

### **Justyna Majkowska**

*Wyższa Szkoła Biznesu – National Louis University\**

E-mail: [jmajkowska1@wsb-nlu.edu.pl](mailto:jmajkowska1@wsb-nlu.edu.pl)

ORCID: 0000-0002-7889-1785

### **Joanna Felczak**

*Szkoła Główna Handlowa w Warszawie\*\**

E-mail: [jfelcz@sgh.waw.pl](mailto:jfelcz@sgh.waw.pl)

ORCID: 0000-0003-2325-7805

## **Źródła stresu i radzenie sobie z nim u nauczycieli w okresie pandemii COVID-19\*\*\***

### **Summary**

TEACHERS' SOURCES OF STRESS AND THEIR COPING STRATEGIES

DURING THE COVID-19 PANDEMIC\*\*\*

The article presents the results of research performed during the COVID-19 pandemic on a group of 56 primary school teachers from the Wielkopolska province in Poland who conducted online classes (between April 1 and June 15, 2021). The aim of the study was to identify the sources of stress and the respondents' ways of coping with it. The subjects were tested with standardised psychometric tools: the Sense of Stress Questionnaire (KPS) by Mieczysław Plopa and Ryszard Makarowski, and the Stress Management Questionnaire (CISS) by Norman S. Endler and James D. A. Parker. A custom questionnaire was also used to collect data on organisational problems faced by the respondents due to remote work, as well as to deepen the analysis. The collected research results indicate a relationship between the respondents' sources of stress and their coping strategies. It has been proved that the teachers' predominant way of coping with stress is focusing on the task. Moreover, the vast majority of respondents claim that their main source of

---

\* Adres: Wyższa Szkoła Biznesu – National Louis University w Nowym Sączu, Wydział Nauk Społecznych i Informatyki, ul. Zielona 27, 33-300 Nowy Sącz

\*\* Adres: Szkoła Główna Handlowa w Warszawie, Instytut Gospodarstwa Społecznego, Katedra Polityki Społecznej, al. Niepodległości 162, 02-554 Warszawa

\*\*\* Finansowanie publikacji: Uniwersytet Warszawski

stress is the inconvenience of switching to a remote work system. The results demonstrate the ability to face situations that are subjectively considered difficult. Moreover, they point towards remote work as one of the important sources of stress for teachers.

**Keywords:** stress, coping with stress, teachers, COVID-19, remote work

## Wprowadzenie

Stres towarzyszy człowiekowi w różnych sferach życia, tak w życiu osobistym, jak i zawodowym. Dotyczy to zarówno osób ambitnych, jak i mniej zaangażowanych w swoją pracę. Jedną z najczęściej przytaczanych klasyfikacji stresorów towarzyszących człowiekowi w pracy zawodowej jest podział według Lenarta Leviego i Mariane Frankenhauser (Terelak, 2008, s. 37). Wyróżnione przez autora czynniki stresowe oddziałują na cztery poziomy funkcjonowania człowieka tj. na fizjologiczny, behawioralny, mentalny i organizacyjny. Stres zawodowy wywołuje wiele zmian w organizmie człowieka, specyficznych i niespecyficznych. Zmiany te mogące być krótko- lub długotrwałe, dotyczą procesów fizjologicznych, psychologicznych oraz behawioralnych (Oniszczenko, 1998). Z literatury przedmiotu wynika, że zawód nauczyciela wiąże się z dużym ryzykiem utraty zdrowia zarówno w sensie fizycznym, jak i psychicznym z powodu doświadczanego stresu. Świadczy o tym liczba statystyk dotyczących oceny zdrowia populacji nauczycieli (Marten, 2007).

Wśród kierunków polskich badań nad stresem nauczycieli zaznacza się poszukiwanie zależności między poziomem odczuwania stresu przez pracownika a cechami jego osobowości, o czym piszą Maria Kliś i Joanna Kossewska (1998). Jednym z pierwszych badań ujmujących stresogenny charakter pracy nauczycieli było ujęcie Bogusławy Jodłowskiej (1991), która określiła poczucie stresu **szokiem zawodowym** związanym ze stresem, frustracją i strachem. Wspomniane badanie dotyczyło warunków i okoliczności na początku drogi zawodowej nauczyciela. Helena Sęk badając w 1996 r. subiektywne poczucie obciążenia stresem zawodowym u 119 nauczycieli stwierdziła, że największym stresorem są m.in. niskie zarobki nieadekwatne do zaangażowania i prestiżu społecznego tej grupy zawodowej, a także przeciążenie programów nauczania i rywalizacja w szkolnych zespołach nauczycielskich. Również Henryk Benisz (1997) wskazuje, że nauczyciele są przepracowani i niezadowoleni ze swojego wynagrodzenia, co następnie powoduje u nich kolejny stres. Autorka jednak źródła przemęczenia nie upatruje w zbyt dużym obciążeniu pracą, lecz w nadmiernym wzroście napięcia wewnętrznego u nauczycieli, które jest wynikiem towarzyszącego w ich pracy stresu. Podobne wnioski wysnuli także inni autorzy (Tucholska, 1996, 1999; Tatarowicz, 2001; Nowak, 2001).

