S., Anestin, A.S., Sycz, L. (2012). Autonomous motivation: A predictor of treatment outcome in bulimia-spectrum eating disorders. *European Eating Disorders Review*, 20(3), e116–e122.
- McKeown, P. (2019). *Zamknij usta. Podręcznik oddychania metodą Butejki* (A. Ryczek, tłum.). Wydawnictwo Spokojny Oddech.
- Museux, A.C., Dumont, S., Careau, E., Milot, É. (2016). Improving interprofessional collaboration: The effect of training in nonviolent communication. *Social Work in Health Care*, 55(6), 427–439.
- Nelsen, J. (2015). *Pozytywna dyscyplina* (A. Czechowska, A. Rosiak, tłum.). Wydawnictwo CoJaNaTo.
- Nestor, J. (2020). *Oddech. Naukowe poszukiwania utraconej sztuki* (P. Przełucka, tłum.). Wydawnictwo Galaktyka.
- Petraskova Tousekova, T., Bob, P., Bares, Z., Vanickova, Z., Nyvlt, D., Raboch, J. (2022). A novel Wim Hof psychophysiological training program to reduce stress responses during an Antarctic expedition. *Journal of International Medical Research*, 50(4), 03000605221089883.
- Porges, S.W. (2001). The polyvagal theory: Phylogenetic substrates of a social nervous system. *International Journal of Psychophysiology*, 42(2), 123–146.
- Prince-Embury, S. (2008). The resiliency scales for children and adolescents, psychological symptoms, and clinical status in adolescents. *Canadian Journal of School Psychology*, 23(1), 41–56.
- Rosenberg, M.B. (2015). *Nonviolent communication: A language of life: Life-changing tools for healthy relationships*. PuddleDancer Press.
- Ross, A., Thomas, S. (2010). The health benefits of yoga and exercise: A review of comparison studies. *The Journal of Alternative and Complementary Medicine*, 16(1), 3–12.
- Ryan, R.M., Deci, E.L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78.
- Schwartz, B. (2004). *The paradox of choice: Why more is less*. Brilliance Audio.
- Sebastian, B., Nelms, J. (2017). The effectiveness of Emotional Freedom Techniques in the treatment of posttraumatic stress disorder: A meta-analysis. *Explore*, 13(1), 16–25.
- Seligman, M.E.P. (2002). Positive psychology, positive prevention, and positive therapy. W: C.R. Snyder, S.J. Lopez (red.), *Handbook of positive psychology* (s. 3–9). Oxford University Press.
- Seligman, M.E.P. (2010). *Optymizmu można się nauczyć. Jak zmienić swoje myślenie i swoje życie* (A. Jankowski, tłum.). Media Rodzina.
- Shanker, S., Barker, T. (2016). *Self-reg. Jak pomóc dziecku (i sobie) nie dać się stresowi i żyć pełnią możliwości* (N. Fedan, tłum.). Wydawnictwo Mamania.
- Shanker, S. (2019). *Samoregulacja w szkole. Spokój, koncentracja i nauka* (N. Fedan, A. Piskozub-Piwosz, tłum.). Wydawnictwo Mamania.
- Sikorska, I. (2016). *Odporność psychiczna w okresie dzieciństwa*. Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.

- Stapleton, P. (2020). *EFT dla zdrowia. Naukowo sprawdzona technika eliminowania stresu i chronicznych dolegliwości* (M. Grodzka, tłum.). Wydawnictwo Studio Astropsychologii.
- Wainer, H., Robinson, D.H. (2003). Shaping up the practice of null hypothesis significance testing. *Educational Researcher*, 32(7), 22–30.
- Walsh, R., Shapiro, S.L. (2006). The meeting of meditative disciplines and western psychology: A mutually enriching dialogue. *American Psychologist*, 61(3), 227–239.
- Watts, L. (2016). Synchronous and asynchronous communication in distance learning: A review of the literature. *Quarterly Review of Distance Education*, 17(1), 23–32.
- WHO. (2019, 28 maja). *Burn-out an „occupational phenomenon”: International Classification of Diseases*. World Health Organization. <https://www.who.int/news/item/28-05-2019-burn-out-an-occupational-phenomenon-international-classification-of-diseases>
- WHO. (2020). *Basic documents: Forty-ninth edition (including amendments adopted up to 31 May 2019)*. World Health Organization. https://apps.who.int/gb/bd/pdf_files/BD_49th-en.pdf#page=6
- Zeng, Y., Luo, T., Xie, H., Huang, M., Cheng, A.S. (2014). Health benefits of qigong or tai chi for cancer patients: A systematic review and meta-analyses. *Complementary Therapies in Medicine*, 22(1), 173–186.
- Znańska-Kozłowska, K. (2013). Wypalenie zawodowe – pojęcie, przyczyny i objawy. *Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły HUMANITAS*, 14(1), 105–113.

