



Janina Florczykiewicz

Uniwersytet w Siedlcach

E-mail: janina.florczykiewicz@uws.edu.pl

ORCID: 0000-0003-3917-3112

DOI: doi.org/10.13166/awsgc/213927

PRESJA W PRACY NAUCZYCIELA JAKO CZYNNIK WYPALENIA ZAWODOWEGO

OCCUPATIONAL PRESSURE IN THE TEACHING PROFESSION AS A FACTOR CONTRIBUTING TO BURNOUT

Abstrakt: Jednym ze stresorów działających w środowisku pracy nauczyciela jest presja, rozumiana jako forma psychologicznego nacisku wywieranego w celu skłonienia jednostki do zachowania zgodnego z oczekiwaniami wywierającej ją osoby. Presja jest naciskiem zewnętrznym, związanym z narzucaniem celów obcych, nieakceptowanych przez jednostkę, i nierzadko konfliktowych wobec przyjętych przez nią wartości, dlatego jej doświadczanie wywołuje emocje, których siła zależy od charakteru relacji wiążących ją z wywierającą presję. W tekście podjęto zagadnienie związków między stresem a wypaleniem zawodowym nauczycieli oraz omówiono zjawisko presji jako istotny stresor w pracy nauczyciela.

SŁOWA KLUCZOWE: *stres w pracy nauczyciela, wypalenie zawodowe nauczycieli, presja, presja w środowisku szkolnym*

PRESJA JAKO CZYNNIK WYPALENIA ZAWODOWEGO NAUCZYCIELI

Zjawisko wypalenia zawodowego powstaje jako negatywny efekt niekorzystnych czynników powiązanych z pracą i działających w jej środowisku. Początkowo zjawisko to łączono z zawodami tzw. pomocowymi, których specyfika wyraża się w konieczności nawiązywania bliskich, emocjonalnych i silnie angażujących interakcji z drugim człowiekiem (Maslach, 2004, Maslach, Jackson, 1981; Zbiegień-Maciąg, 2006), w związku z dostarczaniem mu pomocy i wsparcia. Współcześnie syndrom wypalenia zawodowego przypisuje się zawodom wymagającym dużego zaangażowania emocjonalnego, poznawczego i społecznego. Herbert J. Freudenberger opisał je jako *zespół objawów będących skutkiem wyczerpania sił i zniechęcenia działalnością charytatywną, zaobserwowany u wolontariuszy pracujących z młodymi narkomanami* (za: Kirenko i Zubrzycka-Maciąg, 2011, s. 13). Christine Maslach definiuje je jako *zespół wyczerpania emocjonalnego, depersonalizacji i obniżonego poczucia dokonań osobistych* (2004, s. 15), Helena Sęk jako *zespół objawów pojawiających się u osób wykonujących zawody, w których bliski kontakt interpersonalny, pełen zaangażowania i cechy osobowości profesjonalisty stanowią podstawowe instrumenty czynności zawodowych decydujące o poziomie wykonania zawodu* (Sęk, 2007, s.84).

Wśród objawów wypalenia zawodowego wymienia się: niecierpliwość, nadmierną skłonność do irytacji, cynizm, poczucie chronicznego znudzenia, skłonność do izolowania się i tłumienia emocji. który może wystąpić u osób pracujących z innymi w pewien określony sposób” (Maslach, 2004, s. 15).

Syndrom wypalenia zawodowego odzwierciedla wielowymiarowy model wypalenia zawodowego autorstwa Ch. Maslach i S. Jackson (1981). Uwzględniono w nim trzy komponenty: wyczerpanie (exhaustion), depersonalizację (depersonalization) i obniżone poczucie dokonań osobistych (reduced personal accomplishment). Wyczerpanie emocjonalne jest subiektywnym odczuciem nadmiernego wyeksploatowania emocjonalnego. Stan ten cechuje nadmierne przeciążenie i zmęczenie, niechęć do pracy, spadek aktywności oraz zwiększona drażliwość i impulsywność. Depersonalizacja jest formą obrony przed wchodzeniem w kolejne obciążające emocjonalnie relacje interpersonalne. Przejawia się zwiększeniem psychologicznego dystansu,

postawą cynizmu, przedmiotowym traktowaniem drugiego człowieka, spadkiem empatii. Poczucie obniżenia poziomu osiągnięć osobistych jest subiektywnym odczuciem na , które składa się: niezadowolenie z własnych osiągnięć, poczucie braku kompetencji i skuteczności zawodowej, nieprzydatności, bezwartościowości. Skutkuje ono przyjęciem postawy rezygnacji (Tucholska, 2009).

Przyczyną wypalenia zawodowego jest długotrwałe przeciążenie obowiązkami, w tym zbyt odpowiedzialne i trudne zadania oraz wyczerpująca, monotonna praca odpowiadająca za odczucie nudy.