Analiza stylu radzenia sobie ze stresem pozwala ująć problematykę stresu w sposób całościowy, dopełnia bowiem informacje dotyczące wpływu i konsekwencji stresu na funkcjonowanie badanych. Maria Grzegorzewska w badaniach trwających między 1998 a 2000 r., w których udział wzięło 235 nauczycieli szkół masowych (podstawowych, ponadpodstawowych, specjalnych), podjęła pierwszą próbę systematycznej analizy zjawiska stresu wśród pracowników sektora oświaty w Polsce (2006, s. 105–150). Autorka wskazuje na duże zależności między nieprawidłowościami (w aspektach organizacyjnych) wykonywanej pracy a nasileniem stresu i jego konsekwencjami w postaci braku poczucia satysfakcji, syndromu wyczerpania emocjonalnego, a także złego samopoczucia fizycznego i psychicznego. Efektem braku decyzyjności w pracy, złej organizacji i wynikających z tego problemów, może być zwiększone stosowanie używek i leków, a także pogarszający się stan zdrowia psychosomatycznego nauczycieli. Z badań wynika, że czynnik organizacyjny wpływa również na poczucie satysfakcji z pracy, ale może także nasilić syndrom wypalenia emocjonalnego. Jeśli chodzi o najczęściej stosowane style radzenia sobie ze stresem, to Grzegorzewska zwraca uwagę na te, które wiążą się z lepszą organizacją pracy np. efektywna organizacja pracy, wcześniejsze planowanie swojego czasu, całkowite wykorzystanie posiadanego czasu. Kolejnym, często spotykanym sposobem jest styl związany z kontrolą emocji np. panowanie nad emocjami, wyzbywanie się emocji w różnych sytuacjach, nieokazywanie ich w miejscu pracy. Nauczyciele radzą sobie ze stresem poprzez szukanie wsparcia wśród przyjaciół i rodziny. Korzystanie zaś z pomocy ze strony przełożonych czy wyręczanie się inną osobą w pracy, nie należy do często stosowanych technik (Grzegorzewska, 2006, s. 105–150).

Badania nad stylami radzenia sobie ze stresem przez 142 nauczycieli szkół podstawowych prowadził Stefan Kwiatkowski (2018). Wyniki badań pokazują dość optymistyczny obraz. Skłonność do radzenia sobie ze stresem poprzez skupienie na zadaniu, istotnie przewyższa pozostałe style tj. skoncentrowane na emocjach oraz na unikaniu. Ponadto w większości przypadków analizy nie wykazały, aby używanie danego stylu radzenia sobie ze stresem było uzależnione od stopnia awansu zawodowego.

### **Badania nad stresem nauczycieli w pandemii COVID-19**

Z uwagi na wprowadzenie w Polsce w marcu 2020 r. stanu epidemii wywołanej koronawirusem – SARS-CoV-2 praca nauczycieli przybrała formę zdalną. Pandemia wiązała się z doświadczaniem silnego stresu przez społeczeństwa na całym świecie i zaliczała się do dynamiki zmian nieprzewidywalnych, z którymi mierzy się tak-

że grupa zawodowa nauczycieli. W wyniku pandemii pojawiło się wiele wyzwań w życiu społecznym związanych z ograniczeniami w kontaktach społecznych, z zagrożeniem życia i zdrowia, z pogorszeniem sytuacji materialnej i bezpieczeństwa pracy. W szczególnej sytuacji znaleźli się pracownicy placówek edukacyjnych, którzy od marca 2020 r. zostali zmuszeni do przejścia w tryb pracy zdalnej. Sytuacja ta znalazła swoje odzwierciedlenie w badaniach i raportach dotyczących przede wszystkim zasadności przejścia systemu edukacji w tryb nauki zdalnej (Rauscher, 2020; Viner i in., 2020). Kolejnym tematem poruszonym w publikacjach był wpływ przejścia w tryb nauki zdalnej na zdrowie psychiczne i samopoczucie uczniów (Asbury i in., 2021; Colao i in., 2020).

