

KAROLINA PUDEŁKO

ORCID 0000-0003-4135-5783

*Fundacja Akceptacja*

JOANNA PŁONKA

ORCID 0000-0003-1318-696X

*Szkoła Mistrzostwa Sportowego Junior,  
Wrocław*

## NAUCZANIE ZDALNE W DOBIE PANDEMII KORONAWIRUSA SARS-COV-19 A DOZNANIA STRESOWE W GRUPIE NAUCZYCIELI

ABSTRACT. Pudełko Karolina, Płonka Joanna, *Nauczanie zdalne w dobie pandemii koronawirusa SARS-CoV-19 a doznania stresowe w grupie nauczycieli* [Remote Teaching in the Era of SARS-CoV-19 Coronavirus Pandemic and Stressful Experiences in a Group of Teachers]. *Studia Edukacyjne* no. 63, 2021, Poznań 2021, pp. 101-120. Adam Mickiewicz University Press. ISSN 1233-6688. DOI: 10.14746/se.2021.63.7

Remote education in the era of the coronavirus pandemic was a challenge many teachers were not prepared for. The challenge and a number of changes that the transition to remote education has triggered may have resulted in additional stressful experiences for the teaching profession. This article is a theoretical and research paper and its purpose is to draw a picture of these experiences, to identify the stressors in the remote teaching situation and to examine the general level of stress currently experienced by teachers. The study involved 66 teachers working at different levels of education. A diagnostic survey (online questionnaire) and Plopa and Makarowski's PSQ (Perceived Stress Questionnaire) examining emotional tension, external stress, intrapsychic stress and general level of perceived stress were used as the research method. The study outcomes show that some teachers may experience emotional tension, an increased feeling of fatigue, irritability or an accompanying lack of energy. However, it seems that the situation of transitioning to remote teaching did not outweigh the ability, resources or capacity of the teachers surveyed to meet the demands placed on them under the circumstances.

**Key words:** pandemic, coronavirus, teachers, remote teaching, stress, stressful experience

### Wstęp

Zjawisko stresu zawodowego jest obszarem dosyć dobrze poznanym, również w odniesieniu do nauczycieli. Obecnie jednak, zważając na okoliczności,

wydaje się istotne, by pochylić się nad nim ponownie. Pandemia koronawirusa SARS-CoV-19 stworzyła zupełnie nową sytuację, w której każda jednostka w jakiś sposób musi się odnaleźć. Nauczyciele, dotychczas przyzwyczajeni do bezpośredniego kontaktu z uczniem, zmuszeni zostali do rozpoczęcia pracy w systemie zdalnym, co dla wielu osób zdaje się doświadczeniem nowym i trudnym. Wydawać by się mogło, że nowe wyzwania związane ze zdalnym systemem nauczania mogą być odczuwane subiektywnie jako przekraczające możliwości i zasoby niektórych jednostek. Celem ustalenia związku pomiędzy nauczaniem zdalnym a poziomem stresu wśród nauczycieli, spowodowanym nagłą, nową sytuacją, w jakiej ta grupa społeczności szkolnej się znalazła, zostało przeprowadzone badanie metodą sondażu diagnostycznego, którego wyniki pozwolą przybliżyć zagadnienie i odpowiedzieć na pytanie: jakie przeżycia i stany emocjonalne były obecne w doświadczeniach nauczycieli uczących na różnych szczeblach edukacji w czasie nauczania zdalnego w dobie pandemii koronawirusa COVID-19. W poniższym tekście „nauczanie zdalne” jest wymiennie nazywane: nauczaniem na odległość, nauczaniem przez Internet, e-learningiem.

### **Przegląd dotychczasowych badań nad zjawiskiem stresu w zawodzie nauczyciela**

Stres jest zjawiskiem cieszącym się zainteresowaniem badaczy od wielu lat i to, co może być tego powodem, to jego uniwersalność. Stresujące sytuacje dotyczą każdego, niezależnie od płci, wieku, statusu materialnego, czy zawodu. Każdy człowiek na różnych etapach swojego życia znajduje się w sytuacjach trudnych, powodujących stres, ale też na różne sposoby sobie z tymi sytuacjami radzi. Aby zdefiniować pojęcie stresu, można posłużyć się na wstępie definicją stworzoną przez R.C. Lazarusa i S. Folkmana<sup>1</sup>, iż stres to określona relacja między osobą a otoczeniem, która oceniana jest przez osobę jako obciążająca lub przekraczająca jej zasoby i zagrażająca jej dobrostanowi.

Nie jest to jednak jedyna definicja dotycząca stresu. Wręcz przeciwnie – istnieje ich bardzo wiele. Pochylić należałoby się nad stworzoną przez J. Strelaua<sup>2</sup>, który uważa, że stres to stan, którego elementami składowymi są silne negatywne emocje oraz towarzyszące im zmiany fizjologiczne i biochemiczne, przekraczające normalny (podstawowy) poziom pobudzenia. Źródłem stresu staje się zakłócenie równowagi pomiędzy wymaganiami i możliwościami ich

<sup>1</sup> R.C. Lazarus, *Paradygmat stresu i radzenia sobie*, Nowiny Psychologiczne, 1986, 3-4, s. 2-39.

<sup>2</sup> J. Strelau, *Temperament a stres: temperament jako czynnik moderujący stresory, stan stresu, skutki stresu oraz radzenie sobie ze stresem*, [w:] *Człowiek w sytuacji stresu. Problemy teoretyczne i metodologiczne*, red. I. Heszen-Niejodek, Z. Ratajczak, Katowice 1996, s. 88-132.

spełnienia<sup>3</sup>. Należy zwrócić tutaj szczególną uwagę na rozróżnienie obiektywnych i subiektywnych wymagań oraz obiektywnych i subiektywnych możliwości, co implikuje tezę, że powodem stresu mogą być zarówno czynniki uważane za uniwersalne stresory ze względu na swoje obiektywne właściwości, jak i wymagania będące rezultatem indywidualnej oceny jednostki.

