

ANNA KARLYK-ĆWIK

ORCID 0000-0001-6417-7989

*Dolnośląska Szkoła Wyższa
we Wrocławiu*

SATYSFAKCJA ZAWODOWA A STYLE HUMORU NAUCZYCIELI

ABSTRACT. Karlyk-Ćwik Anna, *Satysfakcja zawodowa a style humoru nauczycieli* [Job Satisfaction and Teachers' Humor Styles]. *Studia Edukacyjne* nr 56, 2020, Poznań 2020, pp. 129-152. Adam Mickiewicz University Press. ISSN 1233-6688. DOI: 10.14746/se.2020.56.7

The article contains a presentation of the results of empirical research, which purpose was to diagnose the general level of teachers' job satisfaction and its disaggregation depending on gender, age and seniority, and to diagnose styles of humor presented by teachers, as well as to determine the relationship between these variables. The research sample was a group of 113 teachers from 11 randomly selected middle schools from Western Poland. A survey revealed no differentiation of professional satisfaction on the part of the teachers surveyed in terms of sex, age and length of employment. However, it was revealed that self-enhancing humor, relatively weak, but statistically significant ($r = 0.289$), correlates positively with the level of teachers' professional satisfaction. The results confirm the assumption that this kind of adaptive humor is an individual factor that holds an important role in increasing a sense of satisfaction and well-being of individuals.

Key words: job satisfaction, humor, humor styles, teacher

Wprowadzenie

Humor oraz poczucie satysfakcji to nieodłączne elementy towarzyszące każdemu człowiekowi i składające się na jego subiektywnie odczuwany dobrostan, choć przyjmują one różne wielkości w zależności od sytuacji życiowej i predyspozycji psychologicznych. Wysokie poczucie dobrostanu, a tym samym również humoru i satysfakcji, przekłada się w sposób pozytywny na pracę zawodową, relacje z innymi ludźmi oraz na ogólny stan zdrowia¹.

¹ M.E.P. Seligman, M. Csikszentmihalyi, *Positive psychology: An introduction*, *American Psychologist*, 2000, 55, s. 5-14; Ch.R. Snyder, M.E. McCullough, *A positive psychology field of dreams: "If you build it, they will come..."*, *Journal of Social and Clinical Psychology*, 2000, 19, s. 151-160.

Osoby cechujące się wysokim poziomem zadowolenia i satysfakcji z własnej aktywności, w tym również zawodowej, często są lepiej oceniane, zarówno jako podwładni jak i przełożeni, osiągają wyższe wyniki, skuteczniej radzą sobie ze stresem i przeciwdziałają wypaleniu zawodowemu, charakteryzują się również mniejszą absencją w miejscu pracy². Satysfakcja zawodowa uznawana jest również za jeden z kluczowych czynników wpływających na jakość wykonywanej pracy. Zdaniem badaczy, wpływ ten jest szczególnie widoczny w tak zwanych profesjach z misją społeczną, między innymi w zawodzie nauczyciela³.

Z poczuciem zadowolenia i dobrostanu bezpośrednio związany jest humor, rozumiany w kontekście psychologii pozytywnej jako istotny zasób osobisty⁴, komponent mądrości⁵ i/lub siła charakteru⁶ wpływająca na zdrowie, samopoczucie i sukcesy życiowe. Humor adaptacyjny determinuje konstruktywne i przystosowawcze zachowanie człowieka, kształtuje pozytywny stosunek do samego siebie i innych ludzi, buduje wysoką samoocenę oraz poczucie sprawstwa i kontroli, a tym samym decyduje o własnej skuteczności oraz motywuje do podejmowania nowych inicjatyw. W sytuacjach trudnych sprzyja redukcji napięcia i stresu, ułatwia radzenie sobie z problemami przez ich skuteczne rozwiązywanie, intensyfikuje doświadczanie pozytywnych emocji i przyjemności, a także wzmacnia odporność psychiczną i dynamizuje procesy *resilience*⁷, dlatego z powodzeniem może być uznany za czynnik zwiększający poczucie satysfakcji życiowej i zawodowej oraz psychicznego dobrostanu.

Satysfakcja z pracy w zawodzie nauczyciela

Pojęcie satysfakcji konstytuującej dobrostan psychiczny jednostki związane jest z tak zwanymi teoriami szczęścia. Podstawą rozważań dotyczących teorii

² Por. A. Carr, *Psychologia pozytywna. Nauka o szczęściu i ludzkich siłach*, Warszawa 2004.

³ A. Czerw, A. Borkowska, *Rola optymizmu i inteligencji emocjonalnej w osiągnięciu satysfakcji z pracy. Implikacje dla tworzenia programów rozwojowych pracowników*, Współczesne Zarządzanie, 2010, 1, s. 69-82.

⁴ S.E. Hobfoll, *Stres, kultura i społeczność. Psychologia i filozofia stresu*, Gdańsk 2006; A. Radomska, *Rola poczucia humoru w procesie radzenia sobie ze stresem – przegląd badań*, [w:] *Konteksty stresu psychologicznego*, red. I. Heszen-Niejodek, J. Mateusiak, Katowice 2002, s. 150-166; także, *Humor From The Perspective of Positive Psychology. Implications For Research On Development In Adulthood*, Polish Psychological Bulletin, 2011, 42(4), s. 215-225. H. Sęk, *Uwarunkowania i mechanizmy wypalenia zawodowego w modelu społecznej psychologii poznawczej*, [w:] *Wypalenie zawodowe. Przyczyny i zapobieganie*, red. H. Sęk, Warszawa 2007.

⁵ J.D. Webster, *Measuring the character strength of wisdom*, *The International Journal of Aging and Human Development*, 2007, 65(2), s. 163-183; tenże, *Wisdom and positive psychosocial values in young adulthood*, *Journal of Adult Development*, 2010, 17(2), s. 70-80.

⁶ Ch. Peterson, M.E.P. Seligman, *Character strength and virtues. A handbook and classification*, Washington 2004.

⁷ P.E. McGhee, *Humor: The Lighter Path to Resilience and Health*, Bloomington 2010.

szczęścia jest rozróżnienie na dwie ogólne ramy pojęciowe, w które wpisuje się większość hedonistycznych koncepcji szczęścia: podejście „dół – góra” (*bottom-up*) i podejście „góra – dół” (*top-down*)⁸. Ujęcie „dół – góra” zakłada, że poczucie szczęścia jest funkcją różnych satysfakcji częściowych oraz przeżyć emocjonalnych, które wynikają zarówno ze stałych, jak i zmiennych okoliczności życiowych. Im więcej człowiek posiada, tym bardziej jest zadowolony i w konsekwencji szczęśliwy. Teorie „dół – góra” zakładają, że ogólny dobrostan psychiczny (czyli zadowolenie z całego życia, poczucie szczęścia) stanowi wynik pewnego algebraicznego rachunku na zbiorze satysfakcji częściowych ze wszelkich, istotnych dla jednostki, aspektów życia lub na zbiorze wszystkich liczących się, realnych lub wirtualnych (czyli wyobrażonych lub zaczerpniętych z mediów), doświadczeń w pewnym przedziale czasowym. Ten specyficzny rachunek satysfakcji oznacza, że na ogólne zadowolenie z życia składa się suma satysfakcji z pracy, posiadanych pieniędzy, dzieci, miejsca zamieszkania, partnera, zdrowia, sytuacji kraju, świata⁹. Podejście „góra – dół” zakłada z kolei, że człowiek jest tym szczęśliwszy, im wyższy ma poziom optymizmu, przez który ocenia poszczególne aspekty swojego życia. Teorie „góra – dół” odwracają kierunek zależności i zakładają, że to raczej ogólne zadowolenie z życia, czy poczucie szczęścia oraz optymizm, pogoda ducha i nadzieja decydują o tym, ile satysfakcji jednostka znajduje w konkretnych doświadczeniach i sytuacjach. Opisywane podejście zakłada, że ogólne zadowolenie jest cechą stałą człowieka – rodzajem wewnętrznego homeostatu, który gwarantuje stabilność ogólnego dobrostanu psychicznego w zmiennym środowisku życiowym¹⁰.

Niezależnie od przyjętego podejścia, satysfakcja utożsamiana jest najczęściej z zadowoleniem¹¹. Zadowolenie z życia, nazywane właśnie dobrostanem, szczęściem, czy satysfakcją z życia ma wymiar indywidualny i jest wyrazem wewnętrznych korzyści z życia. Ponadto, cechuje je względna trwałość i umiarkowana dynamika¹². Na zadowolenie z życia składają się dwa komponenty – poznawczy i emocjonalny, które są ze sobą powiązane, jednakże opierają się na odmiennych jakościowo i funkcjonalnie procesach względnie niezależnych od siebie¹³. Poznawcze zadowolenie z życia rozumiane jest jako

⁸ Por. J. Cieślińska, *Poczucie dobrostanu i optymizmu życiowego kadry kierowniczej placówek oświatowych*, Studia Edukacyjne, 2013, 27, s. 95-112.

⁹ J. Czapiński, *Psychologia pozytywna. Nauka o szczęściu, zdrowiu, sile i cnotach człowieka*, Warszawa 2004, s. 52-53.

¹⁰ Tamże, s. 54.

¹¹ S. Korczyński, *Poziom satysfakcji nauczycieli z pracy edukacyjnej*, Prace Naukowe Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie, 2016, 18, s. 219.

¹² R. Veenvhoven, *How do we assess how happy we are? [w:] Happiness, Economics and Politics: Towards a multi-disciplinary approach*, red. A. Dutt, K.B. Radcliff, Cheltenham UK 2009.

¹³ E. Kasprzak, *Zadowolenie z życia jako kategoria emocjonalna i poznawcza*, Polskie Forum Psychologiczne, 2012, 1, s. 188.

stopień, w jakim jednostka ocenia poziom zaspokojenia swoich aspiracji, czyli na ile osiągnęła w życiu to, czego chciała, natomiast zadowolenie z życia w aspekcie emocjonalnym to stopień, w jakim doświadczenia afektywne jednostki są przyjemne, czyli jak dobrze się zazwyczaj czuje¹⁴.