ZJAWISKO WYPALENIA ZAWODOWEGO U NAUCZYCIELI – PRZEGLĄD BADAŃ

Zawód nauczyciela obarczony jest wysokim stopniem ryzyka wystąpienia zjawiska wypalenia zawodowego (Brudnik, 2009; G; Sęk, 1994, 2000; Tucholska, 2003). Garrick i in., (2014) wykazali, że u nauczycieli występuje wyższy poziom wypalenia w porównaniu z przedstawicielami innych zawodów. Zbliżone wyniki uzyskano w Polsce – u 23% badanych nauczycieli szkół podstawowych zaobserwowano pełnoobjawowy zespół wypalenia (Tucholska, 2009), Mandal (1999) odnotowała wypalenie zawodowe u ponad 50% badanych. W innych badaniach 30% nauczycieli zakwalifikowano do grupy pracowników o dużym nasileniu tego syndromu (Ogińska-Bulik, 2006).

Prawidłowość ta dotyczy również nauczycieli w innych krajach – u ponad 27% fińskich nauczycieli odnotowano symptomy wyczerpania emocjonalnego (Anne Rasku, Ulle Kinnunen, 2003).

Przyczynami wypalenia zawodowego nauczycieli są: intensywne interakcje interpersonalne oraz wysokie zaangażowanie emocjonalne w sferze edukacji, wychowania oraz problemów środowiska rodzinnego ucznia (Gucwa, 2022, za: Głowacka, 2024). W przypadku 12–23% badanych nauczycieli syndrom wypalenia zawodowego jest skutkiem przeciążenia rolą zawodową (Gliński, 2014). Wśród głównych przyczyn jego powstawania nauczyciele wskazywali: niskie wynagrodzenie, trudności w relacjach z uczniami i rodzicami oraz obciążenie psychiczne (Gucwa, 2022, za: Głowacka, 2024). Ustalenia dotyczące obciążających czynników w pracy nauczyciela, takich jak: trudne (agresywne)

zachowania uczniów, brak wsparcia ze strony rodziców połączony z wysokimi wymaganiami odnośnie osiągnięć dziecka, znalazły potwierdzenie w badaniach jakościowych Edyty Osękowskiej (2022).

Na wypalenie zawodowe szczególnie są narażeni nauczyciele wykazujący wysoki poziom zaangażowania emocjonalnego (Gucwa, 2022, za: Głowacka, 2024). Istotnymi czynnikami wpływającymi na ryzyko powstania wypalenia zawodowego nauczycieli są: staż pracy, płeć, typ szkoły. W badaniach Nalaskowskiego (1997) wykazano, że spośród 330 respondentów objawów wypalenia doświadczało aż 66% nauczycieli ze stażem pracy nieprzekraczającym 10 lat. Autor wskazuje, że okres krytyczny obejmuje pierwsze lata aktywności zawodowej, kiedy młody nauczyciel konfrontuje się z wymaganiami rzeczywistości szkolnej, odbiegającymi zazwyczaj od jego wyobrażeń czy oczekiwań. Według H. Sęk (1994) kobiety częściej odczuwają emocjonalne wyczerpanie spowodowane specyfiką wymagań środowiska pracy, pracy, z kolei mężczyźni osiągają wyższe wyniki w zakresie depersonalizacji, co należy wiązać ze strategią dystansowania się wobec obowiązków zawodowych, ponadto na powstanie tego syndromu bardziej istotnym czynnikiem w powstawaniu wypalenia zawodowego jest wsparcie emocjonalne przełożonych, Skaalvik i S. Skaalvik (2009) wykazali, że koreluje ono ujemnie ze wszystkimi wymiarami wypalenia zawodowego oraz dodatnio z satysfakcją zawodową.

ZWIĄZEK MIĘDZY WYPALENIEM ZAWODOWYM A STRESEM W ZAWODZIE NAUCZYCIELA

Wypalenie zawodowe (syndrom Burnout), jako reakcja na długotrwałe przeciążenie obowiązkami, zbyt odpowiedzialne oraz trudne zadania, a także wyczerpującą, monotonną i nudną pracę, jest odpowiedzią organizmu na stres, którego źródłem jest sytuacja pracy.

Stres rozumiany jest odpowiedzią, reakcją organizmu na długotrwałe działanie emocji i/lub wymagania ze strony środowiska (Heszen-Niejodek, 2003).