Stres w zawodzie nauczyciela jest zjawiskiem niezaprzeczalnym. Prowadzi on do odczuwania przez osobę nieprzyjemnych emocji, którym towarzyszą zmiany fizjologiczne oraz biochemiczne organizmu. Zmiany owe, jak uważa M.K. Grzegorzewska<sup>4</sup>, uwarunkowane są postrzeganiem stawianych im wymagań jako zagrażających. Zawód nauczyciela w pewnym sensie jest zawodem wyjątkowym, o czym pisze H. Sęk<sup>5</sup>, wskazując, iż w tej profesji nadrzędnym celem jest działanie na rzecz dobra drugiej osoby lub grupy osób z pomocą empatii, troski, pozytywnego wpływu na innych. Wymagania stawiane nauczycielom okazują się częstokroć nad wyraz duże, a próby sprostaniania im mogą prowadzić do odczuwania stresu. Nauczyciele mogą odczuwać dużą presję społeczną dotyczącą realizacji swoich obowiązków, co samo w sobie stanowi sytuację stresogenną. Rozumienie stresu nauczycielskiego można odnosić do definicji stworzonych przez C. Kyriacou i J. Sutcliffe<sup>6</sup>, którzy stres nauczycielski uważali za zespół nieprzyjemnych emocji, będących efektem wykonywanego zawodu. Tematyka stresu w zawodzie nauczyciela podczas lat trwania rozmaitych badań pojawiała się wielokrotnie, często nie będąc głównym zagadnieniem poruszonym w danym badaniu czy pracy. Pochylenie się nad wybranymi badaniami odnośnie stresu nauczycielskiego pozwoli przybliżyć tę tematykę i zobaczyć rozwój wiedzy na ten temat. Warto zwrócić tutaj uwagę na pracę B. Jodłowskiej<sup>7</sup>, dotyczącą warunków i okoliczności startu zawodowego nauczyciela. Pojawił się w niej temat tak zwanego „szoku zawodowego”, tyżącego się stanu powiązanego z uczuciem strachu, stresu, frustracji, czemu towarzyszyć może bezsilność, frustracja, a niekiedy agresja i autoagresja. Stan ten, nazywany „szokiem zawodowym”, mógł być konsekwencją na przykład braku wiedzy i umiejętności dotyczących zachowania w nowej sytuacji, co doskonale można odnieść do zjawiska stresu opisywanego w tej pracy. Również warte uwagi, a niedotyczące wprost zjawiska stresu, wydaje się badanie B. Karolczak-Biernackiej<sup>8</sup> na temat kondycji psychicz-

<sup>3</sup> Tamże.

<sup>4</sup> M.K. Grzegorzewska, *Stres w zawodzie nauczyciela: specyfika, uwarunkowania, następstwa*, Kraków 2006.

<sup>5</sup> H. Sęk, *Wypalenie zawodowe. Psychologiczne mechanizmy i uwarunkowania*, Poznań 1996.

<sup>6</sup> C. Kyriacou, J. Sutcliffe, *Teacher Stress, Prevalence, Sources and Symptoms*, *Journal of Educational Psychology*, 1978, 48, s. 323-365.

<sup>7</sup> B. Jodłowska, *Start, szok zawodowy, twórcza praca nauczyciela*, Warszawa 1991.

<sup>8</sup> B. Karolczak-Biernacka, *Kondycja psychiczna nauczycieli*, *Dyrektor Szkoły*, 1994, 3-5 i 3, s. 13-16.

nej nauczycieli. Okazało się, że na 420 przebadanych, ponad połowa z nich przyznała, że łatwo się denerwuje, czują zniechęcenie, brakuje im poczucia bezpieczeństwa, brak im radości życia oraz trudno planować sprawy bieżące, jak i przyszłe. Owe wyniki badań również można odnieść do zjawiska stresu wśród nauczycieli. W 1995 roku CBOS<sup>9</sup> przeprowadził badanie nauczycieli dotyczące czynników obniżających prestiż tego zawodu. Wskazano wówczas na niskie zarobki, zły dobór pracowników, zły system kształcenia czy promowania oraz wiele innych czynników, które jednocześnie zakwalifikować można do stresorów związanych *stricte* z zawodem nauczyciela. Badania te niejako „pogłębiła” H. Sęk<sup>10</sup>, która sprawdzała subiektywne poczucie obciążenia stresem zawodowym u nauczycieli. W wyniku tych badań ustalono, iż największy stres odczuwają badani z powodu niskich zarobków – niewspółmiernych do wkładanej pracy oraz niskiego prestiżu społecznego. Jako dodatkowe obciążenie wskazali także zachowania uczniów, częste zmiany programowe, nadmierne i sprzeczne wymagania przełożonych, zbyt liczne klasy i inne stresory, nadal aktualne w pracy nauczycielskiej.

Również źródła stresu nauczycielskiego, jak można się domyślić, są bardzo liczne. Badacze wielokrotnie z uwagą podchodzili do tego tematu, co pozwoliło nieco usystematyzować ten obszar wiedzy. Źródła stresu nauczycielskiego badała H. Sęk<sup>11</sup>, według której lokować je można w zbyt niskim wynagrodzeniu w stosunku do wykonywanej pracy i odpowiedzialności, opinii społecznej na temat zawodu nauczyciela, obniżającym się prestiżu tej profesji oraz trudności w sprostaniu wymaganiom programowym. Badaczka ta wskazała także, jako na istotne źródła napięć w zawodzie nauczyciela, interakcje z uczniami oraz ich opiekunami, często niejasne wymagania przełożonych oraz dużą grupę fizycznych niedogodności związanych z zawodem, takich jak hałas czy zbyt liczne klasy. Nadal aktualna wydaje się możliwość odczuwania stresu w wyniku pojawienia się w nauczycielu konfliktu, polegającego na tym, iż dydaktyk pragnie jednocześnie realizować swój zawodowy ideał, a ograniczają go specyficzne wymagania i oczekiwania, jak również własne kompetencje czy możliwości (lub ich całkowity bądź częściowy brak)<sup>12</sup>. Nad źródłami stresu pochylał się też S. Korczyński<sup>13</sup>, któremu na podstawie badań udało się ustalić, iż najbardziej wyraźnym źródłem stresu w zawodzie nauczyciela jest brak subiektywnie postrzeganych nagród, rozumianych jako przyjemne odczucia pojawiające się w konsekwencji wykony-

<sup>9</sup> *Prestiż zawodów. Komunikat z badań*, Warszawa 1995.

<sup>10</sup> H. Sęk, *Wypalenie zawodowe. Psychologiczne mechanizmy*.

<sup>11</sup> H. Sęk, *Wypalenie zawodowe u nauczycieli. Uwarunkowania i możliwości, zapobiegania*, [w:] *Wypalenie zawodowe, przyczyny, mechanizmy, zapobieganie*, red. H. Sęk, Warszawa 2004.

<sup>12</sup> Tamże.

<sup>13</sup> S. Korczyński, *Stres w pracy zawodowej nauczyciela*, Kraków 2014.

wania obowiązków zawodowych. Łączy się to z przekonaniem wielu osób, że praca nauczyciela kończy się wraz z dzwonkiem. Pomija się natomiast ogrom obowiązków wykonywanych przez nauczycieli poza szkołą, związanych z ich profesją, które mogą doprowadzać do sytuacji, gdzie zaciera się granica między życiem zawodowym a prywatnym. Należy dodać, że obecnie w sytuacji pandemicznej związanej ze zdalnym nauczaniem granice te zacierają się jeszcze bardziej. Ten stresogenny czynnik w dużej mierze wpływa nie tylko na życie zawodowe nauczyciela, ale także jego życie osobiste i domowe.