Zadowolenie z pracy natomiast należy rozumieć jako uczuciową reakcję przyjemności lub przykrości, powstałą w związku z wykonywaniem określonych zadań, funkcji, czy ról zawodowych¹⁵. Wiąże się ono z przyjemnym lub nieprzyjemnym stanem emocjonalnym, powstałym w wyniku oceny własnej pracy lub doświadczeń z nią związanych. Jeżeli sytuacje pracy wywołują przykre stany emocjonalne, wówczas mówimy o niezadowoleniu, na przykład kiedy pracy towarzyszą porażki, przykrości, brak możliwości zaspokojenia ważnych dla jednostki potrzeb. Satysfakcja zawodowa zależy od zakresu, w jakim jednostka może w swojej pracy dać wyraz własnym zdolnościom, zainteresowaniom, wartościom, od poczucia samorealizacji i możliwości pełnienia takiej roli zawodowej, jaka ją inspiruje i motywuje do aktywnej pracy¹⁶. Zawodowa satysfakcja pobudzana jest więc zarówno przez otoczenie, jak i właściwości psychiczne pracownika, a obiektywne przyczyny zadowolenia z pracy są pochodną interakcji jednostki z warunkami środowiska, w którym ona żyje i pracuje. Subiektywne poczucie sukcesu wynika z percepcji i oceny rzeczywistości w powiązaniu z własnościami osobniczymi i dyspozycjami indywidualnymi (temperamentem, wydajnością w pracy, odpornością na sytuacje przeciążenia). Od sposobu oceny i wartościowania rzeczywistości zależy natomiast skuteczność przystosowania się do obowiązków pracowniczych¹⁷. Lepsze przystosowanie do warunków i wymagań pracy, czy inaczej – dostosowanie/dopasowanie pomiędzy pracownikiem a pracą – wpływa z kolei na poprawę samopoczucia i zwiększenie dobrostanu jednostki, a tym samym przeciwdziała wypaleniu zawodowemu¹⁸.

Warto dodać, że satysfakcja z pracy, zwana też satysfakcją zawodową, jest stanem subiektywnym, bowiem ta sama sytuacja dla jednej osoby może być źródłem pozytywnej energii, entuzjazmu, czy motywacji, a dla drugiej – przy-

¹⁴ R. Veenhoven, *Questions on happiness: classical topics, modern answers, blind spots*, [w:] *Subjective well-being. An interdisciplinary perspective*, red. F. Strack, M. Agryle, N. Schwarz, Oxford 1991.

¹⁵ A. Bańka, *Psychologia organizacji*, [w:] *Psychologia. Podręcznik akademicki*, tom 3, Gdańsk 2000, s. 329.

¹⁶ S. Korczyński, *Poziom satysfakcji nauczycieli*, s. 219.

¹⁷ K. Paulik, *Co wpływa na zadowolenie z pracy w zawodzie nauczyciela?* *Nauczyciel i Szkoła*, 2002, 1-2, s. 107.

¹⁸ Ch. Maslach, *A multidimensional theory of burnout*, [w:] *Theories of organizational stress*, red. C.L. Cooper, New York 1998; Ch. Maslach, M.P. Leiter, *Prawda o wypaleniu zawodowym. Co robić ze stresem w organizacji*, Warszawa 2011; S. Tucholska, *Christiny Maslach koncepcja wypalenia zawodowego: etapy rozwoju*, *Przegląd Psychologiczny*, 2001, 44, 3, s. 304-305.

czyną niezadowolenia. Jest ona uzależniona od tego, jak jednostka postrzega, ocenia i wartościuje sytuacje pracy i czego oczekuje w związku z wykonywaniem zadań¹⁹. Definiując satysfakcję/zadowolenie z pracy, akcentuje się przede wszystkim: (1) uczucie dominujące u pracownika, (2) efekt wartościowania stanu równowagi pomiędzy potrzebami pracownika a ich zaspokojeniem, (3) percepcję sytuacji związaną z realizacją oczekiwań, (4) efekt oceny i sądów poznawczych (co osoba myśli o swojej pracy), (5) oceny emocjonalne, wyrażające się w samopoczuciu, reakcjach i odczuciach emocjonalnych oraz (6) postawę wobec pracy, określającą, w jakim stopniu praca jest dla jednostki korzystna bądź niekorzystna²⁰. Można zatem przyjąć, że satysfakcja to podmiotowo zróżnicowany stan emocjonalny, powstały w wyniku wykonywania określonych zadań i czynności przez dłuższy czas, urzeczywistniania swych potrzeb, aspiracji, planów i dążeń życiowych oraz pełnienia ról zawodowych. Stan ten może przybierać różne nasilenie – od skrajnie negatywnego, poprzez umiarkowany, aż do skrajnie pozytywnego²¹.

W kontekście profesji nauczycielskiej, Anna Wiłkomirska definiuje satysfakcję zawodową, jako zbiór ocen oraz postaw „wobec różnych aspektów roli i praktyki zawodowej (...)”²². Zdaniem Autorki, o satysfakcji zawodowej decyduje poziom zadowolenia nauczycieli z takich komponentów pracy zawodowej, jak: (1) rozwój zawodowy i sukces pedagogiczny, na który składają się: możliwość wprowadzania innowacji dydaktycznych, samodzielność wykonywanej pracy, możliwość doksztalcania się, osiągnięcia uczniów i popularność wśród uczniów, (2) relacje społeczne w szkole, czyli: relacje z dyrekcją szkoły, relacje między nauczycielami w szkole, możliwość uczestniczenia w działaniach kierowniczych i współpraca z rodzicami, a także (3) warunki pracy (prawno-administracyjne): niski stopień zagrożenia utratą pracy, ocena ze strony zwierzchników, wysokość zarobków, stopień obciążenia obowiązkami administracyjnymi²³.

Analiza literatury przedmiotu w zakresie istniejących prób określenia satysfakcji zawodowej nauczycieli pokazuje, że pomimo istnienia licznych propozycji definiowania tego pojęcia, wśród badaczy wciąż nie ma pełnej zgody, czym jest satysfakcja zawodowa nauczycieli. W konsekwencji, problematyczne staje się również empiryczne wskazanie czynników budujących jej obraz²⁴.

¹⁹ L. Mellibruda, *Praca – zdrowie – satysfakcja*, Remedium, 1998, 9, s. 21.

²⁰ A. Sowińska, *Zadowolenie z pracy – problemy definicyjne*, Studia Ekonomiczne, 2014, s. 53-54.

²¹ S. Korczyński, *Poziom satysfakcji nauczycieli*, s. 220.

²² A. Wiłkomirska, *Zawodowe i społeczno-polityczne orientacje nauczycieli*, Warszawa 2002, s. 97.

²³ Tamże, s. 119.

²⁴ E. Egierska, *Satysfakcja zawodowa nauczycieli szkół podstawowych*, Studia Dydaktyczne, 2013, 24-25, s. 182.

Problematyka satysfakcji zawodowej zajmuje szczególne miejsce w nurcie badań pedagogicznych nad funkcjonowaniem zawodowym nauczycieli, ze względu na fakt, iż:

(...) skutki poczucia satysfakcji zawodowej lub jej braku u nauczycieli mają większe w skali społecznej znaczenie niż skutki tego poczucia u osób pracujących w większości innych zawodów (...) przesądzają bowiem o tym, jakich będziemy mieli następców (...)²⁵.

Pomimo doniosłego znaczenia satysfakcji zawodowej nauczycieli dla jakości oferowanych usług edukacyjnych, zagadnieniu temu, jak trafnie podkreśla Anna Wiłkomirska, poświęcono dotychczas, zwłaszcza w Polsce, niewiele badań empirycznych²⁶. W przeprowadzonych dotąd studiach pojęcie satysfakcji zawodowej nauczycieli najczęściej analizowano w związku z motywacją do pracy²⁷, zaspokojeniem potrzeb psychologicznych i osobistych oczekiwań²⁸, postawami prezentowanymi przez nauczycieli²⁹ lub jakością ich pracy i wynikami uzyskiwanymi w obszarze działalności dydaktyczno-wychowawczej³⁰. Brakuje natomiast analiz dotyczących związków pomiędzy satysfakcją zawodową a humorem, choć w modelach teoretycznych poszukujących czynników sprzyjających dobremu funkcjonowaniu człowieka w życiu osobistym i w pracy zawodowej coraz częściej wskazuje się właśnie na humor, jako jedną z ważniejszych dyspozycji jednostki, wchodzącą w skład tak zwanych zasobów osobistych.

Humor w ujęciu teoretycznym

W rodzimej literaturze humor przedstawiany jest zwykle jako stan psychiki, subiektywnie postrzegany jako pozytywny (dobry humor, pogodny nastrój, wesołe usposobienie), jako krótkotrwała uwarunkowana sytuacyjnie dyspozycja lub długotrwała postawa otwarcia wobec rzeczywistości, wiążąca się z pogodą ducha, dobroduszością, wyrozumiałością, radością oraz optymizmem, zwykle wynikającym z odczuwania wysokiej jakości życia oraz szczęścia³¹. Natomiast, zgodnie z lansowanym obecnie w zachodniej psychologii integrującym podejściem do humoru, Rod A. Martin defi-

²⁵ W. Wiśniewski, *Satysfakcja zawodowa nauczycieli*, Kwartalnik Pedagogiczny, 1990, 3, s. 1.

²⁶ A. Wiłkomirska, *Zawodowe i społeczno-polityczne orientacje nauczycieli*, s. 96.

²⁷ W. Block za: G. Poraj, *Od pasji do frustracji*, Łódź 2009, s. 17.

²⁸ F. Herzberg 1968 za: R.W. Griffin, *Podstawy zarządzania*, Warszawa 2002, s. 521.