Silne poczucie stresu wśród nauczycieli związane było przede wszystkim z zamknięciem szkół i przejściem, mimo braku odpowiednich umiejętności, w tryb pracy zdalnej, a to następnie prowadziło do doświadczania wielu negatywnych emocji i wyczerpywania zasobów osobistych do poradzenia sobie z tym. Zauważono niemalże od razu skalę problemu i fakt, że jest to ważny temat dyskusji wśród praktyków edukacji i zadanie dla badaczy (OECD, 2020).

Według UNESCO (2020) doświadczenie dużego stresu wśród nauczycieli zostało zakwalifikowane jako jedno z trzynastu negatywnych konsekwencji zamknięcia szkół, przejścia edukacji w tryb zdalny oraz utrzymującego się stanu niepewności, co do dalszych działań w tym zakresie. Następstwem długotrwałego, w tym przypadku, doświadczania stresu było wypalenie zawodowe oraz zmniejszona zdolność do wykonywania pracy zawodowej (Buric & Kim, 2020). Ważnym badaniem nad radzeniem sobie ze stresem przez nauczycieli w sytuacji pandemii było badanie longitudinalne, przeprowadzone w trakcie pierwszych sześciu tygodni lockdownu w Wielkiej Brytanii (Kim & Asbury, 2020). Wyniki pokazują, że głównym źródłem stresu wśród nauczycieli była niepewność związana z zamknięciem szkół i przejściem pracy w formę zdalną oraz nadmierna troska o zdrowie psychiczne swoich uczniów i ich rodzin. W dalszej kolejności pojawiały się stresory związane z nadmiernym obciążeniem pracą. Grupa badana na ogół korzystała ze stylu radzenia sobie ze stresem skoncentrowanym na emocjach, w szczególności zaś poszukiwała wsparcia emocjonalnego wśród grup społecznych np. współpracowników. Można stwierdzić, że nauczyciele koncentrowali się na opisanej strategii poprzez podejmowanie zwiększonych wysiłków w celu tworzenia i podtrzymywania wzajemnych relacji między sobą i poszukując wsparcia społecznego (Kim & Asbury, 2020).

Odnosząc się do źródeł stresu oraz sposobów radzenia sobie z nim przez nauczycieli, nie można pominąć badania przeprowadzonego w Niemczech dotyczącego poziomu odczuwanego stresu oraz stosowanych strategii radzenia sobie w sytuacji pandemii (Klapproth i in., 2020). Głównym źródłem stresu wśród nauczycieli okazał się brak odpowiednich narzędzi do pracy z uczniami w formie

zdalnej oraz zbyt duża ilość czasu spędzana w pracy zdalnej w porównaniu do dotychczasowej pracy stacjonarnej w szkole. Ponadto wyższy poziom stresu odczuwali nauczyciele klas wyższych w zestawieniu z uczącymi w klasach niższych. Dowiedziono też, że nauczyciele w większości wybierali zadaniowe strategie radzenia sobie ze stresem, skoncentrowane na rozwiązaniu problemu, takie jak planowanie i poszukiwanie wsparcia społecznego. Natomiast w mniejszym stopniu korzystali ze strategii polegających na unikaniu lub czynnościach zastępczych, takich jak np. picie alkoholu. Mimo że większość nauczycieli wybierała zadaniowe style radzenia sobie, to jednak wielu z nich deklarowało okazjonalne korzystanie także ze stylu skoncentrowanego na unikaniu poprzez angażowanie się w czynności zastępcze, takie jak np. oglądanie telewizji.

Stwierdzono również, że zewnętrzne źródła stresu w postaci braku zaangażowania rodziców czy słabej organizacji nauczania ze strony władz szkoły, korelowały dodatnio ze stylem radzenia sobie skoncentrowanym na zadaniu. Przeciwnie zaś, stresory związane z niskim poziomem osobistych kompetencji cyfrowych lub słabą organizacją pracy własnej nauczycieli, wiązały się dodatnio ze stylem skoncentrowanym na emocjach i na unikaniu. Warto też dodać, że badane kobiety wykazywały wyższy poziom stresu niż mężczyźni, natomiast kobiety w większości stosowały styl skoncentrowany na zadaniu w przeciwieństwie do badanych mężczyzn (Klaproth i in., 2020). Co ciekawe, w badaniu przeprowadzonym wśród 325 nauczycieli w szkołach w Australii przedstawiono wyniki dotyczące dwóch jednoczesnych form nauki w początkowym okresie pandemii tj. zdalnej oraz stacjonarnej (Collie, 2021). W zależności od decyzji lokalnych władz, część szkół pozostawała otwarta i prowadzono w nich zajęcia stacjonarne. Uzyskane wyniki pozwoliły stwierdzić, że podczas pracy w okresie pandemii COVID-19 przywództwo wspierające autonomię wiąże się z wyższą zdolnością do radzenia sobie z wyzwaniami, a co za tym idzie, mniejszym obciążeniem somatycznym, niższym stresem związanym ze zmianą, a także mniejszym wyczerpaniem emocjonalnym. Natomiast przywództwo blokujące autonomię było dodatnio powiązane z wyczerpaniem emocjonalnym badanych nauczycieli (Collie, 2021).