### **Metodologia badań własnych**

Przeprowadzone badanie dotyczyło doznań stresowych, na jakie została narażona grupa zawodowa nauczycieli z powodu przejścia na nauczanie zdalne w dobie pandemii koronawirusa COVID-19, a co za tym idzie – przeżywaniem nowych doświadczeń związanych z prowadzeniem lekcji online i poznawaniem edukacji zdalnej. Celem badania było nakreślenie obrazu doznań stresowych, próba określenia czynników stresogennych w sytuacji nauczania zdalnego, a także zbadanie poziomu stresu doświadczanego w obecnej sytuacji przez nauczycieli. Przedmiotem badań były między innymi przeszłe doświadczenia z edukacją zdalną, obawy z nią związane, emocje i przeżycia, jakie wywołało nagłe przejście na nauczanie zdalne oraz problemy i trudności z tym związane, czy warunki pracy w domu. Ponieważ temat pandemii koronawirusa jest wciąż tematem bieżącym, zajmującym uwagę całego społeczeństwa, a mało jeszcze istnieje poszukiwań w obszarze stresu nauczycielskiego w okresie pandemicznym, badanie to wydaje się szczególnie zasadne i ważne. Kolejnym zaś celem, jaki wyłaniał się podczas badania, to ewaluacja odczuć osób badanych i próba wyznaczenia kroków możliwych do podjęcia, mogących negatywne odczucia zmniejszać bądź niwelować. Badanie to miało na celu także przyczynienie się do uzupełniania wiedzy i istniejących już doniesień z tego obszaru.

Sformułowany problem badawczy brzmiał następująco: Jakie przeżycia i stany emocjonalne były obecne w doświadczeniach nauczycieli uczących na różnych szczeblach edukacji w czasie nauczania zdalnego w dobie pandemii koronawirusa COVID-19 oraz jaki był poziom doświadczanego przez badanych stresu? Badanie zostało przeprowadzone online, metodą sondażu diagnostycznego i miało charakter anonimowy. Dobór próby badawczej odbywał się częściowo losowo – osoby badane pozyskiwano za pomocą grup dla nauczycieli na portalu społecznościowym. Ponadto, prośba o wypełnienie ankiety została przesłana do Szkoły Mistrzostwa Sportowego we Wrocławiu, w skład której wchodzi zarówno szkoła podstawowa jak i liceum. Badanie

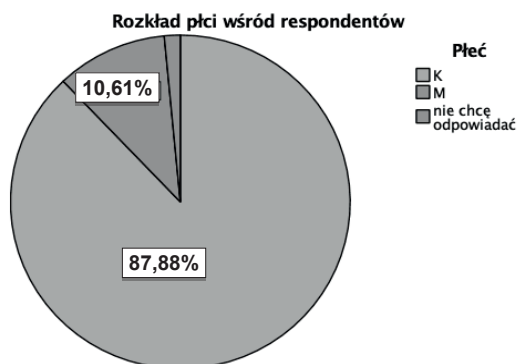
s składało się z dwóch części: ankiety oraz KPS (Kwestionariusza Poczucia Stresu) Plopy i Makarowskiego. Odpowiedzi od respondentów zbierane były za pomocą formularza elektronicznego Google Forms. Analiza zebranych danych została zaś przeprowadzona w programie SPSS Statistics. Analizie poddano zarówno wyniki ankiety, jak i kwestionariusza KPS, którego wyniki odnosiły się do trzech wymiarów: napięcia emocjonalnego, stresu zewnętrznego, a także stresu intrapsychnicznego. Napięcie emocjonalne odnosiło się między innymi do poczucia niepokoju, nadmiernej nerwowości, trudności w odprężaniu się, czy braku energii do działania. Jako stres zewnętrzny rozumiano natomiast między innymi poczucie frustracji spowodowane stawianymi przez innych wymaganiami przewyższającymi posiadane zasoby, możliwości bądź zdolności, poczucie bezradności, wyczerpania w obronie swojego punktu widzenia w związku z różnymi sprawami. Stres intrapsychniczny obejmował zaś różnego rodzaju obawy, zamartwianie się, obniżone poczucie sensu życia, poczucie utraty czegoś/kogoś ważnego wzbudzające niepokój czy wzbudzające niepokój myślenie o przyszłości. Badanie zostało przeprowadzone w grudniu 2020 roku.

## **Analiza wyników badań własnych**

### **Analiza ankiety**

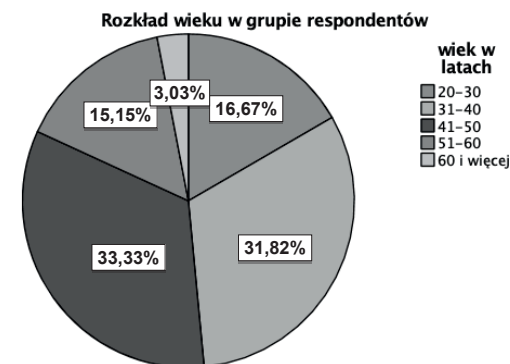
W badaniu wzięło udział 66 osób. Charakterystyka socjodemograficzna badanej grupy obejmowała kilka zmiennych: płeć, wiek, miejsce zamieszkania, a także stopień awansu zawodowego. Ponadto, dokonano analizy pod względem charakteru pracy nauczyciela w aspekcie placówki w jakiej respondent uczy, a także nauczanego przedmiotu. 58 osób (87,88%) z grupy badanych stanowiły kobiety, 7 osób (10,61%) byli to mężczyźni, natomiast 1 osoba swojej płci nie ujawniła. Większość badanych mieściła się w przedziale 41-50 lat.

Dokonując analizy pod względem miejsca zamieszkania, w 65,15% dominowali nauczyciele miast powyżej 50 tys. mieszkańców, natomiast pozostałe 34,85% zamieszkiwało na wsi lub w mieście liczącym maksymalnie do 50 tys. mieszkańców. 53,3% nauczycieli udzielających odpowiedzi to nauczyciele dyplomowani, 18,18% – kontraktowi, 12,12% – stażyści, a 9,09% – nauczyciele mianowani. Pośród nauczanych przedmiotów, respondenci reprezentowali przedmioty zarówno humanistyczne, ścisłe, artystyczne, wf, religię, jak i zawodowo-techniczne, edukację wczesnoszkolną, czy oligofrenopedagogikę (wychowywanie i nauczanie osób z niepełnosprawnością intelektualną). Pytanie odnośnie szkół, w jakich nauczają respondenci dotyczyło zarówno szkół



Ryc. 1. Rozkład płci wśród respondentów

(źródło: opracowanie własne)



Ryc. 2. Rozkład wieku w grupie respondentów

(źródło: opracowanie własne)

państwowych, jak i prywatnych. Zatem, 45,05% osób pracuje jako nauczyciele liceum ogólnokształcącego, 37,36% – szkoły podstawowej, 8,79% naucza w technikum, zaś pozostałe 8,80% to nauczyciele w zespole szkół, przedszkolu bądź uniwersytecie. Z danych o miejscu pracy wynika, że wielu respondentów uczy w kilku placówkach, a zatem ma kontakt z uczniami w różnym wieku rozwojowym. Daje to z pewnością szerszy wachlarz doświadczeń i stosunku odnośnie pracy zdalnej.