Przez Lazarusa i Falkmana jest postrzegany jako *szczególny rodzaj związku między człowiekiem a otoczeniem, które to otoczenie człowiek ocenia jako nadwyrężające (taxing) lub przekraczające jego zasoby i zagrażające (endangering)*

jego dobrostanowi (Lazarus, Falkman, za: Terelak, 2001, s. 40). Pojawia się w sytuacji odczuwanej jako udaremniającej *realizację jakiegoś stanu motywacyjnego* (lub potencjalnie *udaremniająca*), *powodując wzmożenie afektu i uruchomienie procesów regulacyjnych, których celem jest opanowanie afektu oraz optymalna kontynuacja efektywnego funkcjonowania* (Lazarus, Folkman za: Terelak, 2001, s. 40).

Stres zawodowy pojawia się w sytuacji niedopasowania wymagań, warunków, organizacji pracy do wiedzy, umiejętności i preferencji pracownika. Jest odczuwany jako stan napięcia pojawiający się wobec doświadczania braku równowagi między wymaganiami a posiadanymi zasobami. Objawia się reakcjami emocjonalnymi takimi jak irytacja, smutek, gniew), poznawczymi (m.in. zaburzenia koncentracji, gonitwa myśli), fizjologicznymi (wzrost tętna, ciśnienia krwi, napięcia mięśniowego) i behawioralnymi (nadużywanie substancji psychoaktywnych, nadmierne podjadanie lub brak łaknienia) (Barling, Kelloway, Frone, 2004). Długotrwale utrzymujący się stan napięcia może prowadzić do zaburzeń zdrowia psychicznego i fizycznego (Dudek i in., 2004). Najczęściej występującymi konsekwencjami zdrowotnymi są: choroba wieńcowa serca, alkoholizm i zaburzenia psychiczne (Hurrell, Kelloway, 2007).

Czynniki mające wpływ na doświadczanie stresu są powiązane ze specyfiką określonego zawodu. U osób wykonujących profesje pomocowe znacznie częściej niż w innych grupach zawodowych występują uzależnienia, depresja a nawet zachowania suicydalne (Wilhelm, Kovess, Rios-Seidel, Finch, 2004)

W zaproponowanym przez Tucholską (2009) modelu stresu i wypalenia zawodowego uwzględnione zostały cztery wymiary stresu nauczycielskiego:

1. nieprawidłowe zachowania uczniów (hałaśliwość, zuchwałość, niegrzeczne zachowania, trudności z utrzymaniem dyscypliny, liczne klasy, zastępstwa),
2. presja czasu, jako źródło trudności w realizacji zadań zawodowych,
3. potrzeba satysfakcji zawodowej (niskie szanse na karierę zawodową, niska płaca, brak uznania za dobrze wykonaną pracę),
4. niedostateczne relacje koleżeńskie (relacje w gronie pedagogicznym, naciski ze strony dyrekcji, władz oświatowych, rodziców).

Rysunek 1. Wymiary stresu wg. Stanisławy Tucholskiej



Źródło: opracowanie własne.

NEGATYWNE NASTĘPSTWA STRESU I WYPALENIA ZAWODOWEGO W ZAWODZIE NAUCZYCIELA

Negatywne następstwa doświadczania stresu i wypalenia zawodowego przez nauczycieli można rozpatrywać w perspektywie konsekwencji zdrowotnych i edukacyjnych. Badania pokazały, że stres zawodowy niesie za sobą zagrożenia psychospołeczne zwane stresorami. U prawie 30% badanych nauczycieli stwierdzono występowanie problemów w obszarze zdrowia psychicznego w następstwie obciążeń środowiska pracy, w tym niewłaściwych zachowania uczniów (Unterbrink, T., Zimmermann, L., Pfeifer, R. et al. 2008).

Wobec obciążeń zawodowych w środowisku pracy część nauczycieli odczuwa negatywne emocje które powodują wystąpienie symptomów psychosomatycznych (Lazuras 2005), w tym patologicznych zmian biochemicznych i fizjologicznych takich jak: wzrost tempa bicia serca oraz wydzielania się do krwi hormonów (adrenokortykotropowych i innych), podwyższenie ciśnienia (Kyriacou, Sutcliffe, 1978, za: Tucholska, 1999). Zawód nauczyciela obciążony jest wysokim ryzykiem wystąpienia depresji (Wilhelm, Kovess, Rios-Seidel, Finch 2004).

Negatywne następstwa w obszarze edukacji dotyczą jakości procesu dydaktycznego, w tym relacji z uczniami (Zabel, R. H., et al. 1984). Stres, wyczerpanie emocjonalne wpływają na pojawienie się u nauczyciela

postawy depersonalizującej (Krawulska-Ptaszyńska, 1992) i skutkują spadkiem zaangażowania w organizację procesu dydaktycznego oraz w relacje z uczniami i rodzicami. Przypuszcza się, że nauczyciel dotknięty wypaleniem zawodowym, doświadczający wyczerpania emocjonalnego i przejawiający tendencje do depersonalizacji może przejawiać wyższą skłonność do zachowania agresywnego wobec uczniów (Mościcka, Drabek, 2010).