²⁹ M. Balicki, *Satysfakcja zawodowa nauczycieli polskich*, [w:] *Mysł pedeutologiczna i działanie nauczyciela*, red. A.A. Kotusiewicz, G. Koć-Seniuch, J. Niemiec, Warszawa – Białystok 1997.

³⁰ B. Żechowska, *Sukces zawodowy nauczyciela i jego uwarunkowania*, Słupsk 1978.

³¹ P.P. Grzybowski, *Śmiech w edukacji. Od szkolnej wspólnoty śmiechu po edukację międzykulturową*, Kraków 2015, s. 38.

niuje humor jako złożone zjawisko, obejmujące cztery główne komponenty: (1) kontekst społeczny, (2) proces poznawczo-percepcyjny, (3) emocjonalną odpowiedź (reakcję) oraz (4) behawioralno-wokalną ekspresję w postaci śmiechu³².

Z rodzimych opracowań rozpatrujących humor jako kategorię estetyczną, filozoficzną, socjologiczną, psychologiczną, czy wreszcie antropologiczną wynika, zdaniem Marii Dudzikowej, iż jest on kategorią „całościową”, gdyż obejmuje definicyjnie i zjawiskowo zarówno cechę osobowości, sferę spostrzegania, kontekst społeczny, postawę, jak też sferę panowania nad sytuacją. Jest on okazją do przeżycia katartycznego, a także instrumentem kontroli społecznej i socjalizacji³³.

Společną rolę humoru oraz jego funkcje adaptacyjne/nieadaptacyjne podkreśla *Koncepcja Stylów Humor* Roda Martina i współpracowników. Punkt wyjścia tej koncepcji stanowi założenie, że istotne w rozumieniu roli humoru w funkcjonowaniu jednostki jest nie tyle nasilenie poczucia humoru, co raczej sposób i cel w jaki ludzie się nim posługują oraz jego intra- i interpersonalne funkcje w codziennym życiu. Zgodnie z powyższym założeniem, humor jest ujmowany w dwóch wymiarach: adaptacyjności oraz funkcji interpersonalnych i intrapsychicznych w życiu jednostki, co prezentuje model stylu poczucia humoru „2 × 2”. Zgodnie z tym modelem, dwa typy humoru: afiliacyjny (*affiliative humor*) i w służbie ego/wzmacniająca „Ja” (*self-enhancing humor*), zostały uznane za ważne dla prawidłowego przystosowania, dobrego samopoczucia/dobrostanu i zdrowia psychicznego jednostki. Natomiast dwa pozostałe: humor agresywny (*aggressive humor*) i samodeprecjonujący (*self-defeating humor*), uważane są za szkodliwe i nieadaptacyjne³⁴.

Ogólnie przyjmuje się, że humor adaptacyjny, występujący w postaci humoru w służbie ego, jest sposobem radzenia sobie ze stresem³⁵, dodaje odwagi do skonfrontowania się z trudnościami³⁶, powoduje także redukcję napięcia emocjonalnego, a w sytuacji zagrożenia daje poczucie kontroli i władzy³⁷. Humor ten poprawia również jakość życia oraz zwiększa poczucie zadowolenia z siebie i satysfakcji z pracy zawodowej, przyczyniając się

³² R.A. Martin, *The psychology of humor: an integrative approach*, Burlington 2007, s. 25-30.

³³ M. Dudzikowa, *Osobliwości śmiechu uczniowskiego*, Kraków 1996, s. 10.

³⁴ R.A. Martin i in., *Individual differences in uses of humor and their relation to psychological well-being: Development of the Humor Styles Questionnaire*, *Journal of Research in Personality*, 2003, 37(1), s. 48-75.

³⁵ H.M. Lefcourt, R.A. Martin, *Humour and Life Stress. Antidote to Adversity*, New York 1986.

³⁶ M. Mishinsky, *Humor as a “courage mechanism”*, *Israel Annals of Psychiatry and Related Disciplines*, 1977, 15, s. 352-363; N.F. Dixon, *Humour: A cognitive alternative to stress?* [w:] *Stress and Anxiety*, red. I.C. Sarason, C.D. Spielberger, Washington 1980, s. 281-289.

³⁷ A. Živ, *Personality and sense of humor*, New York 1984.

tym samym do wzrostu dobrostanu psychicznego jednostki. W stosunku do doświadczeń trudnych niweluje ich traumatyczny wpływ poprzez łagodzenie związanych z nim negatywnych emocji³⁸ i uintensywnianie pozytywnych³⁹, co wydaje się szczególnie istotne w kontekście zjawiska *resilience*⁴⁰.

Druga postać humoru adaptacyjnego – humor afiliacyjny – służy poprawie relacji z innymi, przy jednoczesnym zacieśnianiu więzi i minimalizowaniu konfliktów, co w efekcie przyczynia się do wzrostu atrakcyjności społecznej jednostki⁴¹. Ponadto, kreuje on pozytywną atmosferę w grupie, ułatwia porozumienie, rekonstruuje zasady, podnosi morale, tworzy poczucie tożsamości grupowej i motywuje do wspólnej pracy⁴².

Odwrotnie sytuacja wygląda w przypadku nieadaptacyjnych typów humoru. Nieadaptacyjna forma posługiwania się humorem może obniżać wartość jednostki bądź innych osób. Humor agresywny może służyć poprawie własnego samopoczucia kosztem innych⁴³. Humor ten może być jednak interpretowany jako, tak zwany „wentyl bezpieczeństwa”, bez którego wrogość mogłaby manifestować się w formie bardziej zagrażającej zdrowiu psychicznemu jednostki i harmonii społecznej⁴⁴.

Drugi z nieadaptacyjnych stylów humoru – humor samodeprecjonujący – służy poradzeniu sobie ze stresem związanym ze staraniem się o akceptację otoczenia, poprzez obronne zaprzeczanie i tłumienie swoich uczuć oraz dyskredytowanie siebie w celu zyskania i utrzymania akceptacji innych kosztem własnego poczucia wartości⁴⁵.

Zaprezentowana powyżej Koncepcja Stylów Humorów R.A. Martina wywodzi się z nurtu psychologii pozytywnej, podkreślającej istotną rolę humoru w stymulowaniu rozwoju oraz budowaniu i utrzymywaniu dobrostanu jednostki⁴⁶. Prowadzone w tym nurcie badania nad humorem potwierdzają, że humor i śmiech to mechanizmy regulujące psychofizyczną równowagę, przyczyniające się do łagodzenia dolegliwości psychosoma-

³⁸ H.M. Lefcourt, R.A. Martin, *Humour and Life Stress*.

³⁹ N.A. Kuiper, R.A. Martin, K.A. Dance, *Sense of humor and enhanced quality of life*, *Personal and Individual Differences*, 1992, 13, s. 1273-1283.

⁴⁰ P.E. McGhee, *Humor: The Lighter Path to Resilience and Health*.

⁴¹ E. Hornowska, J. Charytonik, *Polska adaptacja Kwestionariusza Stylów Humorów (HSQ)* R. Martina, P. Puhlik-Doris, G. Larsena, J. Gray i K. Weir, *Studia Psychologiczne*, 2011, 49(4), s. 5-22.

⁴² A. Ziv, *Personality and sense of humor*; H.M. Lefcourt, *Humor: The Psychology of Living Buoyantly*, New York 2001; R.A. Martin, *Sense of humor*, [w:] *Positive psychological assessment: A handbook of models and measures*, red. S.J. Lopez, C.R. Snyder, Washington 2003, s. 313-426; R.A. Martin i in., *Individual differences in uses of humor and their relation to psychological well-being*, s. 48-75.

⁴³ D. Zillmann, *Disparagement humor*, [w:] *Handbook of humor research*, vol. 1, *Basic issues*, red. P.E. McGhee, J.H. Goldstein, New York 1983, s. 85-107.

⁴⁴ J. Tomczuk-Wasilewska, *Psychologia humoru*, Lublin 2009, s. 45-46.

⁴⁵ L.S. Kubie, *The destructive potential of humor in psychotherapy*, *American Journal of Psychiatry*, 1971, 127, s. 37-42.

⁴⁶ A. Radomska, *Humor From The Perspective of Positive Psychology*, s. 215-225.

tycznych, redukcji bólu przewlekłego, czy obniżania napięcia wywołanego przez stres⁴⁷. Przeprowadzone przez autorów powyższej koncepcji badania związków czterech wymiarów humoru z różnymi aspektami funkcjonowania jednostki wykazały ponadto pozytywny związek adaptacyjnych sposobów stosowania humoru (afiliacyjnego i wzmacniającego „Ja”) ze wskaźnikami zdrowia psychicznego i dobrego samopoczucia. Stwierdzono, że osoby preferujące to poczucie humoru (zwłaszcza humor wzmacniający „Ja”) przejawiają głównie pozytywne emocje, mają wysoką samoocenę, zdolność do wchodzenia w relacje intymne, potrafią udzielać wsparcia społecznego, rzadko zaś doświadczają negatywnych nastrojów, takich jak lęk lub depresja. Dezadaptacyjne formy humoru okazały natomiast silne korelacje z wrogością, lękiem, depresją, niską samooceną, czy brakiem umiejętności tworzenia związków opartych na intymności⁴⁸.

Humor nauczyciela w świetle wybranych badań

W pełnieniu ról zawodowych, których specyfika polega na pracy z innymi ludźmi, niezmiernie istotnym elementem wyznaczającym profesjonalizm jest czerpanie z zasobów własnego „ja”⁴⁹. Jedną z ważniejszych zdolności/właściwości nauczyciela pozytywnie wpływających na jakość, przebieg i efektywność procesu nauczania oraz wychowania jest humor.