Załączniki

Tabela Z1

Objaśnienie nazw zmiennych

Nazwa zmiennej	Opis
pozytywy	Potrafię zauważyć pozytywne zdarzenia w swoim życiu.
zyczliwie_podchodze	Staram się podchodzić do siebie i innych z życzliwością i akceptacją.
nie_dbam	Na co dzień nie mam czasu na zadbanie o siebie.
mocne_strony	Znam swoje mocne strony i potrafię je wykorzystać.
znam_cialo	Znam swoje ciało i znam sposoby, jak o nie zadbać.
regularnie_dbam	Regularnie dbam o siebie i o swój dobrostan.
redukuje_napiecie	Stosuję metody redukcji napięcia w ciele.
ulubiona_pomoc	Gdy czuję się przytłoczona wyzwaniem, mam ulubione sposoby, jak sobie pomóc.
znam_stresory	Znam swoje największe stresory i mam strategię, jak sobie z nim radzić.
siec_wsparcia	Mam swoją sieć wsparcia społecznego (np. przyjaciele, rodzina) i umiem z niej korzystać.

Tabela Z2

Przykładowe cytaty pochodzące z materiałów szkolenia „Dobrostan w Szkole”

Moduł szkolenia	Cytat z materiałów
Psychologia pozytywna	Z wprowadzenia do metody: „mamy większą motywację do podejmowania działań, które sprawiają nam radość, są dla nas naturalne. Działaj więc w zgodzie ze sobą, nie rób nic na siłę, nie zmuszaj się. Poczucie winy, wewnętrznej presji lub narzuconego z zewnątrz obowiązku zmniejsza motywację”.
Samoregulacja	Z wprowadzenia do metody: „Samoregulacja, z ang. <i>Self-reg</i> , to ostatnio bardzo popularna metoda regulacji emocji i pracy ze stresorami, którą na świecie rozpropagował kanadyjski psycholog – dr Stuart Shanker. W jego ujęciu samoregulacja to sposób, w jaki dana osoba radzi sobie ze stresem, we wszystkich jego postaciach, a następnie jak odzyskuje wydatkowaną energię”.
NVC: porozumienie bez przemocy	Z wprowadzenia do metody: „Porozumienie bez Przemocy pomaga każdemu z nas nawiązać kontakt z innymi i z sobą samym w taki sposób, żeby mogło rozkwitnąć wrodzone nam współczucie. Metoda ta pomaga nam zmienić swój styl wyrażania siebie i słuchania tego, co mówią inni”.