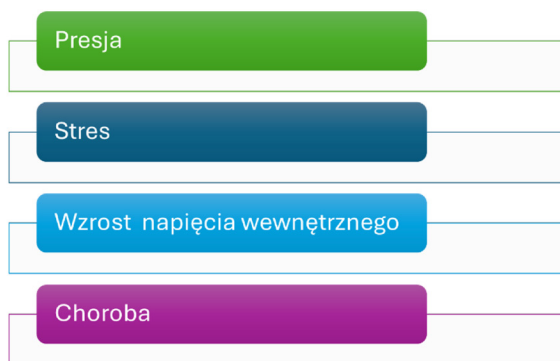
PRESJA JAKO STRESOR W ŚRODOWISKU PRACY NAUCZYCIELA

Istotnym stresorem zawodowym działającym w środowisku pracy polskich nauczycieli są relacje z rodzicami uczniów (Florczykiewicz 2024, Nowosad, Błaszczuk 2004, Plichta 2009, Pyżalski, 2010, Szczygieł, 2020). Ponad 1/3 badanych nauczycieli deklaruje odczuwanie zmęczenia psychicznego po spotkaniach z rodzicami, co może świadczyć o tym, że spotkania te wiążą się z występowaniem konfliktów czy innych sytuacji, których nauczyciel nie potrafi rozwiązać. Porównywalny odsetek nauczycieli ma poczucie, że rodzice uczniów nie wspierają ich działań dydaktycznych i wychowawczych – czyli, że cała odpowiedzialność za osiągnięte przez uczniów rezultaty lub ich brak spoczywa na nauczycielach (Pyżalski 2010, s.69). Wszyscy badani nauczyciele (100% respondentów) zgodnie wskazują postawy roszczeniowe rodziców wśród najbardziej dotkliwych czynników w ich pracy (Szczygieł 2020). Ustalenia te pozwalają przypuszczać, że jednym z czynników odpowiadających za negatywne odczucia nauczycieli jest presja wywierana przez rodziców.

Presja jest formą psychologicznego nacisku wywieranego na jednostkę w celu skłonienia jej do określonego zachowania, jej źródłem są wymagania społeczne (Sęk 1996). Kurt Lewin rozpatruje ją jako aktywną siłę psychologiczną o charakterze społecznym, wywieraną w celu wprowadzenia zmiany w zachowaniu jednostki.

Presja wiąże się z narzucaniem celów obcych, nieakceptowanych przez jednostkę, utrudniając wprowadzanie w życie indywidualnego *programu wartości* (Tyszkowa 2008). Wywołuje emocje, których siła jest proporcjonalna do charakteru relacji z osobą ją wywierającą, antycypacji ryzyka (strat) oraz poczucia naruszenia autonomii.

Rysunek 2. Związki między presją, stresem a chorobą



Źródło: Opracowanie własne

Refleksje nad zjawiskiem presji w relacjach nauczyciel-rodzic są podejmowane do incydentalnie, odniesienia do niego można odnaleźć w badaniach nad współpracy szkoły i rodziny. Zjawisko presji rodzicielskiej wywieranej na nauczycielach szkoły podstawowej było przedmiotem badań jakościowych prowadzonych przez Janinę Florczykiewicz (2024). Badano presję w aktach komunikacji, pod kątem jej nieprawidłowości. Zjawisko presji rozpatrywano na gruncie negocjacji. Ze względu na towarzyszące presji mechanizmy zastraszania czy wywoływania lęku, presję wywierana przez rodziców analizowano w perspektywie strategii przeciwstawnych (podziału), które opierają się na konflikcie interesów, ataku lub przewadze (por. Florczykiewicz 2024). Strategie te obejmują posługiwanie się groźbą, zamierzonym wywieraniem wpływu, oszustwem, a negocjujące strony, będąc skoncentrowane na uzyskaniu wyniku korzystnego dla siebie są wrogo do siebie nastawione (Kałużna-Drewnińska, 2006).

Analizie poddano korespondencję rodziców kierowaną przez dziennik elektroniczny, ocenioną przez nauczycielki jako *trudna*, zawierającą treści o charakterze kontrolującym, rozliczającym, roszczeniowym i deprecjonujące nauczyciela, często nasycone wysokim ładunkiem emocjonalnym. W interpretacji danych uwzględniono dwie kategorie: intencjonalność, tj. świadomość wywierania presji przez rodzica oraz subiektywizm jej odczucia przez nauczycielki spowodowany interpretacją i osobistą narracją. Ocenie poddano

zarówno sens wypowiedzi, jak i jej kontekst. Wyłoniono sześć ogólnych kategorii klucza: (1) roszczenia; (2) specyficzna składnia; (3) kierowanie gróźb; (4) dyskredytowanie; (5) obrażanie; (6) manipulowanie (Florczykiewicz, 2024)^[1]