Michel Gilly odwołując się do wyników badań różnych autorów, dowodzi, że poczucie humoru nauczyciela/wychowawcy należy do najbardziej „nasyconych” cech, co oznacza, że uczniowie bardzo pozytywnie oceniają nauczyciela posiadającego taką cechę i spostrzegają go jako sympatycznego oraz akceptującego, a tym samym – znaczącego⁵⁰. Wynika to, zdaniem wielu badaczy, z faktu, iż humor pomaga nauczycielowi rozwijać tak zwaną bezpośredniość w relacjach z podopiecznymi. Bezpośredniość (*immediacy*) stanowi przeciwwagę dla dystansu, chłodu emocjonalnego, rezerwy i powściągliwości, wyrażając się w zdolności pedagoga do tworzenia bliskich, ciepłych i bezpośrednich związków z uczniami. Zachowania wspierające bezpośredniość często przejawiane przez takich nauczycieli to, oprócz humoru: używanie osobistych przykładów z własnego życia, zachęcanie uczniów do udziału w dyskusjach i zajęciach, zwracanie się do uczniów po imieniu, nagradzanie pracy uczniów, patrzenie na uczniów i uśmiechanie

⁴⁷ A. Radomska, *Rola poczucia humoru w procesie radzenia sobie ze stresem*, s. 150-166.

⁴⁸ R.A. Martin i in., *Individual differences in uses of humor and their relation to psychological well-being*, s. 60-68.

⁴⁹ M. Davies, *Czerpanie przez pracownika socjalnego z zasobów własnego „ja”*, [w:] *Praca socjalna. Pomoc społeczna*, J. Kwaśniewski (wybór i opracowanie), Katowice 1998, s. 109-110.

⁵⁰ M. Gilly, *Nauczyciel – uczeń. Role instytucjonalne a reprezentacje*, Warszawa 1987, s. 96-97.

się do nich podczas mówienia⁵¹. Badania ujawniły, że wyższy poziom, osiągniętej za pomocą humoru, bezpośrednio nauczyciela zwiększa pozytywne nastawienia wychowanków do pedagoga, powoduje bardziej pozytywną percepcję zajęć i środowiska edukacyjnego, większe zadowolenie uczniów z uczestnictwa w nim oraz ogólnie lepsze wyniki nauczania i korzystniejsze efekty wychowania⁵².

Liczne zachodnie badania⁵³ przeprowadzone wśród uczniów jednoznacznie wskazują, że humor jest zwykle klasyfikowany jako jedna z najbardziej pożądanych właściwości efektywnego nauczyciela⁵⁴. Po analizie polskich empirycznych doniesień na temat humoru w edukacji i wychowaniu M. Dudzikowa zauważa natomiast, że

Liczne badania nad konstruowanym przez uczniów wzorem nauczyciela wykazują, iż takie kategorie, jak poczucie humoru, wesołe usposobienie, umiejętność żartowanie pojawiają się niezmiennie na ogół w pierwszej piątce wymienionych przez nich cech. Podobnie dzieje się w odpowiedziach na pytanie o cenionych i lubianych nauczycieli. Jest rzeczą charakterystyczną, że o ile uczniowie tak wielką wagę przywiązują do poczucia humoru nauczycieli, o tyle ci ostatni w swoim wyobrażeniu o ideale zawodowym (bądź w opisie własnej grupy zawodowej) cechę tę zupełnie pomijają, bądź bardzo nisko lokują w hierarchii właściwości⁵⁵.

Fakt marginalizowania przez nauczycieli-wychowawców humoru w opisie własnej roli zawodowej sygnalizują również inni autorzy⁵⁶. Z badań Jerzego Głuszyńskiego wynika, że tylko 8,5% nauczycieli wymieniło poczucie humoru w pierwszej piątce cech i właściwości zapewniających im powodzenie w pracy, podczas gdy uczniów tak twierdzących było 27%, a znacznie więcej podało, że cecha ta sprawia, iż nauczyciel jest lubiany⁵⁷. Późniejsze badania przeprowadzone na grupie studentów pedagogiki ujawniły, że zdaniem około 18%

⁵¹ J.F. Andersen, *Teacher immediacy as a predictor of teaching effectiveness*, [w:] *Communication Yearbook 3*, red. D. Nimmo, New Brunswick 1979, s. 543-559.

⁵² J. Gorham, *The relationship between verbal teacher immediacy behaviors and student learning*, *Communication Education*, 1988, 37(1), s. 40-53; J. Gorham, D.M. Christophel, *The relationship of teachers' use of humor in the classroom to immediacy and student learning*, *Communication Education*, 1990, 39(1), s. 46-62; D.H. Kelley, J. Gorham, *Effects of immediacy on recall of information*, *Communication Education*, 1988, 37(3), s. 198-207.

⁵³ J.F. Check, *Positive traits of the effective teacher - negative traits of the ineffective one*, *Education*, 1986, 106(3), s. 326-334; S.B. Fortson, W.E. Brown, *Best and worst university instructors: The opinions of graduate students*, *College Student Journal*, 1998, 32(4), s. 572-576; J.P. Powell, L.W. Andresen, *Humour and teaching in higher education*, *Studies in Higher Education*, 1985, 10(1), s. 79-90.

⁵⁴ R.A. Martin, *The psychology of humor*, s. 352.

⁵⁵ M. Dudzikowa, *Humor inteligentnego i dobrego człowieka*, *Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze*, 2005, 3, s. 51.

⁵⁶ Z.B. Gaś, *Doskonalący się nauczyciel. Psychologiczne aspekty rozwoju profesjonalnego nauczyciela*, Lublin 2001; H. Kwiatkowska, *Tożsamość nauczycieli. Między anomią a autonomią*, Gdańsk 2005; A. Wilkomirska, *Zawodowe i społeczno-polityczne orientacje nauczycieli*.

⁵⁷ Za: J. Gęsicki, *Sytuacja ucznia w szkole. Jaka jest? Jaka może być?* Warszawa 1990, s. 41.

respondentów dobry nauczyciel powinien mieć poczucie humoru⁵⁸. Podobnie w badaniach prowadzonych wśród pedagogów resocjalizacyjnych dostrzec można tendencję do niedoceniań znaczenia i roli poczucia humoru w pracy zawodowej. W obrazie „dobrego wychowawcy” stworzonym przez samych pedagogów humor/poczucie humoru pojawia się niezmiernie rzadko, a podobne właściwości związane z pogodnym stylem funkcjonowania, na przykład optymizm, zajmują w hierarchii pożądaných cech odległe miejsca⁵⁹. Podczas gdy w opinii nieletnich poczucie humoru jest jedną z najważniejszych właściwości pożądaných u wychowawcy, co więcej – stanowi w oczach młodzieży atrybut „idealnego wychowawcy” i wyznacznik prawidłowych relacji na linii „wychowawca – wychowankowie”⁶⁰. Znacznie wyżej poczucie humoru oceniają pedagodzy rewalidacyjni. W badaniach Alicji Olszak, przeprowadzonych na grupie 220 nauczycieli szkół specjalnych, aż 73% badanych ułożyło poczucie humoru i pogodne usposobienie na drugiej pozycji w rankingu cech o szczególnym znaczeniu w oddziaływaniach rewalidacyjnych i rehabilitacyjnych⁶¹.

Generalnie jednak, nauczyciele wydają się nie dostrzegać i nie doceniać, a w konsekwencji również nie wykorzystywać w pełni tkwiącego w humorze potencjału. Zdaniem Przemysława P. Grzybowskiego,

(...) mimo naukowego wykazania pozytywnego związku śmiechu z jakością życia w różnych kontekstach (m.in. w medycynie i psychologii), wątek ten nadal jest pomijany w refleksji pedagogicznej – także polskiej. Brakuje nie tylko opracowań naukowych o śmiechu w środowisku szkoły, ale nawet uwzględniających śmiech poradników metodycznych dla rodziców i nauczycieli, które choćby w formie popularnonaukowej ukazywałyby jego właściwości i możliwe sposoby wykorzystania⁶².

Niewiele jest również opracowań dotyczących roli humoru w rozwoju zawodowym nauczycieli, a te pojawiające się dotyczą jedynie wybranych obszarów funkcjonowania zawodowego pedagogów, na przykład radzenia sobie za pomocą humoru ze stresem i wypaleniem zawodowym⁶³, nie zaś całościowej oceny zadowolenia/satysfakcji z wykonywanego zawodu.

⁵⁸ A. Bieganowska, Ł. Jasina, *Medialny a rzeczywisty obraz nauczyciela*, [w:] *Nauczyciel kompetentny. Teraźniejszość i przyszłość*, red. Z. Bartkiewicz, M. Kowaluk, M. Samujło, Lublin 2007.

⁵⁹ A. Karłyk-Ćwik, „Gorące serce” pedagoga jako resocjalizacyjny relikt, [w:] *Funkcjonowanie kadry penitencjarnej w procesie wykonywania kary pozbawienia wolności*, red. D. Kowalczyk, I. Mudreka, Opole 2013, s. 137-138; także, *Rehabilitation educator as a reflective practitioner in the eyes of the students of resocialization*, [w:] *A teacher in the contemporary multicultural world*, red. K. Łopot-Dzierwa, Kraków 2013, s. 147.

⁶⁰ Z. Lorek, *Wzorowy wychowawca w opiniach wychowanków zakładów poprawczych*, Szkoła Specjalna, 1989, 3, s. 173.

⁶¹ A. Olszak, *Cechy osobowości pedagoga specjalnego w opinii nauczycieli szkół specjalnych*, Szkoła Specjalna, 1998, 1, s. 4-8.

⁶² P.P. Grzybowski, *Śmiech w edukacji*, s. 441.

⁶³ A. Karłyk-Ćwik, *Style humoru a wypalenie zawodowe pedagogów resocjalizacyjnych*, *Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja*, 2017, 3(79), s. 97-116.

Metodologiczne założenia badań własnych

Przedmiot i cel podjętych badań

Przedmiotem prezentowanych badań uczyniono wobec tego dwa zjawiska istotne z punktu widzenia prawidłowego funkcjonowania w zawodzie nauczyciela, a mianowicie: humor i satysfakcję z wykonywanej pracy. Podjęte badania służyły ustaleniu ogólnego poziomu satysfakcji zawodowej nauczycieli i jej zróżnicowania w zależności od płci, wieku i stażu pracy oraz zdiagnozowaniu prezentowanych przez nich stylów humoru, a także ustaleniu wzajemnej relacji pomiędzy tymi zmiennymi.