Dla zdecydowanej większości badanych nauczanie na odległość okazało się zupełnie nowym doświadczeniem. 83,3% respondentów podało bowiem, że nigdy wcześniej, przed okresem pandemii, nie mieli styczności z nauczaniem zdalnym za pomocą technologii. Co napawa optymizmem, ponad połowa z nich (65,2%) podaje, że ma odpowiednie warunki do pracy zdalnej

w domu. Jednak około 1/3 deklaruje wciąż, że z różnych powodów nie dysponuje odpowiednimi warunkami.

Tabela 1  
Wcześniejsza styczność z nauczaniem zdalnym wśród respondentów

		Liczebność	Wartość procentowa
Czy kiedykolwiek wcześniej, przed okresem pandemii, miał(a) Pan/Pani styczność z nauczaniem zdalnym za pomocą technologii?	Tak	11	16.7%
	Nie	55	83.3%

Źródło: opracowanie własne.

Tabela 2  
Odpowiednie warunki do pracy zdalnej w domu

		Liczebność	Wartość procentowa
Czy uważam, że mam odpowiednie warunki do pracy w domu?	Brak danych	2	3.0%
	Tak	43	65.2%
	Nie	21	31.8%

Źródło: opracowanie własne.

Główne uczucia, emocje pojawiające się u respondentów w momencie decyzji o przejściu na nauczanie zdalne to: niepewność (66,7%), odpowiedzialność (54,5%), stres (53%), niepokój (50%), bądź presja (48,5%). Znacznie mniej było odczuć pozytywnych, jak ulga (9,1%), radość (4,5%), czy zadowolenie (7,6%), co przedstawia tabela 3.

Tabela 3  
Uczucia towarzyszące respondentom w sytuacji przejścia na nauczanie zdalne

		Liczebność	Wartość procentowa
Jakie uczucia towarzyszyły respondentom w momencie przechodzenia na edukację zdalną?	Niepokój	33	50.0%
	Stres	35	53.0%
	Ulga	6	9.1%
	Presja	32	48.5%
	Niepewność	44	66.7%
	Odpowiedzialność	36	54.5%
	Radość	3	4.5%
	Zadowolenie	5	7.6%
	Żadne z powyższych	0	0.0%
	Inne	3	4.5%

Źródło: opracowanie własne.



Główne obawy respondentów związane były z ograniczonym kontaktem z uczniami i mniejszą kontrolą ich pracy (84,8%). Wynik ten ma swoje potwierdzenie w tym, o czym pisała A.I. Brzezińska i inni<sup>14</sup> na temat obaw formułowanych pod adresem edukacji zapośredniczonej w Internecie. Jedną z nich był właśnie brak bezpośredniego kontaktu nauczyciela z uczniem, a także zaufania dotyczącego samodzielności pracy uczniów, problem plagiatów, czy ograniczenia twórczego rozwiązywania problemów. Drugą największą obawą okazała się możliwość nagłego przerwania pracy, na przykład przez innego domownika lub z powodów technicznych (51,5%). Następnie wśród obaw znalazło się też używanie technologii i programów, z których do tej pory respondenci nie korzystali (45,5%), a także brak odpowiednich warunków czy swobody do pracy w domu (31,8%). W ramach odpowiedzi „inne” respondenci wskazywali na problemy zdrowotne, które z powodu ciągłej pracy przy komputerze mogłyby się pogłębić, odbiór i ocenę ich pracy przez innych domowników czy rodziców uczniów, a także brak jasnych wytycznych czy wskazówek, w jaki sposób pracować.

Tabela 4

Obawy towarzyszące respondentom  
w momencie przechodzenia na nauczanie zdalne

		Liczebność	Wartość procentowa
Jakie obawy towarzyszyły respondentom w momencie przechodzenia na nauczanie zdalne?	Używaniem technologii i programów, z których do tej pory się nie korzystało.	30	45.5%
	Brakiem swobody pracy w domu/Brakiem odpowiednich do pracy warunków.	21	31.8%
	Ograniczonym kontaktem z uczniami i mniejszą kontrolą ich pracy.	56	84.8%
	Możliwością nagłego przerwania pracy (np. przez domownika, lub z powodów technicznych).	34	51.5%
	Żadne z powyższych	2	3.0%
	Inne	8	12.1%

Źródło: opracowanie własne.

<sup>14</sup> A.I. Brzezińska i in., *E-learning jako wyzwanie dla systemu edukacji*, Kultura i Edukacja, 2012, 1(87), s. 7-31.

W pytaniach odnośnie sposobu pracy, 81,8% respondentów przyznało, że nie nagrywa swoim uczniom filmików, w których występują, podczas gdy 16,7% takie filmiki nagrywa. Osoby, które na to pytanie odpowiedziały przecząco, jako główne przyczyny podały: obawę, że ich wizerunek zostanie przez ucznia wykorzystany lub utrwalony (50%), uczucie stresu, które wywołuje nagrywanie siebie (38,9%) oraz zbyt dużą czasochłonność takiego działania (25,9%). 18,5% respondentów nie utożsało się z żadną z podanych w tym pytaniu odpowiedzi. Za inne przyczyny podawano natomiast: brak potrzeby nagrywania filmików ze względu na szeroki wachlarz innych działań, prowadzenie zajęć online z kamerką, brak akceptacji swojego wizerunku, czy też brak warunków, bądź sprzętu do nagrywania.

Tabela 5  
Nagrywanie przez respondentów swoim uczniom filmików video

		Liczebność	Liczby w procentach
Czy respondent nagrywa swoim uczniom filmiki video?	Nie	54	81.8%
	Tak	11	16.7%
	Brak danych	1	1.5%

Źródło: opracowanie własne.

Tabela 6  
Powody nienagrywania przez respondentów filmików video swoim uczniom

		Liczebność	Liczby w procentach
Dlaczego respondenci nie nagrywają filmików video swoim uczniom?	Jest to zbyt czasochłonne.	14	25.9%
	Wymaga użycia technologii, na której nie do końca się znam.	6	11.1%
	Mam obawy, że mój wizerunek mógłby zostać przez uczniów utrwalony i wykorzystany.	27	50.0%
	Wywołuje to we mnie uczucie stresu.	21	38.9%
	Żadne z powyższych	10	18.5%
	Inne	6	11.1%

Źródło: opracowanie własne.