Otrzymane rezultaty wskazują, że ładunek treściowy wiadomości kierowanych do nauczycielek wykracza poza intencje informacyjne związane z rozpoznaniem sytuacji szkolnej a składnia i figury stylistyczne dowodzą intencjonalności negatywnych komunikatów. Treści wiadomości można sklasyfikować jako tzw. komunikaty perswazyjne, tj. informacje podane w celu wywarcia określonego wpływu na odbiorcę, zaliczane do form pośredniego wywierania presji (Rokowska, 2008). Zawierają one treść ukrytą, zaszyfrowaną w formie wiadomości. Jej napastliwy charakter wyraźnie przebija z kontekstu, ujawniając zastosowane taktyki oskarżania, zastraszania, sugerowania niekompetencji czy niesprawiedliwego traktowania ucznia, manipulacji, obrażania (Florczykiewicz, 2024).

Analizy pozwoliły na dokonanie następujących ustaleń:

Strategie wywierania presji w korespondencji z nauczycielkami polegają na perswazyjnym charakterze treści wiadomości; sugestiiach o charakterze gróźb/zastraszania i rozliczania nauczyciela. Rodzice stosują konstrukcje wypowiedzi oparte na impresywnej funkcji przekazu, w ich treściach zawarta jest intencja zdyskredytowania i obrażania (treści sugerujące niesprawiedliwe ocenianie, zawierające otwartą ocenę nauczyciela, obrażające, rozliczające, podważające kompetencje).

1. Stosowane były również techniki manipulacyjne, polegające na komplementowaniu i przenoszeniu odpowiedzialności na nauczyciela.
2. Specyficzna, dwuznaczna składnia wypowiedzi, w których pytania pełnią jednocześnie funkcję twierdzeń oraz ironiczny, sarkastyczny, wydzwięk treści wiadomości.

^[1] Szczegółowy opis zrealizowanych badań zawarto w: Florczykiewicz Janina, Presja jako źródło stresu nauczycielskiego i jej edukacyjne konsekwencje, W: Ku demokratycznej szkole: zaangażowanie w propagowanie świata / Górnikowska-Zwolak Elżbieta, Kuszak Kinga (red.), 2024, Poznań, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, s.187-204, ISBN 9788323242819, DOI:10.14746/amup.9788323242826.

3. Zakamuflowane groźby, będące przestrogą – zapowiedzi złożenia skargi do dyrektora, kuratorium, prezydenta. Niektóre teksty zawierały sugestie o uwarunkowaniu ich realizacji reakcją nauczyciela na przedmiotową korespondencję.
4. Kolejną strategią jest dyskredytowanie, które przyjmowało formy: sugerowania niesprawiedliwego traktowania uczniów/uczennic, np. nieobiektywnego oceniania, lub podawania w wątpliwość kompetencji nauczyciela zawarte w kontekście wypowiedzi, w komentarzach. Wystąpiły również przypadki obrażania poprzez etykietowanie nauczyciela (Florczykiewicz, 2004).

KONSEKWENCJE PRESJI RODZICIELSKIEJ SKIEROWANEJ NA NAUCZYCIELI

W interpretacji zebranych danych uwzględniono aspekty intencjonalności rodzica w wywieraniu presji oraz subiektywnej oceny korespondencji jako zagrażającej.

Odczucie wywierania presji nie zawsze jest osadzone w intencjach partnera interakcji. Może być niezamierzona i pojawić się w następstwie niedostatków (błędów) komunikacji, jako wynik błędnego odczytania intencji przekazu przez nauczyciela – odbiorcę korespondencji. Źródłem błędów mogą być niskie kompetencje komunikacyjne nadawcy komunikatu – rodzica lub przyzwyczajenia i kompetencje percepcyjne odbiorcy – nauczycieli.

W zależności od subiektywnej oceny sytuacji przez nauczyciela jako zagrażającej oraz dokonania przez niego oceny możliwości przeciwstawienia się, konsekwencją presji może być uległość jednostki bądź opór. Tak, więc w sytuacji presji może wystąpić: 1) jawna reakcja oporowa (odmowa wykonania polecenia, angażowania się w jakąś czynność) lub 2) niejawne reakcje związane z przewartościowaniem wewnętrznym, tj. zmianą preferencji wobec przedmiotu presji (Rokowska, 2008).

Następstwa doświadczenia presji w kontaktach z rodzicami można analizować w odniesieniu do jej oddziaływania na osobę (skutki podmiotowe) oraz wykonywaną pracę (skutki dydaktyczne). Skutki podmiotowe dotyczą bezpośrednich reakcji emocjonalnych na trudną korespondencję

i ich długofalowego oddziaływania. Reakcje emocjonalne to: popłoch, złość, lęk, niepokój. W miarę upływu czasu przeradzają się one w uczucia przygnębienia, rozczarowania, niesmaku, rezygnacji (Florczykiewicz, 2024).