Problemy badawcze

Mając na uwadze powyższy cel badań, sformułowano następujące problemy badawcze:

1. Jaki jest poziom satysfakcji z wykonywanego zawodu i jakie czynniki socjodemograficzne wpływają na jego zróżnicowanie w grupie nauczycieli szkół średnich?
2. Jakie jest nasilenie poszczególnych stylów humoru prezentowanych przez badanych nauczycieli?
3. Czy i jakie związki występują pomiędzy satysfakcją zawodową badanych nauczycieli a prezentowanymi przez nich stylami humoru?

Hipotezy badawcze

Zgodnie z zaleceniami metodologii badań społecznych, sformułowano hipotezę do trzeciego problemu badawczego o związki między analizowanymi zmiennymi. Założono, że *istnieje związek między subiektywnie odczuwanym przez nauczycieli zadowoleniem/satysfakcją z wykonywanego zawodu a charakteryzującymi ich stylami poczucia humoru. Z poczuciem zadowolenia dodatnio korelują adaptacyjne style humoru, zwłaszcza humor wzmacniający „Ja”, zaś ujemnie style nieadaptacyjne.*

Powyższe przypuszczenie sformułowano na podstawie wyników dotychczasowych badań empirycznych, które ujawniły dodatnią korelację między afiliacyjnym i wzmacniającym „ja” stylem humoru a doświadczaniem pozytywnych emocji, zadowolenia i dobrostanu, jak również ujemną korelację między agresywnym i samoponiżającym stylem humoru a poziomem tych zmiennych⁶⁴.

Metoda i narzędzia badań

Badania przeprowadzono metodą sondażu diagnostycznego, z wykorzystaniem autorskiej ankiety dla nauczycieli, w której między innymi poproszono ich o dokonanie, na skali od 1 (poziom bardzo niski) do 5 (poziom bardzo

⁶⁴ R.A. Martin i in., *Individual differences in uses of humor and their relation to psychological well-being*, s. 60-61.

wysoki), oceny subiektywnie odczuwanego poziomu zadowolenia/satysfakcji z wykonywanej pracy. Drugie narzędzie badawcze to Kwestionariusz Stylów Humorów (HSQ) opracowany przez R.A. Martina, P. Puhlik-Doris, G. Larsena, J. Gray i K. Weir⁶⁵, w polskiej adaptacji E. Hornowskiej i współpracowników⁶⁶. Jest to metoda samoopisowa badająca ekspresję, w której osoba badana określa na skali 7-punktowej (od 1 – „zdecydowanie nie zgadzam się” do 7 – „zdecydowanie zgadzam się”) nasilenie zachowań polegających na reagowaniu humorem. Kwestionariusz ten zawiera 32 stwierdzenia, obejmuje 4 skale, z których każda zawiera po 8 pozycji odpowiadających poszczególnym stylom humoru. Wyniki zlicza się poprzez sumowanie not w ramach poszczególnych typów humoru. R.A. Martin nie podaje norm wyników dla wieku i płci. Określenie poziomu poszczególnych stylów humoru odbywa się więc na podstawie porównywania otrzymanych wyników z wartościami (średnimi arytmetycznymi) uzyskanymi we wcześniejszych badaniach. Uzyskane w badaniach parametry psychometryczne polskiej wersji HSQ są dobre i nie odbiegają od analogicznych parametrów metody oryginalnej⁶⁷.

Grupa badawcza i teren badań

Badaniami objęto grupę 113 nauczycieli z 11 wybranych w sposób losowy szkół średnich z terenu zachodniej Polski. W badanej grupie, dla której średnia wieku to 43 lata, znalazły się 84 kobiety i 29 mężczyzn.

Teren badań stanowiły następujące szkoły średnie: Zespół Szkół Samochodowych w Legnicy, Powiatowy Zespół Szkół im. W. Reymonta w Obornikach Śląskich, Zespół Szkół Drzewnych i Ochrony Środowiska w Radomsku, Zespół Szkół Ponadgimnazjalnych w Sycowie, Centrum Kształcenia Zawodowego i Ustawicznego w Wołowie, Zespół Szkół Społecznych w Wołowie, Zespół Szkół Zawodowych w Wołowie, Zespół Szkół nr 2 im. I Korpusu Pancernego Wojska Polskiego we Wrocławiu, Zespół Szkół Teleinformatycznych i Elektronicznych we Wrocławiu, Zespół Szkół Zawodowych im. St. Staszica w Ząbkowicach Śląskich oraz Zespół Szkół Zawodowych im. H. Sucharskiego w Złotoryi.

Procedura badawcza

Badania terenowe realizowano od kwietnia do października 2017 roku. Zgromadzone dane poddano analizie statystycznej: obliczono statystyki opisowe (m.in. średnie arytmetyczne – M, odchylenia standardowe – SD, media-

⁶⁵ Tamże.

⁶⁶ E. Hornowska, J. Charytonik, *Polska adaptacja Kwestionariusza Stylów Humorów (HSQ)*, s. 5-22.

⁶⁷ R.A. Martin i in., *Individual differences in uses of humor and their relation to psychological well-being*; E. Hornowska, J. Charytonik, *Polska adaptacja Kwestionariusza Stylów Humorów (HSQ)*.

nę – Me), a także statystyki porównawcze: Test U Manna-Whitneya i ANOVA dla grup niezależnych oraz statystyki korelacyjne – test zależności liniowej r Pearsona. Obliczenia statystyczne wykonano z użyciem programu komputerowego PQStat (v.1.6.2. 64-bit).

Prezentacja i dyskusja wyników badań własnych: Satysfakcja zawodowa nauczycieli a płeć, wiek i staż pracy

Uzyskana w badanej grupie średnia ocena satysfakcji z wykonywanego zawodu wynosi $M = 4,239$, co sugeruje, że badani nauczyciele są zadowoleni ze swojej pracy, a ogólny wskaźnik ich satysfakcji zawodowej jest wysoki.

Wysokie poczucie satysfakcji zawodowej nauczycieli, zdaniem Elżbiety Egierskiej, może mieć związek ze stale polepszającymi się warunkami pracy w szkolnictwie, obejmującymi systematyczne podwyżki pensji oraz napływ licznych środków finansowych z Unii Europejskiej, przeznaczonych na projekty edukacyjne, modernizację sprzętu szkolnego i zakup nowych środków dydaktycznych⁶⁸. Ponadto, nauczyciele szkół średnich prawdopodobnie nie odczuwają obecnie tak silnego stresu związanego z Reformą Systemu Edukacji oraz niepokoju o ciągłość i warunki zatrudnienia wywołanego zmianami w strukturze systemu edukacyjnego w naszym kraju⁶⁹, jak ma to miejsce w przypadku ich kolegów zatrudnionych w szkołach podstawowych i (byłych) gimnazjach. Powyższe zewnętrzne czynniki o charakterze ekonomicznym i formalnoprawnym, choć wydają się istotne dla ogólnej oceny zadowolenia z pracy w zawodzie nauczyciela, to jednak z pewnością nie wyjaśniają w pełni otrzymanych wyników.

W celu dokładniejszej diagnozy uwarunkowań, uzyskanego przez nauczycieli wysokiego poziomu zadowolenia z wykonywanej pracy, dokonano analizy zróżnicowania poziomu satysfakcji pod względem płci, wieku i stażu pracy.

Z uwagi na statystyczną nierównoliczność grup kobiet ($n = 84$) i mężczyzn ($n = 29$) w analizie porównawczej uwzględniającej czynnik różnicujący jakim jest płeć posłużono się nieparametrycznym Testem U Manna-Whitneya (tab. 1).

Jak wynika z poniższej tabeli, oceny satysfakcji zawodowej kobiet i mężczyzn nie różnią się w sposób istotny statystycznie, co oznacza brak zróżnicowania międzypłciowego w zakresie analizowanej zmiennej.

⁶⁸ E. Egierska, *Satysfakcja zawodowa nauczycieli szkół podstawowych*, s. 185-186.

⁶⁹ Ustawa z 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe (DzU poz. 59). Ustawa z 14 grudnia 2016 r. – Przepisy wprowadzające ustawę – Prawo oświatowe (DzU poz. 60).

Tabela 1
Zróżnicowanie poziomu satysfakcji zawodowej nauczycieli pod względem płci

Płeć	Kobiety (n = 84)		Mężczyźni (n = 29)		Test U Manna-Whitneya			
	Me	średnia rang	Me	średnia rang	U	<i>p</i> (dokładne)	Z	<i>p</i> (asympto- -tyczne)
Satysfakcja zawodowa	4	58,875	4	51,569	1060,5	0,267	1,114	0,265

Źródło: opracowanie własne.

Aby ustalić, czy wiek badanych nauczycieli stanowi czynnik różnicujący ocenę satysfakcji zawodowej, respondentów podzielono na trzy kategorie wiekowe, zgodne z okresami (fazami) rozwojowymi dorosłego człowieka: nauczyciele w okresie wczesnej dorosłości – do 34. roku życia, osoby w okresie średniej dorosłości – od 35. do 49. roku życia, oraz w fazie późnej dorosłości – od 50. do 65. roku życia.

Przeprowadzone badania własne ujawniły, podobnie jak w przypadku płci, brak zróżnicowania oceny satysfakcji zawodowej ze względu na wiek badanych pedagogów (tab. 2).

Tabela 2
Porównanie satysfakcji zawodowej doświadczanej przez trzy kategorie wiekowe nauczycieli

Wiek	Wczesna dorosłość (n = 17)		Średnia dorosłość (n = 67)		Późna dorosłość (n = 29)		ANOVA dla grup niezależnych	
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	F	<i>p</i>
Satysfakcja zawodowa	4,176	0,883	4,134	0,833	4,517	0,688	2,343	0,101

Źródło: opracowanie własne.