Niewątpliwie, ważnym elementem nauczania zdalnego jest zachowanie i podtrzymywanie relacji z uczniem, mimo braku realnego spotkania. Szansę na powodzenie w tym zakresie zwiększa pokazywanie się uczniom na kamercie podczas zajęć. 56,1% spośród respondentów odpowiedziało, że po-

kazują się uczniom podczas prowadzenia lekcji, natomiast 43,9% z różnych powodów wybiera niepokazywanie swojego wizerunku. Wśród powodów przemawiających za tym drugim postępowaniem, podobnie jak w przypadku nagrywania filmików, podano, że: występuje obawa przed utworem i wykorzystaniem wizerunku (57,1%), brak kamerki zwiększa poczucie swobody (46,4%), używanie kamerki zbyt obciąża łącze i przez to powoduje słabszą jakość połączenia (28,6%), bądź też widzenie swojego wizerunku w rogu ekranu przeszkadza czy rozprasza w prowadzeniu zajęć (14,3%). Ponadto, 14,3% respondentów wskazało również na powody techniczne, związane na przykład z brakiem posiadania kamerki. Pośród innych wymienianych powodów pojawiały się takie przyczyny, jak brak włączania kamer również przez uczniów, co może wywoływać u nauczyciela poczucie pewnego rodzaju nierówności „uczniowie mnie widzą, a ja ich nie”, czy obecność innych domowników, którzy mogliby zostać zauważeni na kamerze.

Tabela 7

Włączanie kamery podczas zajęć przez respondentów

		Liczebność	Liczby w procentach
Czy respondenci pokazują się swoim uczniom na kamerce podczas zajęć?	Tak	52	<b>78.8%</b>
	Nie	14	<b>21.2%</b>

Źródło: opracowanie własne.

Za największy problem nauczania zdalnego, mogący powodować uczucie stresu bądź frustracji, podano brak bezpośredniej kontroli nad uczniem (69,2%), a następnie niemożność sprawdzenia, czy rzeczywiście pracuje on w domu bądź wykonuje podczas lekcji inne czynności, którymi nie powinien się w jej czasie zajmować (61,5%). Również niemożność sprawdzenia samodzielności wykonywania przez ucznia prac, a więc także potencjalnego plagiatu i ich oryginalności jawi się jako coś, co wywołuje wiele stresu lub frustracji wśród respondentów (53,8%). Wymieniane dalej problemy to: czasochłonność tego rodzaju edukacji (49,2%), problemy techniczne ze sprzętem (44,6%), problemy związane z dostępem do Internetu oraz jego jakością (40%), a także brak przygotowania kadry nauczycielskiej do pracy zdalnej (38,5%). Inne odpowiedzi (9,2%) obejmowały takie problemy jak: odpowiednie warunki do pracy w domu; zamiast pracy w diadzie uczeń-nauczyciel praca w triadzie uczeń-rodzic-nauczyciel; problemy związane z brakiem możliwości odczytania mimiki uczniów, zobaczenia ich reakcji na to, co podaje nauczyciel, kiedy uczniowie mają wyłączone kamery, czy też trudności z zaangażowaniem uwagi ucznia, a więc problemy związane *stricto* z brakiem indywidualnego kontaktu z uczniem.

Tabela 8

Powody niepokazywania się swoim uczniom przez respondentów na kamerce podczas prowadzenia zajęć

		Liczebność	Liczby w procentach
Z jakich powodów respondenci nie pokazują się swoim uczniom na kamerce podczas prowadzenia zajęć?	Z powodów technicznych (np. nieposiadanie kamerki).	4	14.3%
	Obawiam się, że mój wizerunek może zostać utrwalony i wykorzystany przez uczniów.	16	57.1%
	Bez kamerki mam większe poczucie swobody.	13	46.4%
	Używanie kamerki video zbyt obciąża moje łącze.	8	28.6%
	Przeszkadza mi mój wizerunek w rogu ekranu (np. rozprasza mnie podczas prowadzenia zajęć).	4	14.3%
	Żadne z powyższych.	2	7.1%
	Inne.	4	14.3%

Źródło: opracowanie własne.

Tabela 9

Największe problemy nauczania zdalnego według respondentów

		Liczebność	Liczby w procentach
Co według respondentów jest największym problemem nauczania zdalnego?	Brak przygotowania kadry nauczycielskiej do pracy zdalnej.	25	38.5%
	Czasochłonność.	32	49.2%
	Problemy techniczne ze sprzętem.	29	44.6%
	Dostęp do Internetu i jego jakość.	26	40.0%
	Brak bezpośredniej kontroli nad uczniem.	45	69.2%
	Niemожność sprawdzenia samodzielności wykonywania przez ucznia prac.	35	53.8%
	Niemожność sprawdzenia, czy uczeń rzeczywiście pracuje w domu, czy wykonuje w czasie lekcji inne czynności.	40	61.5%
	Żadne z powyższych.	2	3.1%
Inne.	6	9.2%	

Źródło: opracowanie własne.

W pytaniach dotyczących samopoczucia i odczuć związanych z nauczaniem na odległość, ponad połowa respondentów (56%) przyznała, że odkąd rozpoczęła się pandemia, każdego dnia, lub więcej niż połowę dni w tygodniu, odczuwała zmęczenie. 25,8% uznało zaś, że zmęczenie odczuwało kilka dni w tygodniu. Zaledwie 9,1% zadeklarowało natomiast, że nie doznało zmęczenia wcale. Inna częstotliwość pojawiająca się tutaj w odpowiedziach obejmowała jeden dzień w tygodniu bądź jeden na dwa tygodnie, a część respondentów (4,5%) nie utożsamiała się z żadną odpowiedzią.

Tabela 10

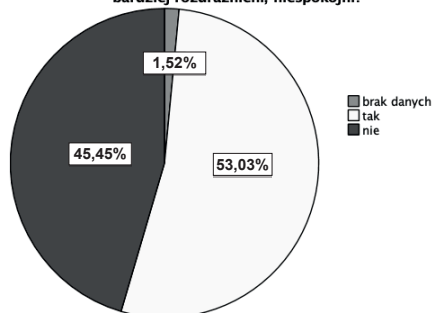
Częstotliwość pojawiania się zmęczenia u respondentów od momentu rozpoczęcia pandemii

		Liczebność	Liczy w procentach
Jak często czułem się przemęczony od momentu rozpoczęcia pandemii?	Wcale.	6	9.1%
	Kilka dni w tygodniu.	17	25.8%
	Więcej niż połowę dni w tygodniu.	14	21.2%
	Każdego dnia.	23	34.8%
	Żadne z powyższych.	3	4.5%
	Inna.	3	4.5%

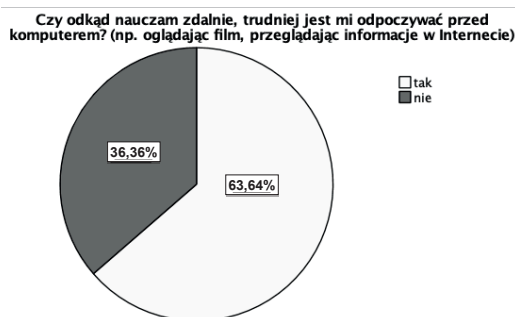
Źródło: opracowanie własne.