Bezpośrednią reakcją na wywieraną presję jest stres. O jego wystąpieniu świadczą zgłaszane objawy: zaburzenia snu, biegunki, uporczywe myśli, odczuwanie lęku, poczucie zagubienia, przygnębienia i osamotnienia, poczucie przeciążenia, obniżenie samooceny, depresyjne myśli (Florczykiewicz, 2024).

Negatywne skutki dydaktyczne dotyczą pracy nauczyciela, wpływając na jakość prowadzonego procesu edukacyjnego i sytuację dziecka w szkole. Korespondencja trudna jest odbierana zazwyczaj jako zagrażająca, generuje ona wewnętrzny opór, związany z poczuciem nieuprawnionej ingerencji w kompetencje nauczyciela dotyczące prowadzenia procesu edukacyjnego, w tym doboru metod realizacji materiału nauczania oraz oceniania osiągnięć edukacyjnych ucznia. Doświadczane przez nauczycieli emocje i stres utrudniają racjonalną ocenę zgłaszanych przez rodziców problemów. Konfliktowe treści, powodują fiksację na roszczeniach, kontroli i dyskredytacji przez rodziców. Odczucia te stają się wiodące, utrudniając obiektywne rozpoznanie występującego problemu.

Towarzyszące nauczycielom poczucie niezrozumienia, niewdzięczności, niesprawiedliwego traktowania (Florczykiewicz, 2024) oraz poczucie braku satysfakcji zawodowej wynikające z przekonania o nieradzeniu sobie w trudnych kontaktach z rodzicami (Brudnik, 2009) stają się bazą dla zmiany założeń dotyczących nauczania oraz standardów etycznych. Skutkuje to obniżeniem wymagań edukacyjnych dotyczących zarówno wiedzy jak i zachowania, ograniczaniem kontaktów z rodzicami do niezbędnego minimum, dystansowaniem się do sytuacji i potrzeb ucznia, cynizmem (Brudnik, 2009; Florczykiewicz, 2024).

Dopełnieniem obrazu zjawiska wywierania presji na nauczyciela są reakcje na korespondencję trudną. Nikt z badanych nie podjął inicjatywy wyjaśnienia z rodzicem formy i treści korespondencji. Niektórzy przekazali treść korespondencji dyrektorowi szkoły, aby ubiec ewentualne skargi rodziców, bowiem sytuacja konfliktu z rodzicami budzi obawy, nauczycieli. Część z nich jest przekonana, że w sytuacji konfliktu dyrekcja bierze stronę rodziców, doszukując się winy nauczyciela.

Zjawisko presji zostało przedstawione w wąskiej perspektywie subiektywnych doświadczeń nauczycielek z kontaktów z rodzicami. Ich celem było wyeksponowanie emocjonalnego obciążenia i potrzeb w zakresie wsparcia nauczycieli w trudnych sytuacjach w obszarze kontaktów z rodzicami. Badania sugerują, że istotną przyczyną mogą być niedostatki zarówno rodziców, jak i nauczycieli. W przypadku nauczycieli dotyczą one umiejętności stawiania granic i ochrony siebie w sytuacji, gdy druga osoba narusza ich publiczny wizerunek. W przypadku rodziców niedostatki komunikacji ujawniają się w emocjonalnym charakterze korespondencji i wykorzystywaniu strategii powiązanych z presją.

Można przypuszczać, że jest to następstwem asymetrii relacji, tj. kiedy jedna ze stron czuje się lepsza lub gorsza od drugiej i poczucia niemocy.

KONKLUZJA

Emocjonalne obciążenie nauczycieli mające źródło w kontaktach z rodzicami wskazuje na potrzebę podjęcia działań w celu rozwiązania problemów w relacji nauczyciel – rodzice uczniów (Pyżalski 2010). Ujawnione niedostatki w zakresie komunikacji między nauczycielami i rodzicami są istotnym problemem na gruncie oświaty. Wskazują na potrzeby rozwijania umiejętności komunikacyjnych nauczycieli oraz rozwiązywania konfliktów. Kluczowym problemem, powiązaniem z omawianymi tu zjawiskami presji, stresu i wypalenia zawodowego jest kwestia informowania rodziców o sytuacji dziecka w szkole. Niedoinformowanie rodziców, nieznajomość zasad obowiązujących w szkole, szczególnie dotyczących weryfikowania i oceniania osiągnięć edukacyjnych dziecka są zazwyczaj podłożem nieporozumień i konfliktów (wprowadzone godziny dostępności nauczycieli zdają się nadal nie rozwiązywać tego problemu). Wielość trudnych sytuacji w relacjach z rodzicami wynikająca z (liczby uczniów, *spraw z*, którymi pracuje nauczyciel) odpowiada za utrzymywanie się stresu prowadzącego do wypalenia zawodowego nauczyciela.