Kolejny uwzględniany w analizach porównawczych czynnik stanowił staż pracy w zawodzie nauczyciela. Z uwagi na jego długość, badanych nauczycieli podzielono na trzy kategorie: adepci sztuki nauczycielskiej – osoby o najkrótszym stażu pracy (do 5. lat), doświadczeni nauczyciele – pracujący od 6. do 16. lat oraz „weterani” – nauczyciele o najdłuższym stażu pracy ≥ 17 lat.

Podobnie jak miało to miejsce w przypadku płci i wieku, również staż pracy nie wykazał wpływu na zróżnicowanie oceny satysfakcji zawodowej przez nauczycieli (tab. 3).

Tabela 3

Porównanie satysfakcji zawodowej doświadczanej przez trzy kategorie nauczycieli wyodrębnione z uwagi na długość stażu pracy zawodowej

Staż pracy	Adepci (n = 11)		Doświadczeni (n = 53)		Weterani (n = 49)		ANOVA dla grup niezależnych	
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Satysfakcja zawodowa	4	0,894	4,226	0,776	4,306	0,847	0,640	0,529

Źródło: opracowanie własne.

Jak wynika z powyższych analiz, nauczyciele szkół średnich odczuwają wysoki poziom zadowolenia z wykonywanej pracy niezależnie od płci, wieku i stażu pracy zawodowej. Sugeruje to występowanie innych niż socjodemograficzne, bardziej indywidualnych uwarunkowań satysfakcji zawodowej.

Zgodnie z doniesieniami psychologów zajmujących się badaniem osobowości i różnic indywidualnych, zwłaszcza reprezentujących nurt psychologii pozytywnej, czynnikiem indywidualnym odgrywającym istotną rolę w kształtowaniu zadowolenia i dobrostanu jednostki jest humor.

Satysfakcja zawodowa nauczycieli a style humoru

W ujęciu zaproponowanym przez twórców Koncepcji Stylów Humor⁷⁰, humor nauczyciela – przyjmujący w zależności od pełnionych funkcji jedną z czterech postaci (stylów) – może być traktowany zarówno jako środek do realizacji celów edukacyjnych (dydaktycznych i wychowawczych) oraz narzędzie pracy pedagoga wspomagające ów proces, jak też jako czynnik kształtujący relacje międzyludzkie i klimat społeczny w szkole, co łącznie wpływa na subiektywnie odczuwany poziom zadowolenia/satysfakcji z pracy składający się na dobrostan psychiczny nauczyciela.

Skoro więc humor wpływa na jakość funkcjonowania zawodowego (interpersonalnego i intrapsychicznego) nauczyciela oraz na poziom odczuwa-

⁷⁰ R.A. Martin i in., *Individual differences in uses of humor and their relation to psychological well-being*.

nej przez niego satysfakcji zawodowej, warto przyjrzeć się, z jakich jego stylów korzystają najczęściej nauczyciele i jakim jego potencjałem dysponują.

Tabela 4

Style humoru nauczycieli (statystyki opisowe)

Style humoru	Nauczyciele (n = 113)			
	M	SD	Min.	Max.
Afiliacyjny	38,106	8,040	16	56
Wzmacniający „Ja”	35,814	7,622	19	55
Samoponizający	24,664	7,491	8	49
Agresywny	23,053	7,353	8	43

Źródło: opracowanie własne.

Jak wynika z powyższego zestawienia, w funkcjonowaniu badanych nauczycieli dominują adaptacyjne style humoru. Na pierwszym miejscu uplasował się styl afiliacyjny ($M = 38,106$), na drugim zaś – styl wzmacniający „Ja” ($M = 35,814$). Nasilenie niekorzystnych stylów humoru jest znacznie słabsze – średnia wartość humoru samoponizającego – zajmującego trzecie miejsce – to $M = 24,664$, a humoru agresywnego – ułożonego na ostatniej pozycji – $M = 23,053$.

Uzyskane w prezentowanych badaniach własnych wyniki ujawniają ogólnie korzystny profil humoru nauczycieli szkół średnich. Niemniej jednak średnia wartość nasilenia humoru afiliacyjnego u badanych nauczycieli jest znacznie niższa niż – stanowiąca punkt odniesienia w szacowaniu poziomu tej zmiennej – średnia uzyskana przez studentów psychologii ($N = 485$) w badaniach R.A. Martina, która wynosi $M = 46,4$. Podobnie, średnia wartość nasilenia humoru wzmacniającego „Ja” w badanej grupie jest niższa od uzyskanej w przywoływanych badaniach ($M = 37,3$)⁷¹. Porównanie średnich wartości nasilenia dezadaptacyjnych stylów humoru wypada natomiast na korzyść badanych nauczycieli, którzy przejawiają mniej humoru agresywnego (w badaniach R.A. Martina – $M = 28,5$) i samoponizającego (w badaniach R.A. Martina – $M = 25,9$) niż grupa porównawcza. Wyniki uzyskane przez badanych nauczycieli są również mniej korzystne niż wartości otrzymane w polskich badaniach przeprowadzonych przez autorkę niniejszego tekstu na grupie nauczycieli i wychowawców pracujących w młodzieżowych ośrodkach wychowawczych ($N = 52$)⁷² oraz zakładach poprawczych i schroniskach

⁷¹ Tamże, s. 60.

⁷² A. Karłyk-Ćwik, *Style humoru wychowanków i wychowawców a klimat społeczny placówek resocjalizacyjnych dla nieletnich*, Resocjalizacja Polska, 2016, 12, s. 185.

dla nieletnich ($N = 109$)⁷³. Poziom obydwu adaptacyjnych stylów humoru nauczycieli okazał się bowiem niższy niż w obu grupach pedagogów resocjalizacyjnych, zaś poziom stylów nieadaptacyjnych – wyższy niż w przypadku pracowników pedagogicznych placówek resocjalizacyjnych dla nieletnich.

Na kolejnym etapie przeprowadzonych analiz weryfikacji poddano założenie, że istnieje związek między subiektywnie odczuwanym przez nauczycieli zadowoleniem/satysfakcją z wykonywanego zawodu a charakteryzującymi ich stylami poczucia humoru. Spodziewano się, że z poczuciem zadowolenia dodatnio będą korelowały adaptacyjne style humoru, zwłaszcza humor wzmacniający „Ja”, zaś ujemnie – style nieadaptacyjne.

Ogólnie, ustalony empirycznie kierunek (znak) wszystkich związków jest zgodny z przewidywaniami, przy czym istotna statystycznie okazała się jedynie korelacja pomiędzy ogólnym wskaźnikiem satysfakcji zawodowej badanych nauczycieli a prezentowanym przez nich humorem wzmacniającym „Ja” (w służbie ego).

Tabela 5
Satysfakcja zawodowa a style humoru badanych nauczycieli ($n = 113$)

Style humoru	Ogólny wskaźnik satysfakcji zawodowej		
	współczynnik r	współczynnik r^2	wartość p
afiliacyjny	0,033	0,001	0,730
wzmacniający „Ja”	0,289*	0,083	0,002
agresywny	-0,143	0,021	0,129
samodeprecjonujący	-0,093	0,009	0,325

Uwaga: * dla $p = 0,05$.

Źródło: opracowanie własne.

Jak wynika z powyższego zestawienia, humor wzmacniający „Ja” w sposób stosunkowo słaby, lecz istotny statystycznie koreluje dodatnio z ogólnym wskaźnikiem satysfakcji zawodowej badanych nauczycieli. Ten typ humoru wyraża się w tendencji do przyjmowania humorystycznego spojrzenia na życie, dzięki umiejętności dostrzegania w nim zabawnych okoliczności, oraz do utrzymywania tego punktu widzenia nawet w obliczu stresu lub nieszczęścia czy trudności⁷⁴. Przejawami tego ciepłego i życzliwego stylu humoru są: dystans wobec świata i siebie, widzenie zabawnych stron nawet trudnych sytuacji, dostrzeganie absurdów dnia codziennego oraz utrzymywanie przy tym

⁷³ Tamże, s. 109.

⁷⁴ N.A. Kuiper, R.A. Martin, L.J. Olinger, *Coping humor, stress, and cognitive appraisals*, Canadian Journal of Behavioral Science, 1993, 25, s. 81-96.

realistycznej oceny sytuacji. Ogólnie przyjmuje się więc, że humor adaptacyjny, występujący w postaci humoru w służbie ego (wzmacniającego „Ja”), jest sposobem radzenia sobie ze stresem⁷⁵ i poprawiania jakości życia⁷⁶. Przeprowadzone dotychczas badania wykazały bowiem pozytywny związek humoru wzmacniającego „Ja” ze wskaźnikami zdrowia psychicznego i dobrego samopoczucia. Humor ten okazał się dodatnio skorelowany z otwartością na doświadczenia, wysoką samooceną, dobrym samopoczuciem i wesołością (korelacje od 0,27 do 0,55), a ujemnie – z neurotyzmem, depresją i złym humorem (korelacje od -0,33 do -0,37)⁷⁷.

W praktyce, związany z satysfakcją zawodową, humor wzmacniający „Ja” pomaga nauczycielowi dbać o własną „osobę”, będącą podstawowym narzędziem pracy opiekuńczo-wychowawczej i dydaktycznej. W świetle dotychczasowych badań humor wzmacniający „Ja” należy uznać za właściwość „znoszącą” negatywne efekty stresu, a tym samym mogącą efektywnie wspierać jednostkę w jej wysiłkach podołania trudnym wymaganiom. Ten typ humoru zwiększa bowiem gotowość do wartościowania sytuacji trudnych jako wyzywających, umożliwia bardziej skuteczne radzenie sobie – przewycięzanie szkodliwych czynników i uwalnianie się od destrukcyjnych emocji, a także przeciwdziała negatywnym skutkom stresu⁷⁸. Humor wzmacniający „Ja” odgrywa tym samym istotną rolę w zapobieganiu wypaleniu zawodowemu nauczycieli, gdyż zgodnie z wynikami badań tworzy on ujemny związek, zarówno z wszystkimi wymiarami – zwłaszcza z obniżonym poczuciem osiągnięć osobistych – jak i z ogólnym wskaźnikiem wypalenia⁷⁹. Co więcej, przewycięzanie problemów za pomocą humoru wzmacniającego „Ja” okazało się istotnym predyktorem poczucia osobistych osiągnięć u badanych nauczycieli akademickich. Humor wzmacniający „Ja” w sytuacji silnego stresu czy zagrożenia daje bowiem poczucie kontroli i władzy⁸⁰, przez

⁷⁵ H.M. Lefcourt, R.A. Martin, *Humour and Life Stress*.