Ponad połowa badanych (53,03%) uznała również, że od momentu przejścia na nauczanie zdalne stała się bardziej drażliwa bądź niespokojna. Nie wiele mniej (45,45%) respondentów natomiast uznało, że ich drażliwość czy poczucie niepokoju nie uległo zwiększeniu. Zdecydowana grupa (63,6%) uznała zaś, że odkąd rozpoczęła pracę zdalną, trudniejsze stało się odpoczywanie przed komputerem, na przykład oglądając film, serial, czytając informację w Internecie.

Czy respondenci od momentu przejścia na nauczanie zdalne czuli, że stali się bardziej rozdrażnieni, niespokojni?



Ryc. 3. Pojawienie się u respondentów większego rozdrażnienia i niepokoju od czasu rozpoczęcia zdalnego nauczania  
(źródło: opracowanie własne)



Ryc. 4. Pojawienie się wzrostu trudności odpoczynku przed komputerem od czasu rozpoczęcia zdalnego nauczania u respondentów  
(źródło: opracowanie własne)

## Analiza wyników KPS - Kwestionariusza Poczucia Stresu

Wyniki KPS analizowano w kilku wymiarach: napięcia emocjonalnego, stresu zewnętrznego, stresu intrapsychnicznego oraz ogólnego poczucia stresu. Wyniki zostały podzielone na przedziały stenowe: 1 - 4 wskazywał wynik niski, 5 - 6 - wynik przeciętny, a więc typowy dla większości ludzi, oraz 7 - 10 stenów - wynik wysoki. Wymiar napięcia emocjonalnego opisywał doświadczanie poczucia niepokoju, nadmierną nerwowość, czy trudności w relaksowaniu się i odprężaniu. Jako towarzyszące tym uczuciom obejmował brak energii do działania i tendencję do rezygnacji z realizacji swoich planów i działań. Wskazywał również na poczucie zwiększonej drażliwości w relacjach interpersonalnych oraz zmęczenia bez widocznej przyczyny. Niski wynik (1 - 4 steny) w tej skali oznacza więc brak doświadczania przeżyć i napięć wyżej opisanych, 5 - 6 stenów - przeciętne nasilenie napięcia emocjonalnego, a wysoki (7 - 10 stenów) - doświadczanie wyżej wymienionych stanów i napięć emocjonalnych.

Wymiar stresu zewnętrznego wskazywał na doświadczanie poczucia frustracji, męczliwości, wynikającej z przekonania, że różnego rodzaju wymagania stawiane jednostce przez innych przewyższają jej posiadane zasoby, zdolności, czy możliwości ich spełnienia. Wymiar ten wskazywał także na poczucie niepokoju, wynikające z przekonania, że jest się niesprawiedliwie traktowanym bądź wykorzystywanym w różnych kontekstach społecznych (np. w życiu zawodowym, w społeczności, do której się przynależy, w domu i środowisku rodzinnym, wśród przyjaciół). Niski wynik (1 - 4 steny) w tej skali świadczył o braku doświadczania stresorów wynikających z relacji ze światem zewnętrznym, wynik średni (5 - 6 stenów) - o przeciętnym ich doświadczaniu, zaś wysoki (7 - 10) wskazywał na obecność w życiu badanego przeżyć opisanych w tym wymiarze.

Ostatni wymiar – stresu intrapsychoicznego wskazywał na obawy, różnego rodzaju zmartwienia, poczucie trudności w realizacji celów oraz wyzwań dnia codziennego, które wynikają z przekonań na temat własnej osoby – poczucia bycia słabym psychicznie, bycia kimś mało zdolnym albo posiadającym niewystarczające zasoby. Dotykał także przeżywania osamotnienia oraz niepokoju wynikającego z trudności w zaakceptowaniu swoich problemów. Skala ta dotyczyła również trudności w konfrontacji z samym sobą, niepokoju wzbudzanego myśleniem na temat przyszłości, czy pesymizmu w ocenie siebie i świata. Tutaj wynik niski (1 - 4 steny) świadczył o braku doświadczania stresorów wynikających z relacji z samym sobą, wynik przeciętny (5 - 6 stenów) – o typowym dla większości osób doświadczaniu stresu intrapsychoicznego, wynik wysoki natomiast (7 - 10) wskazywał na częste pojawianie się doświadczeń opisanych w tym wymiarze<sup>15</sup>.

Wynik ogólny, który również został poddany analizie, rozumiany jest jako zmienna ujawniająca się poprzez wszystkie trzy wyżej wymienione czynniki, a więc: napięcie emocjonalne, stres zewnętrzny oraz stres intrapsychoiczny. Stanowi więc on konfigurację owych trzech wymiarów i w ten sposób był rozpatrywany w interpretacji wyników. Dla poszczególnych skal zostały one przedstawione w tabelach poniżej. Ważne oznaczają wyniki niskie, przeciętne oraz wysokie danego wymiaru i podane są w odpowiadających im przedziałach stenowych. Kolumna w tabeli dotycząca częstości wskazuje na liczbę osób mieszczących się w danym przedziale, zaś kolumna „procent” – na wynik procentowy tych osób.

Tabela 11

Częstość oraz procent występowania napięcia emocjonalnego w grupie osób badanych, podany w stenach na poziomie niskim <1 - 4>, średnim <5 - 6> oraz wysokim <7 - 10>

### Napięcie emocjonalne

		Częstość	Procent	Procent ważnych	Procent skumulowany
Ważne	<1-4>	20	30,3	30,8	30,8
	<5-6>	18	27,3	27,7	58,5
	<7-10>	27	40,9	41,5	100,0
	Ogółem	65	98,5	100,0	
Braki danych	Systemowe braki danych	1	1,5		
Ogółem		66	100,0		

Źródło: opracowanie własne.

<sup>15</sup> M. Plopa, R. Makarowski, *Kwestionariusz Poczucia Stresu. Podręcznik*, Warszawa 2010.