Pozytywna dyscyplina	Z sekcji „Inspirująca historia”: „To właśnie wtedy usłyszałam o Pozytywnej Dyscyplinie i zaczęłam stosować jej elementy w pracy z dziećmi. [...] Nauczyłam się skupiać na tym, co mogę kontrolować, czyli na moim zachowaniu i komunikatach do dzieci, odpuściłam to, na co nie miałam wpływu, czyli zachowania dzieci, ale one i tak z czasem zaczęły zmieniać swoje postępowanie”.
Teoria poliwalgalna	Z sekcji „Inspirująca historia”: „Teoria poliwalgalna wyjaśniała mi właściwy kierunek pracy ze stresem, który to przede wszystkim wpływa na Autonomiczny Układ Nerwowy (AUN), a jego symptomy i efekty są widoczne na poziomie ciała. Zrozumiałam, jak ważna jest praca z ciałem w drodze do realnego przywrócenia ciała do homeostazy, a tym samym zmiany w sposobie funkcjonowania na poziomie myślowym”.
Qigong	Z sekcji „Główne założenia metody”: „W tradycyjnych ćwiczeniach Chińskich dąży się do osiągnięcia długoterminowych celów: harmonii ciała i umysłu, przepływu i spokoju na płaszczyźnie fizycznej, mentalnej i emocjonalnej. Nie ma natychmiastowych efektów jak po treningach aerobowych, siłowych czy statycznego rozciągania”.
EFT	Z opisu przykładowych badań na temat skuteczności metody: „Podczas badania z 2015 roku 126 nauczycieli z 2 różnych szkół zostało podzielonych na 2 grupy. Wszyscy badani opukiwali stwierdzenia [tj. ostukiwali części ciała, wypowiadając określone twierdzenia – przyp. E.I.] dotyczące wypalenia zawodowego i skupiali się na sytuacjach przyczyniających się do wypalenia i stresu zawodowego. Grupa badawcza opukiwała punkty akupunkturowe, a grupa kontrolna punkty niezwiązane z punktami akupunkturowymi”.
Joga i medytacja	Z opisu przykładowego ćwiczenia: „Sesję zaczynamy od uspokojenia umysłu. Jest to rodzaj zatrzymania się, np. po zabieganym dniu, rozmowach i byciu cały czas na zewnątrz. W tym celu siadamy na chwilę z zamkniętymi oczami i wchodzimy w wewnętrzną przestrzeń, obserwujemy czy jest w nas spokój, czy chaos. Które części ciała <i>odzywają</i> się do nas, czyli odczuwamy je w jakiś specyficzny sposób, może to być jakiś ucisk, napięcie mięśni, ciepło itp.”.
Oddech	Z opisu przykładowego ćwiczenia: „Usiądź z prostym kręgosłupem lub połóż się wygodnie na macie czy płaskim materacu. Rozluźnij ciało, barki, gardło, twarz. Jedną rękę połóż w okolicy pępka, drugą na klatce piersiowej. Zaczynaj oddychać, obserwując, która ręka się podnosi”.

Rysunek Z1

Zrzut ekranu przedstawiający przykładowy fragment podręcznika (moduł Pozytywna psychologia)



Korzyści jakie płyną ze stosowania metod wywodzących się z psychologii pozytywnej:

- poprawa nastroju i samooceny;
- satysfakcja i radość z niesienia pomocy innym;
- nawiązanie przyjaznych, wspierających relacji;
- większe poczucie spełnienia i bycia docenianym;
- pogłębienie samoświadomości i motywacji wewnętrznej;
- wzmocnienie odporności psychicznej;
- zmiana stylu myślenia na bardziej pozytywny, wspierający i praktyczny;
- rozwinięcie umiejętności: rozwiązywania problemów, rozładowania napięcia i stresu;
- zbudowanie pomocnego dystansu i akceptacji dla okoliczności, na które nie mamy większego wpływu;
- poznanie swoich wartości, odkrywanie celów;
- wzmocnienia poczucia własnej sprawczości i profesjonalizmu.

11

Techniki podnoszenia dobrostanu

Skuteczne techniki podnoszenia dobrostanu są oparte na samopoznaniu. Badania wykazują, że warto je wybierać, kierując się swoimi wartościami, preferencjami, potrzebami i stylem życia. Nie ma jednej techniki, która będzie tak samo skuteczna dla wszystkich, tak jak nie ma jednej recepty na szczęście. Jednak wszystkie metody wywodzące się z psychologii pozytywnej są oparte na badaniach empirycznych i mają udowodnioną skuteczność dla większości osób.

Warto więc z nimi eksperymentować, kierując się prostą i potwierdzoną naukowo zasadą: mamy większą motywację do podejmowania działań, które sprawiają nam radość, są dla nas naturalne. Działaj więc w zgodzie ze sobą, nie rób nic na siłę, nie zmuszaj się. Poczucie winy, wewnętrznej presji lub narzuconego z zewnątrz obowiązku zmniejsza motywację. Rób więc to, co sprawia Ci przyjemność i jeżeli chcesz wzmocnić swoją motywację, zapisuj swoje doświadczenia podczas stosowania różnych technik.