⁷⁶ N.A. Kuiper, R.A. Martin, K.A. Dance, *Sense of humor and enhanced quality of life*, s. 1273-1283.

⁷⁷ R.A. Martin i in., *Individual differences in uses of humor and their relation to psychological well-being*, s. 65-70.

⁷⁸ R.A. Martin i in., *Humor, Coping with Stress, Self-Concept, and Psychological Well-Being*, *Humor: International Journal of Humor Research*, 1993, 6 (1), s. 89-104; A. Radomska, *Rola poczucia humoru w procesie radzenia sobie ze stresem*, s. 162.

⁷⁹ Por.: A. Karłyk-Ćwik, *Style humoru a wypalenie zawodowe*; L.A. Talbot, *Burnout and humor usage among community college nursing faculty members*, *Community College Journal of Research and Practice*, 2000, 24, s. 359-373; L.A. Talbot, D.B. Lumden, *On the association between humor and burnout*, *Humor: International Journal of Humor Research*, 2000, 13(4), s. 419-428; S. Tümkaya, *Faculty burnout in relation to work environment and humor as a coping strategy*, *Educational Sciences: Theory & Practice*, 2006, 6(3), s. 911-921; tenże, *Burnout and humor relationship among university lecturers*, *Humor: International Journal of Humor Research*, 2007, 20(1), s. 73-92.

⁸⁰ A. Ziv, *Personality and sense of humor*.

co zwiększa poczucie bezpieczeństwa, sprawstwa oraz samoskuteczności. Zdaniem Alberta Bandury, poczucie własnej skuteczności (*self-efficacy*) to przekonanie człowieka o możliwości kontrolowania zdarzeń, które dotyczą jego życia i możliwości skutecznego oddziaływania na sytuacje życiowe. Podstawą kształtowania się poczucia własnej skuteczności są informacje zwrotne o wynikach rozwiązywania problemów sytuacji stresowej⁸¹. Sukces i wysoka samoskuteczność sprawia, że ocena poznawcza w kategoriach „wyzwania” pojawia się częściej, uruchamiając emocje steniczne, motywację do działania, ciekawość i gotowość do aktywności twórczej⁸². Zatem, w wyniku doświadczania sukcesów i poczucia kontroli, a co za tym idzie – wysokiej samoskuteczności, osoba posługująca się humorem wzmacniającym „Ja” korzystniej ocenia siebie i chętniej podejmuje własną aktywność zaradczą, co z kolei zmniejsza ryzyko rozwijania się syndromu wypalenia zawodowego. Według A. Bandury, stymulujące aktywność jednostki, zgeneralizowane przekonanie o wysokiej skuteczności zaradczej można także rozumieć jako szczególny rodzaj poczucia kontroli nad sprzecznościami w układzie: oczekiwania własne podmiotu *vs* wymagania otoczenia (osobiste normy i ideały zawodowe a realne warunki pracy i wymagania otoczenia w środowisku zawodowym)⁸³, co w efekcie prowadzi do dobrego dostosowania się człowieka do wymagań pracy, przeciwdziałając wypaleniu zawodowemu i zwiększając poziom zadowolenia z siebie i wykonywanej pracy⁸⁴.

Zakończenie

Jak wynika z przeprowadzonych analiz, humor adaptacyjny, występujący w postaci humoru wzmacniającego „Ja”, jest istotnym czynnikiem związanym z subiektywnie odczuwaną przez nauczycieli satysfakcją zawodową. Humor ten kryje bowiem w sobie ogromny pedagogiczny potencjał, dzięki któremu wnosi nową jakość do środowiska szkolnego oraz przebiegających w nim relacji międzyludzkich i procesów edukacyjnych, a także do indywidualnego funkcjonowania i rozwoju zawodowego nauczycieli.

⁸¹ A. Bandura, *Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change*, *Psychological Review*, 1977, 84(2), s. 191-215; tenże, *Self-efficacy mechanism in human agency*, *American Psychologist*, 1982, 37(2), s. 122-147.

⁸² H. Sęk, *Uwarunkowania i mechanizmy wypalenia zawodowego*, s. 86.

⁸³ A. Bandura, *Self-efficacy mechanism in human agency*, s. 122-147.

⁸⁴ Ch. Maslach, *A multidimensional theory of burnout*; także, *Wypalenie – w perspektywie wielowymiarowej*, [w:] *Wypalenie zawodowe. Przyczyny i zapobieganie*, red. H. Sęk, Warszawa 2007, s. 13-31; Ch. Maslach, M.P. Leiter, *Prawda o wypaleniu zawodowym. Co robić ze stresem w organizacji*, Warszawa 2011.

Nauczyciele korzystający z konstruktywnych stylów humoru, czyli tacy „z którymi uczniowie się śmieją”⁸⁵, nie unikają wyzwań i nie boją się sytuacji trudnych, gdyż dzięki humorowi wzmacniającemu „Ja” stają się na nie bardziej odporni psychicznie i w konsekwencji lepiej sobie z nimi radzą. Dzięki otwartej, odważnej i afirmującej życie postawie nauczyciele ci koncentrują się nie tylko na przekazywaniu treści edukacyjnych, ale przede wszystkim na pełnym i harmonijnym rozwoju uczniów, którzy wyczuwają to znanym sobie sposobem i odwzajemniają się wychowawcy sympatią, szacunkiem i podziwem. Nauczyciele ci „uczą bawiąc”, a więc kiedy jest sposobność podają wiedzę „na wesoło”. Za pośrednictwem sytuacji komicznych – wyłapywanych z życia uczniów czy też z treści przedmiotów, których nauczają – przekazują również normy postępowania i cenione wartości. Posługują się też humorem w celu polepszenia samopoczucia wychowanków, którzy rewanżują się ciepłym, serdecznym śmiechem, a ich żarty z drobnych niedociągnięć nauczyciela nie mają w intencji zyskania nad nim przewagi. Ich relacja z uczniami nie zakłada więc walki o władzę, gdyż dzięki humorowi, wszyscy – nauczyciel i uczniowie – są po jednej stronie i wspólnie, poprzez emancypację i upodmiotowienie, uczą się demokracji. Tak wykorzystywany przez wychowawcę konstruktywny humor zbliża, a nie dzieli obie strony, dając nauczycielowi możliwość doświadczania głębokiej satysfakcji płynącej z uczestnictwa we wspólnocie śmiechu oraz bycia nauczycielem.

BIBLIOGRAFIA

- Andersen J.F., *Teacher immediacy as a predictor of teaching effectiveness*, [w:] *Communication Yearbook 3*, red. D. Nimmo, Transactions Books, New Brunswick 1979.
- Balicki M., *Satysfakcja zawodowa nauczycieli polskich*, [w:] *Mysł pedeutologiczna i działanie nauczyciela*, red. A.A. Kotusiewicz, G. Koć-Seniuch, J. Niemiec, Wydawnictwo Akademickie Żak, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Filia w Białymstoku, Warszawa – Białystok 1997.
- Bandura A., *Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change*, *Psychological Review*, 1977, 84(2).
- Bandura A., *Self-efficacy mechanism in human agency*, *American Psychologist*, 1982, 37(2).
- Bańka A., *Psychologia organizacji*, [w:] *Psychologia. Podręcznik akademicki*, tom 3, red. J. Strelau, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2000.
- Bieganowska A., Jasina Ł., *Medialny a rzeczywisty obraz nauczyciela*, [w:] *Nauczyciel kompetentny. Teraźniejszość i przyszłość*, red. Z. Bartkowicz, M. Kowaluk, M. Samujło, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2007.
- Carr A., *Psychologia pozytywna. Nauka o szczęściu i ludzkich siłach*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2004.
- Check J.F., *Positive traits of the effective teacher – negative traits of the ineffective one*, *Education*, 1986, 106(3).

⁸⁵ M. Dudzikowa, *Osobliwości śmiechu uczniowskiego*, s. 38.