W niektórych polskich badaniach wśród grup zawodowych nauczycieli prowadzonych od 2020 r. podejmowane są również zagadnienia stresu i wypalenia zawodowego w związku ze zmianami spowodowanymi COVID-19. Katarzyna Nowak przebadła 172 nauczycieli z różnych poziomów edukacji. Wykorzystano w tym celu następujące narzędzia: *Skalę odczuwanego stresu* (PSS-10) Sheldona Cohena, Toma Kamarcka i Robina Mermelsteina, *Kwestionariusz radzenia sobie w sytuacjach stresowych* (CISS) Normana S. Endlera i Jamesa D.A. Parkera (Nowak, 2021a) oraz *Skalę wypalenia sił* (SWS) Stanisławy Steuden i Wiesława Okły (Nowak, 2021b). Wyniki pokazały, że niższy stopień wypalenia cechował nauczycieli pracujących w szko-

łach ponadpodstawowych z krótszym niż 15 lat stażem pracy. Większych trudności i większego wypalenia zawodowego doświadczali nauczyciele ze szkół podstawowych z dłuższym stażem pracy. Wspomniany staż pracy różnicował również sam poziom odczuwanego stresu, istotnie na niego wpływając, tj. odczuwany stres był wyższy u osób z dłuższym stażem pracy. Nauczyciele w szkołach ponadpodstawowych i nauczyciele pracujący ponad 15 lat w zawodzie wykorzystywali częściej styl unikowy i skoncentrowany na emocjach w zakresie radzenia sobie ze stresem. Wyniki badań ankietowych prowadzonych wśród nauczycieli przez Monikę Mazur-Mitrowską (2021) również wskazują na umiarkowany lub znaczny wpływ okresu nauczania zdalnego marzec–czerwiec 2020 r. na poziom wypalenia zawodowego badanych. Badani dokonywali oceny czynników wpływających na ich dobrostan i stosunek do pracy, a wśród tych czynników na pierwszym miejscu wymieniano stres i napięcie. Pozwala to wysnuć wnioski o trudnościach w funkcjonowaniu psychospołecznym nauczycieli z dłuższym stażem pracy.

Zmiany w szkolnictwie, w szczególności w szkolnictwie wyższym i kształceniu dorosłych, polegające na przejściu edukacji w tryb zdalny, stanowią odpowiedź na istniejące potrzeby większej elastyczności w dostępie do edukacji dla osób dorosłych (Symela, 2021). Inaczej jest jednak w przypadku oświaty na poziomie podstawowym. Wyniki cytowanych badań pokazują, że nauczycielom z tych placówek trudno było przejść w tryb zdalny i ze zmianą tą wiązały się znaczne koszty w obszarze ich dobrostanu psychicznego. Niniejsze opracowanie chce mieć wkład w poszerzeniu wiedzy w tym zakresie.

Celem badania była próba odpowiedzi na pytanie, czy i jakie zależności występują między źródłem doświadczanego stresu a radzeniem sobie z nim u nauczycieli szkół podstawowych. Robocza hipoteza zakładała, że doświadczanie stresu zewnętrznego wiąże się z częstszym wykorzystywaniem zadaniowego stylu radzenia sobie ze stresem, natomiast doświadczanie stresu intrapsychicznego oraz napięcia emocjonalnego, przekłada się na styl skoncentrowany na emocjach lub unikowy styl radzenia sobie ze stresem. Badaniu towarzyszyło też założenie, że nauczyciele najczęściej sięgali po zadaniowy styl radzenia sobie ze stresem. Eksploracja miała również za zadanie szczegółowe wskazanie źródeł stresu u osób badanych. W ankiecie własnej wyszczególniono m.in. obawę przed powrotem do stacjonarnego systemu pracy oraz samoocenę stanu zdrowia u badanych, natomiast w analizach uwzględniono staż pracy i wspólne zamieszkiwanie z osobami poniżej 18 roku życia. Umożliwiło to ocenę czy wzmożony stres wiązał się ze zmianami organizacyjnymi w pracy na stanowisku nauczyciela podczas pandemii COVID-19, czy też był powiązany z innymi czynnikami niezależnymi wprost od wykonywanego zawodu, jak np. koniecznością zapewnienia opieki dzieciom pozostającym w gospodarstwie domowym lub obawą o własny stan zdrowia.