BIBLIOGRAFIA

- Barling, J., Keloway, E.K., Frone M.R. (2004). *Handbook of Work Stress*, Thousand Oaks – London-New Delhi: Sage Publications.
- Brudnik, M. (2009). Perception of self-efficacy and professional burnout in general education teachers. *Human Movement*, 10(2), 170–175.
- Dudek, B., Waszkowska, M., Hanke, W. (2004). *Ochrona zdrowia pracowników przed skutkami stresu zawodowego*, Łódź: Oficyna Wydawnicza instytutu Medycyny Pracy.
- Florczykiewicz J. (2024). Presja jako źródło stresu nauczycielskiego i jej edukacyjne konsekwencje, W: *Ku demokratycznej szkole: zaangażowanie w propagowanie świata*, Górnikowska-Zwolak Elżbieta, Kuszak Kinga (red.), Poznań, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, s.187-204.
- Freudenberger, H. J. (1974). Staff burn-out. *Journal of Social Issues*, 30(1), 159–165. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1974.tb00706.x>
- Garrick, A., Winwood, P. C., Mak, A. S., Cathcard, S., Bakker, A. B. i Lushington, K. (2014). Prevalence and organisational factors of psychological injury among Australian school teachers. *Australasian Journal of Organizational Psychology*, 7(5), 1–12.
- Gliński, M. (2014). Preferencje zawodowe a stres zawodowy wśród nauczycieli. *Psychologia Wychowawcza*, 6, 37–54.
- Głowacka, A. (2024). Wypalenie zawodowe nauczycieli szkół ogólnodostępnych i specjalnych – moderująca rola stresu, radzenia sobie ze stresem oraz poczucia własnej skuteczności – przegląd badań, W: Janiszewska-Nieścioruk Z. (red.), *(Nie) nowe problemy edukacji i rehabilitacji osób z niepełnosprawnościami i o różnicowanych potrzebach. Kotrowskie – wyzwania – konsekwencje zaniedbań*, Zielona Góra: Uniwersytet Zielonogórski, 261-270.
- Gucwa, K. (2022). Syndrom wypalenia zawodowego wśród polskich nauczycieli, *Humanistic Corpus*, Iss. 45, 123-130.
- Heszen-Niejodek I. Teoria stresu psychologicznego i radzenia sobie. [w:] *Psychologia. Podręcznik akademicki. Tom III. Jednostka w społeczeństwie i elementy psychologii stosowanej*. Strelau J (red). GWP, Gdańsk 2003: 465-492.
- Hurrell J. J., Kelloway E. K., *Psychological Job Stress*, [w:] *Environmental and Occupational*.
- Medicine, red. W. N. Rom, wyd. 4, Lippincott-Raven, New York 2007.
- Kałężna-Drewnińska U., *Negocjacje w biznesie. Kluczowe problemy*, Wydawnictwo Akademii Ekonomicznej im. Oskara Langego, Wrocław 2006.
- Kirenko, J., Zubrzycka-Maciąg, T. (2011). *Współczesny nauczyciel. Studium wypalenia zawodowego*. Lublin: UMCS.
- Krawulski-Ptaszyńska, A. (1992). Analiza czynników wypalenia zawodowego u nauczycieli szkół średnich. *Przegląd Psychologiczny*, 35.