Z danych zawartych w tabeli 11 wynika, że spora grupa badanych osób w zakresie wymiaru napięcie emocjonalne mieściła się w przedziale wysokim (40,9%). Wynik ten częściowo koresponduje z wynikami pytań z ankiety, badającymi odczuwane zmęczenie, poczucie drażliwości, bycia niespokojnym, czy umiejętności odpoczywania przed komputerem po przejściu na nauczanie zdalne, gdzie w każdym z tych pytań ponad połowa respondentów wskazywała na wzmożenie odczuwanych stanów. Ponieważ materiał empiryczny uzyskano od grupy 66 nauczycieli (w przypadku ankiety) i 65 (w przypadku KPS) nie daje to jeszcze podstaw do uogólnień, o czym należy pamiętać. Niemniej, materiał taki może stanowić podstawę do kolejnych poszukiwań i rozważań w tym zakresie przedmiotowym, a także daje choćby wycinek obrazu przeżywanych doznań stresowych w grupie nauczycieli związanych z prowadzeniem lekcji online i poznawaniem edukacji zdalnej. Wynik taki może sugerować, że sytuacja w jakiej znaleźli się badani nauczyciele w związku z pandemią COVID-19 i nauczaniem zdalnym mogła powodować nasilone doświadczanie napięć emocjonalnych w tej grupie zawodowej, wyrażonych w trudnościach w relaksowaniu i odprężaniu się, poczuciu braku energii, większego zmęczenia i poczuciu zwiększonej drażliwości. Należy jednak dodać, że łącznie 57,6% osób badanych znalazło się na poziomie niskim i przeciętnym, co wskazuje, że większość badanych takie stany przeżywa na normalnym dla większości osób poziomie. By podjąć się bardziej dokładnej i wiarygodnej diagnozy w tym zakresie, należałoby dotrzeć do rozszerzonego obrazu uwarunkowań tego poziomu doznań stresowych wśród osób badanych, a więc zastosować kolejne, jeszcze inne metody badawcze.

Wyniki w zakresie stresu zewnętrznego oraz stresu intrapsychnicznego pokazały, że większość osób badanych doświadcza stanów związanych z tymi wymiarami na poziomie niskim (kolejno 56,1% i 65,2%) lub przeciętnym (30,3% i 22,7%), a więc typowym dla większości ludzi. Można więc stwierdzić, że w tej grupie badanych nauczanie zdalne, które było pewnego rodzaju nowym wymogiem postawionym przed nauczycielami, nie przewyższyło ich posiadanych zdolności, zasobów, czy możliwości do spełnienia owych wymogów oraz nie powodowało męczliwości wynikającej z przekonania o braku posiadania możliwości. Być może, wynik taki spowodowany jest tym, że w momencie badania, które odbyło się w grudniu 2020 roku, a więc po kilku miesiącach trwania edukacji zdalnej, nauczyciele nabyli już pewnej biegłości w możliwościach jakie stwarza praca online, nauczyli się pracy z różnymi programami i aplikacjami, a dzięki temu nie odczuwali, by taki rodzaj pracy miał przekraczać ich możliwości. Niewielka część badanych miała także wcześniejszy kontakt z nauką zdalną, co również mogło się przyczynić do posiadanych umiejętności w tym zakresie, a co za tym idzie – brakiem poczucia, jakoby przekraczało to ich możliwości czy



zasoby. Ponadto, na tego rodzaju wynik mogło wpłynąć zarówno wsparcie emocjonalne (np. okazywanie zainteresowania ze strony dyrekcji, wsparcie wzajemne w zespole), materialne (np. zakupiony przez placówkę sprzęt do użytku nauczycieli), jak też instrumentalne (np. przekazywanie wiedzy na temat działania różnych platform używanych przy edukacji zdalnej, zapewnienie szkoleń z zakresu pracy zdalnej), zapewnione ze strony zatrudniającej placówki. Wynik wysoki w tych skalach, co mogłoby wskazywać z kolei na przeciwstawne do wymienionych odczucia, miało zaledwie 10,6% w wymiarze stresu intrapsychoicznego oraz 12,1% w wymiarze stresu zewnętrznego. Biorąc zaś pod uwagę wynik ogólny poczucia stresu, a więc konstelację wszystkich trzech wymiarów, zdecydowana większość badanych, bo aż 81,8% posiadała wynik niski (54,5%) lub przeciętny (27,3%). Ogólne poczucie stresu w tej grupie badanych nauczycieli okazało się niewysokie.

Tabela 12

Częstość oraz procent występowania stresu zewnętrznego w grupie osób badanych, podany w stenach na poziomie niskim <1 - 4>, średnim <5 - 6> oraz wysokim <7 - 10>

		<b>Stres zewnętrzny</b>			
		Częstość	Procent	Procent ważnych	Procent skumulowany
Ważne	<1-4>	37	56,1	56,9	56,9
	<5-6>	20	30,3	30,8	87,7
	<7-10>	8	12,1	12,3	100,0
	Ogółem	65	98,5	100,0	
Braki danych	Systemowe braki danych	1	1,5		
Ogółem		66	100,0		

Źródło: opracowanie własne.

Tabela 13

Częstość oraz procent występowania stresu intrapsychoicznego w grupie osób badanych, podany w stenach na poziomie niskim <1 - 4>, średnim <5 - 6> oraz wysokim <7 - 10>

		<b>Stres intrapsychoiczny</b>			
		Częstość	Procent	Procent ważnych	Procent skumulowany
Ważne	<1-4>	43	65,2	66,2	66,2
	<5-6>	15	22,7	23,1	89,2
	<7-10>	7	10,6	10,8	100,0
	Ogółem	65	98,5	100,0	
Braki danych	Systemowe braki danych	1	1,5		
Ogółem		66	100,0		

Źródło: opracowanie własne.

Tabela 14

Częstość oraz procent występowania stresu uogólnionego w grupie osób badanych, podany w stenach na poziomie niskim <1 - 4>, średnim <5 - 6> oraz wysokim <7 - 10>

### Skala ogólna

		Częstość	Procent	Procent ważnych	Procent skumulowany
Ważne	<1-4>	36	54,5	55,4	55,4
	<5-6>	18	27,3	27,7	83,1
	<7-10>	11	16,7	16,9	100,0
	Ogółem	65	98,5	100,0	
Braki danych	Systemowe braki danych	1	1,5		
Ogółem		66	100,0		

Źródło: opracowanie własne.