## Metodologia

### Osoby badane

Rozkład płci w grupie badawczej przedstawia się następująco: 92,9% stanowią kobiety, natomiast 7,1% badanych osób stanowią mężczyźni, co oznacza, iż grupa nauczycieli jest reprezentowana w większości przez kobiety i stanowi to odzwierciedlenie specyfiki tej grupy zawodowej. Poza jedną wszystkie osoby badane miały wykształcenie wyższe.

Ostatnia część analizy grupy nauczycieli dotyczy pełnienia przez nich funkcji wychowawcy w szkole. I tak, w grupie kobiet 28 osób (53,8%) nie pełni funkcji wychowawcy w szkole, natomiast 24 osoby (46,2%) pełni w szkole również funkcję wychowawcy.

Tabela 1. Charakterystyka socjodemograficzna badanej grupy

|                      |                                                         | Grupa badawcza |       |
|----------------------|---------------------------------------------------------|----------------|-------|
|                      |                                                         | <i>n</i>       | %     |
| Płeć                 | kobiety                                                 | 52             | 92,9% |
|                      | mężczyźni                                               | 4              | 7,1%  |
|                      | inne                                                    | 0              | 0,0%  |
| Wykształcenie        | średnie                                                 | 0              | 0,0%  |
|                      | wyższe licencjackie                                     | 1              | 1,8%  |
|                      | wyższe magisterskie                                     | 54             | 96,4% |
|                      | inne                                                    | 1              | 1,8%  |
| Miejsce zamieszkania | wieś                                                    | 15             | 26,8% |
|                      | miasto do 10 tysięcy mieszkańców                        | 5              | 8,9%  |
|                      | średnie miasto od 20 tysięcy do 100 tysięcy mieszkańców | 10             | 17,9% |
|                      | duże miasto od 100 tysięcy do 500 tysięcy mieszkańców   | 6              | 10,7% |
|                      | bardzo duże miasto powyżej 500 tysięcy mieszkańców      | 20             | 35,7% |
| Staż pracy           | do 5 lat                                                | 2              | 3,6%  |
|                      | 6-10 lat                                                | 7              | 12,5% |
|                      | 11-15 lat                                               | 9              | 16,1% |
|                      | powyżej 15 lat                                          | 38             | 67,9% |

Tabela 2. Charakterystyka badanej grupy pod kątem zmian w sytuacji materialnej

|                                                                              |                  | Grupa badawcza |       |
|------------------------------------------------------------------------------|------------------|----------------|-------|
|                                                                              |                  | <i>n</i>       | %     |
| W jaki sposób zmieniła się Pana/Pani sytuacja materialna w obliczu COVID-19? | na gorsze        | 8              | 14,3% |
|                                                                              | nie zmieniła się | 46             | 82,1% |
|                                                                              | na lepsze        | 3              | 3,6%  |

Tabela 3. Statystyki opisowe dla wieku i liczby osób do lat 18 zamieszkujących gospodarstwo badanych

|                                                             | Grupa badawcza |           |             |             |
|-------------------------------------------------------------|----------------|-----------|-------------|-------------|
|                                                             | <i>M</i>       | <i>SD</i> | <i>Min.</i> | <i>Max.</i> |
| Wiek                                                        | 43,73          | 8,28      | 25,00       | 60,00       |
| Liczba osób do lat 18 zamieszkujących gospodarstwo badanych | 1,11           | 1,04      | 0,00        | 3,00        |

Tabela 4. Charakterystyka zawodowa grupy badawczej z podziałem na płeć

|                                                      |                                                                        | Kobiety  |       | Mężczyźni |        |
|------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------|----------|-------|-----------|--------|
|                                                      |                                                                        | <i>n</i> | %     | <i>n</i>  | %      |
| Stopień awansu zawodowego                            | stażysta                                                               | 1        | 1,9%  | 0         | 0,0%   |
|                                                      | nauczyciel kontraktowy                                                 | 11       | 21,2% | 1         | 25,0%  |
|                                                      | nauczyciel mianowany                                                   | 16       | 30,8% | 1         | 25,0%  |
|                                                      | nauczyciel dyplomowany                                                 | 24       | 46,2% | 2         | 50,0%  |
| Typ placówki edukacyjnej jako miejsca pracy badanych | publiczna                                                              | 48       | 92,3% | 4         | 100,0% |
|                                                      | prywatna                                                               | 3        | 5,8%  | 0         | 0,0%   |
|                                                      | społeczna                                                              | 0        | 0,0%  | 0         | 0,0%   |
|                                                      | katolicka lub prowadzona przez inną instytucję lub wspólnotę religijną | 1        | 1,9%  | 0         | 0,0%   |
|                                                      | inna                                                                   | 0        | 0,0%  | 0         | 0,0%   |
| Pełnienie funkcji wychowawcy                         | tak                                                                    | 24       | 46,2% | 2         | 50,0%  |
|                                                      | nie                                                                    | 28       | 53,8% | 2         | 50,0%  |