- Mandal, E. (1999). Syndrom wypalenia zawodowego a tożsamość płciowa nauczycielek. *Psychologia Wychowawcza*, 1, 27–33.
- Maslach, C. (2004). Wypalenie – w perspektywie wielowymiarowej. W: H. Sęk (red.), *Wypalenie zawodowe. Przyczyny i zapobieganie* (s. 15). Warszawa: WN PWN.
- Maslach, C. i Jackson, S. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 81(2), 99–113.
- Mościcka, A., Drabek, M. (2010). Mobbing w środowisku pracy nauczyciela. W: J. Pyżalski, D. Merecz (red.) *Psychospołeczne warunki pracy polskich nauczycieli. Pomiędzy wypaleniem zawodowym a zaangażowaniem*, Kraków: Impuls, s. 75 – 98.
- Nalaskowski, A. (1997). *Nauczyciele z prowincji u progu reformy edukacji*. Toruń: A. Marszałek.
- Nowosad, I., Błaszczuk, K. (2004). W zaklętym kręgu lęków. U źródeł niepowodzeń współpracy nauczycieli z rodzicami. W: I. Nowosad, M. J. Szymański (red.): *Nauczyciele i rodzice. W poszukiwaniu nowych znaczeń i interpretacji współpracy*. Zielona Góra – Kraków, Oficyna Wydawnicza UZ.
- Ogińska-Bulik, N. (2006). *Stres w zawodach usług społecznych. Źródła – konsekwencje – zapobieganie*. Warszawa: Difin.
- Osekowska, E. (2022). Wypalenie zawodowe nauczycieli w szkołach specjalnych, *Przedsiębiorczość-Edukacja*, 18(2), 219–228. DOI: 10.24917/20833296.182.14 [Dostęp: 12.05.2025].
- Plichta P. (2009): Nauczyciele i rodzice. O rodzajach relacji i wzajemnym postrzeganiu. W: I. Chrzanowska, B. Jachimczak, D. Podgórska-Jachnik (red.): *Miejsce Innego we współczesnych naukach o wychowaniu. Trudy dorastania, trudy dorosłości*. Łódź: WSP – Edukacyjna Grupa Projektowa.
- Pyżalski, J. (2010). Stresory w środowisku pracy nauczyciela. W: J. Pyżalski J., D. Merecz (red.) *Psychospołeczne warunki pracy polskich nauczycieli. Pomiędzy wypaleniem zawodowym a zaangażowaniem*, Kraków: Impuls, (s.53–74).
- Rasku, A., Kinneun, U. (2003). Job conditions and wellness among Finnish upper secondary school teachers. *Psychology & Health*, 18(4), 441–456.
- Rokowska A (2008). Opór psychologiczny młodzieży: rola źródła i kierunku presji społecznej w kwestii ujednolicenia ubioru w szkole, *PSYCHOLOGIA ROZWOJOWA*, 2008 * tom 13, nr 2, s. 47–56.
- Sęk, H. (1994). Wypalenie zawodowe u nauczycieli. Społeczne i podmiotowe uwarunkowania. W: J. Brzeziński, L. Witkowski (red.), *Edukacja wobec zmiany społecznej* (s. 325–343). Poznań–Toruń: Edytor.
- Sęk, H. (2000). Wypalenie zawodowe u nauczycieli. Uwarunkowania i możliwości zapobiegania. W: H. Sęk (red.), *Wypalenie zawodowe. Przyczyny, mechanizmy, zapobieganie* (s. 149–167). Warszawa: WN PWN.

- Sęk H. (2007). Uwarunkowania i mechanizmy wypalenia zawodowego w modelu społecznej psychologii poznawczej. W: H. Sęk (red.), Wypalenie zawodowe. Przyczyny i zapobieganie, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2009). Does School Context Matter? Relations with Teacher Burnout and Job Satisfaction. *Teaching and Teacher Education*, 25, 518-524. <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2008.12.006>, [dostęp: 01.06.2025].
- Szczygieł, M. (2020). Stres w pracy nauczyciela – wybrane uwarunkowania. *Kultura – Społeczeństwo – Edukacja*, 18(2), 311-329.
- Terelak J., (2001). Psychologia stresu, Bydgoszcz: Oficyna Wydawnicza Branta.
- Tucholska, S. (2003). Wypalenie zawodowe u nauczycieli. Psychologiczna analiza zjawiska i jego osobowościowych uwarunkowań. Lublin: Wydawnictwo KUL.
- Tucholska, S. (2009). Wypalenie zawodowe u nauczycieli. Psychologiczna analiza zjawiska i jego osobowościowych uwarunkowań. Lublin: Wydawnictwo KUL.
- S. Tucholska, Stres zawodowy u nauczycieli. Poziom nasilenia i symptomy, *Psychologia Wychowawcza* 1999, nr 3, s. 227-236.
- Unterbrink, T., Zimmermann, L. Pfeifer, R., Wirsching, M., Brächler, E., Bauer, J. (2008). Parameters influencing health variables in a sample of 949 German teachers. *Int Arch Occup Environ Health* 82, 117-123 (2008). <https://doi.org/10.1007/s00420-008-0336-y> [Dostęp: 02.05.2025].
- Wilhelm K., Kovess V., Rios-Seidel C., Finch A., (2004). Work and mental health, *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 39(11), p. 866-873; DOI: 10.1007/s00127-004-0869-7, [Dostęp: 01.06.2025].
- Zabel, R H., Lyman W. B., King, T. R..(1984). A Model of Stress and Burnout Among Teachers of Behaviorally Disordered Students. *Behavioral Disorders*, vol. 9, no. 3, 1984, pp. 215-21. JSTOR, <http://www.jstor.org/stable/43153305>. [Dostęp: 13.06. 2025].
- Zbiegień-Maciąg Z. (red.), (2006). Nowe tendencje i wyzwania w zarządzaniu personelem, Kraków: Wolter Kluwer.