## Dyskusja

Jak wspomniano wcześniej, materiał empiryczny został zebrany od 66 nauczycieli, co nie daje fundamentów do tworzenia uogólnień i generalizowania na temat sytuacji nauczycieli w Polsce. Dzieje się tak zarówno z uwagi na reprezentatywność grupy badawczej, jak i jej ograniczony zasięg. Niemniej jednak, wnioski wyciągnięte na podstawie przeprowadzonej metodą sondażu diagnostycznego (ankiety) oraz kwestionariusza KPS można skoncentrować wokół pewnych myśli i uwag. Ważne wydaje się zadbanie o BHP pracy – na miarę możliwości oddzielenie miejsca wyznaczonego do pracy od przestrzeni, w której się odpoczywa, wstawanie od ekranu w czasie przerw, czy podejmowanie relaksu po pracy w inny sposób niż przed komputerem. Być może, dbanie o granicę czas pracy – czas wolny, które jest tak trudne, kiedy miejsce pracy znajduje się w domu, spowodowałyby zmniejszenie napięć emocjonalnych, poczucia zmęczenia czy towarzyszącego im braku energii do działania. Ważne wydaje się także okazywanie różnego rodzaju wsparcia ze strony placówki zatrudniającej, w celu zminimalizowania stresu zewnętrznego, którego może doświadczać ta grupa zawodowa. Wsparcie takie mogłoby polegać na intensyfikacji działań związanych z wyposażeniem placówki w sprzęt technologiczny, umożliwiający nauczycielom pracę na szkolnym sprzęcie w domu, czy zapewnieniu nauczycielom dostępu do szkoleń z zakresu kompetencji cyfrowych i pracy z nowoczesnymi technologiami. W celu zmniejszenia obaw i stresu związanego z brakiem bezpośredniego kontaktu z uczniami, a także związanego z brakiem zaufania wobec uczniów co do samodzielności ich prac, warto pamiętać, iż nauczanie na odległość wymaga

zmiany myślenia na temat edukacji i relacji, jaka tworzy się w tym procesie pomiędzy nauczycielem a uczniem. Nauczanie zdalne nie jest tym samym co nauczanie stacjonarne, toteż wymaga przekształcenia pewnych przyzwyczajeń i metodyki stosowanej w ramach nauczania standardowego w szkole. Ponadto, aby niwelować takie odczucia, zasadne wydaje się korzystanie z jak najszerzego wachlarza możliwości, jakie oferuje edukacja zdalna i pełne wykorzystywanie jej potencjału, na przykład poprzez korzystanie z kamery i zachęcanie do tego również uczniów, używanie technologii „uczciwy rozwiązujący” oraz stałe poszerzanie repertuaru posiadanych już umiejętności. Warto także, aby nauczyciele podejmowali refleksję na temat roli, jaką chcą pełnić w edukacji zdalnej oraz czy chcą traktować ją jako doraźne zastępstwo edukacji stacjonarnej na czas pandemii, czy też myśleć o niej w dłuższej perspektywie jako o jednym z elementów pozostającym w integralności z nauką standardową. Być może, kiedy ta rola zostanie jasno sprecyzowana, edukacja zdalna będzie wywoływać większe poczucie sensu, mniejsze zaś frustracji czy rozdrażnienia.

## BIBLIOGRAFIA

- Brzezińska A.I., Hornowska E., Kaliszewska-Czeremska K., Matejczuk J., *E-learning jako wyzwanie dla systemu edukacji*, Kultura i Edukacja, 2012, 1(87).
- Freudenberger H.J., *Staff burnout*, Journal of Social Issues, 1974, 30(1).
- Garbaciak Ż., *Stres w pracy nauczyciela*, Szkoła – Zawód – Praca, 2018, 16.
- Grzegorzewska M.K., *Stres w zawodzie nauczyciela: specyfika, uwarunkowania, następstwa*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2006.
- Hobfoll S., *Conservation of resources: A new attempt at conceptualizing stress*, American Psychologist, 1989, 44(3).
- Hobfoll S., *Stres, kultura i społeczność: psychologia i filozofia stresu*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2006.
- Holahan C.J., Moos R.H., Schaefer J.A., *Coping, Stress Resistance, and Growth: Conceptualizing Adaptive Functioning* [w:] *Handbook of Coping: Theory, Research, Applications*, red. M. Zeider, N. Endler, John Wiley and Sons, Nowy Jork 1996.
- Jodłowska B., *Start, szok zawodowy, twórcza praca nauczyciela*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1991.
- Karolczak-Biemaćka B., *Kondycja psychiczna nauczycieli*, Dyrektor Szkoły, 1994, 3-5 i 3.
- Korczyński S., *Stres w pracy zawodowej nauczyciela*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2014.
- Kyriacou C., Sutcliffe J., *Teacher Stress, Prevalence, Sources and Symptoms*, Journal of Educational Psychology, 1978, 48.
- Lazarus R.C., *Stress and coping: an anthology*, Columbia University Press, New York 1977.
- Lazarus R.C., *Paradygmat stresu i radzenia sobie*, Nowiny Psychologiczne, 1986, 3-4.
- Molek-Winiarska D., *Stres w procesach innowacyjnych – źródła, skutki, sposoby redukcji*, Zarządzanie Zasobami Ludzkimi, 2007.
- Mullen B., Suls J., *The effectiveness of attention and rejection as coping styles: a meta-analysis of temporal differences*, The Journal of Psychosomatic Research, 1982, 26(1).

- Ogińska-Bulik N., *Stres w zawodach usług społecznych. Źródła, konsekwencje, zapobiegania*, Wydawnictwo Difin, Warszawa 2006.
- Płopa M., Makarowski R., *Kwestionariusz Poczucia Stresu. Podręcznik*, VIZJA PRESS & IT, Warszawa 2010.
- Prestiż zawodów. Komunikat z badań*, Centrum Badań Opinii Społecznej, Warszawa 1995.
- Rylke H., *W zgodzie z sobą i z uczniem*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1993.
- Schulz R., *Antropologiczne podstawy wychowania*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 1996.
- Selye H., *Stres życia*, Wydawnictwo Lekarskie PZWL, Warszawa 1960.
- Sęk H., *Wypalenie zawodowe. Psychologiczne mechanizmy i uwarunkowania*, Zakład Wydawniczy K. Domke, Poznań 1996.
- Sęk H., *Wypalenie zawodowe u nauczycieli. Uwarunkowania i możliwości, zapobiegania*, [w:] *Wypalenie zawodowe, przyczyny, mechanizmy, zapobieganie*, red. H. Sęk, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2004.
- Smak M., Walczak D., *Pozycja społeczno-zawodowa nauczycieli*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2015.
- Strelau J., *Temperament a stres: temperament jako czynnik moderujący stresory, stan stresu, skutki stresu oraz radzenie sobie ze stresem*, [w:] *Człowiek w sytuacji stresu. Problemy teoretyczne i metodologiczne*, red. I. Heszen-Niejodek, Z. Ratajczak, Wydawnictwo Uniwersyteckie, Katowice 1996.
- Strelau J. (red.), *Psychologia. Podręcznik akademicki*, tom I, II, III, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2000.