### Narzędzia pomiarowe

W badaniu wykorzystano następujące wystandaryzowane kwestionariusze psychologiczne: *Kwestionariusz radzenia sobie w sytuacjach stresowych* (CISS) Endlera i Parkera oraz *Kwestionariusz poczucia stresu* (KPS) Plopy i Makarowskiego *Kwestionariusz radzenia sobie w sytuacjach stresowych* (CISS) Endlera i Parkera w polskiej adaptacji Jana Strelaua i współpracowników (2009) jest narzędziem służącym do diagnozowania stylów radzenia sobie ze stresem. Aktualna jego wersja zawiera 48 stwierdzeń opisujących zachowania przejawiane przez ludzi w sytuacjach występującego stresu. Badany definiuje na pięciostopniowej skali częstotliwość podejmowanych przez siebie działań w sytuacjach uznanych jako stresowe, trudne. Wyniki zaś uszeregowane są na trzech skalach: SSZ – styl skoncentrowany na zadaniu; SSE – styl skoncentrowany na emocjach; SSU – styl skoncentrowany na unikaniu. Wspomniany styl skoncentrowany na unikaniu może przejawiać się w dwojaki sposób: ACZ – angażowanie się w czynności zastępcze; PKT – poszukiwanie kontaktów towarzyskich. Strelau (2009) uznał za nieefektywne style SSE i SSU. Rzetelność skali w polskiej adaptacji CISS określono poprzez ustalenie zgodności wewnętrznej przy pomocy współczynnika alfa Cronbacha, który wahał się od 0,72 do 0,92.

Ponadto wykorzystano *Kwestionariusz poczucia stresu* (KPS) autorstwa Plopy i Makarowskiego, którego przeznaczeniem jest badanie natężenia i struktury doznań stresowych odczuwanych przez człowieka. Składa się on z 27 twierdzeń, do których odnosi się badany poprzez dokonanie wyboru odpowiedzi w skali od 1 do 5 (Plopa, Makarowski, 2010). Narzędzie to umożliwia zdefiniowanie ogólnego poziomu odczuwanego stresu, a także pozwala na zbadanie jego trzech wymiarów: napięcia emocjonalnego, stresu zewnętrznego i stresu intrapsychicznego. Ponadto kwestionariusz ten zawiera *Skalę kłamstwa* definiującą osoby z tendencją do prezentowania siebie w nadmiernie korzystnym świetle, co z kolei oznacza, iż przypisują one sobie bezpodstawne i wysoko pożądane zachowania społeczne (Plopa, Makarowski, 2010). Zgodność wewnętrzna powyższych wymiarów stresu oceniana przy pomocy współczynnika alfa Cronbacha wahała się od 0,70 do 0,81.

Do przeprowadzenia badania posłużono się również ankietą własnego autorstwa, składającą się z 17 pytań, z czego 14 pytań miało możliwość jednokrotnego wyboru, dwa pytania możliwość wielokrotnego wyboru oraz jedno pytanie miało charakter otwarty określający wiek badanego. Itemy omawianego narzędzia podzielono w następujący sposób:

1. Pytania odnoszące się do danych socjodemograficznych, takich jak wiek, płeć, sytuacja rodzinna, wykształcenie, miejsce zamieszkania, staż pracy.
2. Pytania dotyczące doświadczeń i obaw związanych z pandemią COVID-19, w tym pytania osobiste, jak również odnoszące się do najbliższego otoczenia zawodowego.

3. Pytania związane z pracą w zawodzie nauczyciela, takie jak stopień awansu zawodowego, typ placówki edukacyjnej, pełnione funkcje w szkole.

### Procedura badawcza

Badanie zostało przeprowadzone w formie elektronicznej w okresie pracy zdalnej nauczycieli między 1 kwietnia a 15 czerwca 2021 r. Uczestniczyli w nim nauczyciele dwóch wybranych szkół podstawowych: jedna zlokalizowana była w mieście Poznań, druga natomiast była szkołą w jednej z podpoznańskich wsi.

### Metody analizy danych

W celu analizy danych wykorzystano podstawowe statystyki opisowe wraz z wynikiem testu Shapiro-Wilka, analizy korelacji  $r$  Pearsona, analizy korelacji rho Spearmana, analizę wariancji z powtarzanym pomiarem oraz testy *post hoc* z poprawką Bonferroniego.