- Cieślińska J., *Poczucie dobrostanu i optymizmu życiowego kadry kierowniczej placówek oświatowych*, *Studia Edukacyjne*, 2013, 27.
- Czapiński J., *Psychologia pozytywna. Nauka o szczęściu, zdrowiu, sile i cnotach człowieka*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2004.
- Czerw A., Borkowska A., *Rola optymizmu i inteligencji emocjonalnej w osiąganiu satysfakcji z pracy. Implikacje dla tworzenia programów rozwojowych pracowników*, *Współczesne Zarządzanie*, 2010, 1.
- Davies M., *Czerpanie przez pracownika socjalnego z zasobów własnego „ja”*, [w:] *Praca socjalna. Pomoc społeczna*, J. Kwaśniewski (wybór i opracowanie), Wydawnictwo Naukowe „Śląsk”, Katowice 1998.
- Dixon N.F., *Humour: A cognitive alternative to stress?* [w:] *Stress and Anxiety*, red. I.C. Sarason, C.D. Spielberger, Hemisphere, Washington 1980.
- Dudzikowa M., *Osobliwości śmiechu uczniowskiego*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 1996.
- Dudzikowa M., *Humor inteligentnego i dobrego człowieka*, *Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze*, 2005, 3.
- Egierska E., *Satysfakcja zawodowa nauczycieli szkół podstawowych*, *Studia Dydaktyczne*, 2013, 24-25.
- Fortson S.B., Brown W.E., *Best and worst university instructors: The opinions of graduate students*, *College Student Journal*, 1998, 32(4).
- Gaś Z.B., *Doskonalący się nauczyciel. Psychologiczne aspekty rozwoju profesjonalnego nauczyciela*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2001.
- Gęsicki J., *Sytuacja ucznia w szkole. Jaka jest? Jaka może być?*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 1990.
- Gilly M., *Nauczyciel – uczeń. Role instytucjonalne a reprezentacje*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1987.
- Gorham J., *The relationship between verbal teacher immediacy behaviors and student learning*, *Communication Education*, 1988, 37(1).
- Gorham J., Christophel D.M., *The relationship of teachers' use of humor in the classroom to immediacy and student learning*, *Communication Education*, 1990, 39(1).
- Griffin R.W., *Podstawy zarządzania*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2002.
- Grzybowski P.P., *Śmiech w edukacji. Od szkolnej wspólnoty śmiechu po edukację międzykulturową*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2015.
- Hobfoll S.E., *Stres, kultura i społeczność. Psychologia i filozofia stresu*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2006.
- Hornowska E., Charytonik J., *Polska adaptacja Kwestionariusza Stylów Humoru (HSQ) R. Martina, P. Puhlik-Doris, G. Larsena, J. Gray i K. Weir*, *Studia Psychologiczne*, 2011, 49(4).
- Karłyk-Ćwik A., *„Gorące serce” pedagoga jako resocjalizacyjny relikw, [w:] Funkcjonowanie kadry penitencjarnej w procesie wykonywania kary pozbawienia wolności*, red. D. Kowalczyk, I. Mudrecka, Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego, Opole 2013.
- Karłyk-Ćwik A., *Rehabilitation educator as a reflective practitioner in the eyes of the students of resocialization*, [w:] *A teacher in the contemporary multicultural world*, red. K. Łopot-Dzierwa, Wydawnictwo Uniwersytetu Pedagogicznego im. KEN, Kraków 2013.
- Karłyk-Ćwik A., *Style humoru wychowawców i wychowanków a klimat społeczny placówek resocjalizacyjnych dla nieletnich*, *Resocjalizacja Polska*, 2016, 12.
- Karłyk-Ćwik A., *Style humoru a wypalenie zawodowe pedagogów resocjalizacyjnych*, *Terazniejszość – Człowiek – Edukacja*, 2017, 3(79).
- Kasprzak E., *Zadowolenie z życia jako kategoria emocjonalna i poznawcza*, *Polskie Forum Psychologiczne*, 2012, 1.

- Kelley D.H., Gorham J., *Effects of immediacy on recall of information*, Communication Education, 1988, 37(3).
- Korczyński S., *Poziom satysfakcji nauczycieli z pracy edukacyjnej*, Prace Naukowe Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie, 2016, 18.
- Kubie L.S., *The destructive potential of humor in psychotherapy*, American Journal of Psychiatry, 1971, 127.
- Kuiper N.A., Martin R.A., Dance K.A., *Sense of humor and enhanced quality of life*, Personal and Individual Differences, 1992, 13.
- Kuiper N.A., Martin R.A., Olinger L.J., *Coping humor, stress, and cognitive appraisals*, Canadian Journal of Behavioral Science, 1993, 25.
- Kwiatkowska H., *Tożsamość nauczycieli. Między anonią a autonomią*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2005.
- Lefcourt H.M., *Humor: The Psychology of Living Buoyantly*, Kluwer Academic/Plenum Publishers, New York 2001.
- Lefcourt H.M., Martin R.A., *Humour and Life Stress. Antidote to Adversity*, Springer-Verlag, New York 1986.
- Lorek Z., *Wzorowy wychowawca w opiniach wychowanków zakładów poprawczych*, Szkoła Specjalna, 1989, 3.
- Martin R.A., *Sense of humor*, [w:] *Positive psychological assessment: A handbook of models and measures*, red. S.J. Lopez, C.R. Snyder, APA, Washington 2003.
- Martin R.A., *The psychology of humor: an integrative approach*, Elsevier Academic Press, Burlington 2007.
- Martin R.A., Kuiper N.A., Olinger J., Dance K.A., *Humor, Coping with Stress, Self-Concept, and Psychological Well-Being*, Humor: International Journal of Humor Research, 1993, 6(1).
- Martin R.A., Puhlik-Doris P., Larsen G., Gray J., Weir K., *Individual differences in uses of humor and their relation to psychological well-being: Development of the Humor Styles Questionnaire*, Journal of Research in Personality, 2003, 37(1).
- Maslach Ch., *A multidimensional theory of burnout*, [w:] *Theories of organizational stress*, red. C.L. Cooper, Oxford University Press, New York 1998.
- Maslach Ch., *Wypalenie – w perspektywie wielowymiarowej*, [w:] *Wypalenie zawodowe. Przyczyny i zapobieganie*, red. H. Sęk, PWN, Warszawa 2007, s. 13-31.
- Maslach Ch., Leiter M.P., *Prawda o wypaleniu zawodowym. Co robić ze stresem w organizacji*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2011.
- McGhee P.E., *Humor: The Lighter Path to Resilience and Health*, Author House, Bloomington 2010.
- Mellibruda L., *Praca – zdrowie – satysfakcja*, Remedium, 1998, 9.
- Mishinsky M., *Humor as a "courage mechanism"*, Israel Annals of Psychiatry and Related Disciplines, 1977, 15.
- Olszak A., *Cechy osobowości pedagoga specjalnego w opinii nauczycieli szkół specjalnych*, Szkoła Specjalna, 1998, 1.
- Paulik K., *Co wpływa na zadowolenie z pracy w zawodzie nauczyciela?* Nauczyciel i Szkoła, 2002, 1-2.
- Peterson C., Seligman M.E.P., *Character strength and virtues. A handbook and classification*, American Psychological Association and Oxford University Press, Washington 2004.
- Poraj G., *Od pasji do frustracji*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2009.
- Powell J.P., Andresen L.W., *Humour and teaching in higher education*, Studies in Higher Education, 1985, 10(1).

- Radomska A., *Rola poczucia humoru w procesie radzenia sobie ze stresem – przegląd badań*, [w:] *Konteksty stresu psychologicznego*, red. I. Heszen-Niejodek, J. Mateusiak, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2002.
- Radomska A., *Humor From The Perspective Of Positive Psychology. Implications For Research On Development In Adulthood*, *Polish Psychological Bulletin*, 2011, 42(4).
- Seligman M.E.P., Csikszentmihalyi M., *Positive psychology: An introduction*, *American Psychologist*, 2000, 55.
- Sęk H., *Uwarunkowania i mechanizmy wypalenia zawodowego w modelu społecznej psychologii poznawczej*, [w:] *Wypalenie zawodowe. Przyczyny i zapobieganie*, red. H. Sęk, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007.
- Snyder C.R., McCullough M.E., *A positive psychology field of dreams: "If you build it, they will come..."*, *Journal of Social and Clinical Psychology*, 2000, 19.
- Sowińska A., *Zadowolenie z pracy – problemy definicyjne*, *Studia Ekonomiczne*, 2014, 197.
- Talbot L.A., *Burnout and humor usage among community college nursing faculty members*, *Community College Journal of Research and Practice*, 2000, 24.
- Talbot L.A., Lumden D.B., *On the association between humor and burnout*, *Humor: International Journal of Humor Research*, 2000, 13(4).
- Tomczuk-Wasilewska J., *Psychologia humoru*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2009.
- Tucholska S., *Christiny Maslach koncepcja wypalenia zawodowego: etapy rozwoju*, *Przegląd Psychologiczny*, 2001, 44(3).
- Tümkiye S., *Faculty burnout in relation to work environment and humor as a coping strategy*, *Educational Sciences: Theory & Practice*, 2006, 6(3).
- Tümkiye S., *Burnout and humor relationship among university lecturers*, *Humor: International Journal of Humor Research*, 2007, 20(1).
- Wiłkomirska A., *Zawodowe i społeczno-polityczne orientacje nauczycieli*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2002.
- Wiśniewski W., *Satysfakcja zawodowa nauczycieli*, *Kwartalnik Pedagogiczny*, 1990, 3.
- Veenhoven R., *Questions on happiness: classical topics, modern answers, blind spots*, [w:] *Subjective well-being. An interdisciplinary perspective*, red. F. Strack, M. Agryle, N. Schwarz, Pergamon Press, Oxford 1991.
- Veenhoven R., *How do we assess how happy we are?* [w:] *Happiness, Economics and Politics: Towards a multi-disciplinary approach*, red. A. Dutt, K.B. Radcliff, Edward Elger Publishers, Cheltenham UK 2009.
- Webster J.D., *Measuring the character strength of wisdom*, *The International Journal of Aging and Human Development*, 2007, 65(2).
- Webster J.D., *Wisdom and positive psychosocial values in young adulthood*, *Journal of Adult Development*, 2010, 17(2).
- Zillmann D., *Disparagement humor*, [w:] *Handbook of humor research*, vol. 1. *Basic issues*, red. P.E. McGhee, J.H. Goldstein, Springer-Verlag, New York 1983.
- Ziv A., *Personality and sense of humor*, Springer-Verlag, New York 1984.
- Żechowska B., *Sukces zawodowy nauczyciela i jego uwarunkowania*, Wyższa Szkoła Pedagogiczna, Słupsk 1978.

Dokumenty i akty prawne

- Ustawa z 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe (DzU poz. 59); <http://www.dziennikustaw.gov.pl/du/2017/59/1> [dostęp: 13.12.2017].
- Ustawa z 14 grudnia 2016 r. – Przepisy wprowadzające ustawę – Prawo oświatowe (DzU poz. 60); <http://www.dziennikustaw.gov.pl/du/2017/60/1> [dostęp: 13.12.2017].