### Wyniki

W celu weryfikacji hipotez badawczych zastosowano analizę wartości badanych zmiennych i zależności między zmiennymi oraz analizę rozkładów tych zmiennych.

Tabela 5. Podstawowe statystyki opisowe wraz z wynikiem testu Shapiro-Wilka

|                                                             | <i>M</i> | <i>Me</i> | <i>SD</i> | <i>SKE</i> | <i>K</i> | <i>Min.</i> | <i>Max.</i> | <i>W</i> | <i>p</i> |
|-------------------------------------------------------------|----------|-----------|-----------|------------|----------|-------------|-------------|----------|----------|
| NAUCZYCIELE                                                 |          |           |           |            |          |             |             |          |          |
| Liczba osób do lat 18 zamieszkujących gospodarstwo badanych | 1,11     | 1,00      | 1,04      | 0,69       | -0,20    | 0,00        | 4,00        | 0,86     | <0,001   |
| Obawa przed powrotem do pracy w systemie stacjonarnym       | 2,38     | 2,00      | 1,24      | 0,47       | -0,87    | 1,00        | 5,00        | 0,87     | <0,001   |
| Samoocena stanu zdrowia                                     | 3,82     | 4,00      | 1,03      | -0,77      | 0,40     | 1,00        | 5,00        | 0,86     | <0,001   |
| CISS                                                        |          |           |           |            |          |             |             |          |          |
| Strategie skoncentrowane na zadaniu                         | 59,02    | 59,00     | 8,01      | -0,30      | 0,46     | 40,00       | 78,00       | 0,97     | 0,230    |
| Strategie skoncentrowane na emocjach                        | 41,66    | 42,00     | 12,84     | -0,01      | -0,42    | 16,00       | 70,00       | 0,99     | 0,776    |

|                                       | <i>M</i> | <i>Me</i> | <i>SD</i> | <i>SKE</i> | <i>K</i> | <i>Min.</i> | <i>Max.</i> | <i>W</i> | <i>p</i> |
|---------------------------------------|----------|-----------|-----------|------------|----------|-------------|-------------|----------|----------|
| Strategie skoncentrowane na unikaniu  | 44,02    | 44,00     | 7,31      | -0,42      | 0,19     | 23,00       | 61,00       | 0,98     | 0,408    |
| Angażowanie się w czynności zastępcze | 17,64    | 17,00     | 5,03      | 0,27       | -0,58    | 9,00        | 30,00       | 0,97     | 0,232    |
| Poszukiwanie kontaktów towarzyskich   | 17,98    | 18,00     | 3,01      | -0,52      | -0,10    | 10,00       | 23,00       | 0,97     | 0,109    |
| KPS                                   |          |           |           |            |          |             |             |          |          |
| Napięcie emocjonalne                  | 21,16    | 20,00     | 6,85      | 0,04       | -0,20    | 7,00        | 35,00       | 0,97     | 0,137    |
| Stres zewnętrzny                      | 19,80    | 18,00     | 6,23      | 0,52       | 0,11     | 8,00        | 35,00       | 0,96     | 0,090    |
| Stres intrapsychiczny                 | 19,50    | 19,50     | 6,31      | 0,07       | -0,72    | 7,00        | 34,00       | 0,98     | 0,486    |
| Ogólny poziom stresu                  | 60,46    | 58,00     | 18,01     | 0,24       | -0,48    | 26,00       | 99,00       | 0,98     | 0,366    |

Wyniki testu Shapiro-Wilka okazały się nieistotne statystycznie dla wszystkich wskaźników strategii radzenia sobie ze stresem, stresu w grupie nauczycieli oraz dla prawie każdego wskaźnika strategii radzenia sobie ze stresem, z wyjątkiem angażowania się w czynności zastępcze, a także dla prawie każdego wskaźnika stresu, prócz stresu intrapsychicznego w grupie kontrolnej. Oznacza to, że ich rozkłady są zbliżone do rozkładu normalnego. W przypadku pozostałych zmiennych wyniki testu badającego normalność rozkładu są istotne statystycznie. Wynika z tego, że rozkłady zmiennych nie są podobne do krzywej Gaussa. Natomiast ich skośności nie przekraczają bezwzględnej wartości liczby 1, co świadczy o nieznacznej asymetrii tych rozkładów. Z tego względu analizy oparto o testy parametryczne, o ile spełniono ich pozostałe założenia.

Podstawowym zadaniem było zbadanie **zależności między poziomem i rodzajem odczuwanego stresu a strategiami radzenia sobie z nim przez nauczycieli**. W tym celu wykonano analizy korelacji *r* Pearsona, a wynik tych analiz zawarto w tabeli 6.

Z przeprowadzonej analizy wynika, że strategie skoncentrowane na emocjach są powiązane silnie i dodatnio z każdym wskaźnikiem stresu. Świadczy to o tym, że im większa jest skłonność do korzystania ze strategii skoncentrowanej na emocjach w sytuacji stresowej, tym wyższy jest poziom stresu badanych nauczycieli. Natomiast poszukiwanie kontaktów towarzyskich jest skorelowane ujemnie ze wszystkimi wskaźnikami stresu. Relacje te główne są silne – wyjątek stanowi relacja z napięciem emocjonalnym (związek umiarkowany). Ujemny charakter tych zależności wskazuje na to, że z im większą skłonnością badani poszukują kontaktów towarzyskich w sytuacjach stresowych, tym niższy jest ich poziom stresu.

Tabela 6. Korelacje rodzaju odczuwanego stresu ze strategiami radzenia sobie ze stresem wśród nauczycieli

|                                       |                   | Napięcie emocjonalne | Stres zewnętrzny | Stres intrapsychiczny | Ogólny poziom stresu |
|---------------------------------------|-------------------|----------------------|------------------|-----------------------|----------------------|
| Strategie skoncentrowane na zadaniu   | <i>r</i> Pearsona | –0,21                | –0,10            | –0,14                 | –0,16                |
|                                       | istotność         | 0,130                | 0,447            | 0,322                 | 0,236                |
| Strategie skoncentrowane na emocjach  | <i>r</i> Pearsona | <b>0,78</b>          | <b>0,72</b>      | <b>0,68</b>           | <b>0,78</b>          |
|                                       | istotność         | <b>&lt;0,001</b>     | <b>&lt;0,001</b> | <b>&lt;0,001</b>      | <b>&lt;0,001</b>     |
| Strategie skoncentrowane na unikaniu  | <i>r</i> Pearsona | –0,21                | –0,26            | –0,26                 | –0,26                |
|                                       | istotność         | 0,123                | 0,054            | 0,056                 | 0,054                |
| Angażowanie się w czynności zastępcze | <i>r</i> Pearsona | 0,01                 | –0,07            | –0,03                 | –0,03                |
|                                       | istotność         | 0,913                | 0,619            | 0,854                 | 0,845                |
| Poszukiwanie kontaktów towarzyskich   | <i>r</i> Pearsona | <b>–0,49</b>         | <b>–0,52</b>     | <b>–0,54</b>          | <b>–0,56</b>         |
|                                       | istotność         | <b>&lt;0,001</b>     | <b>&lt;0,001</b> | <b>&lt;0,001</b>      | <b>&lt;0,001</b>     |

Z przeprowadzonej analizy wynika, że strategie skoncentrowane na emocjach są powiązane silnie i dodatnio z każdym wskaźnikiem stresu. Świadczy to o tym, że im większa jest skłonność do korzystania ze strategii skoncentrowanej na emocjach w sytuacji stresowej, tym wyższy jest poziom stresu badanych nauczycieli. Natomiast poszukiwanie kontaktów towarzyskich jest skorelowane ujemnie ze wszystkimi wskaźnikami stresu. Relacje te główne są silne – wyjątek stanowi relacja z napięciem emocjonalnym (związek umiarkowany). Ujemny charakter tych zależności wskazuje na to, że z im większą skłonnością badani poszukują kontaktów towarzyskich w sytuacjach stresowych, tym niższy jest ich poziom stresu.

Aby zweryfikować hipotezę o najczęstszym **sięganiu przez nauczycieli po strategie radzenia sobie ze stresem skoncentrowane na zadaniu** niż po pozostałe strategie przeprowadzono analizę wariancji z powtarzanym pomiarem. Czynnikiem wewnątrzobiektywnym były strategie radzenia sobie ze stresem: skoncentrowane na zadaniu, emocjach i unikaniu. Założenie dotyczące sferyczności zostało spełnione:  $\chi^2(2) = 5,96$ ;  $p = 0,051$ . Wyniki analizy zostały przedstawione w tabeli 7.

Efekt okazał się istotny statystycznie. Jest to efekt o dużej sile. W celu zbadania dokładnych różnic wykonano testy *post hoc* z poprawką Bonferroniego. Porównania parami wykazały, że najczęściej stosowaną strategią była strategia skoncentrowana na zadaniu. Badani nauczyciele korzystali z niej istotnie częściej niż ze strategii skoncentrowanych na emocjach i unikaniu. Natomiast nie odnotowano różnic między strategiami skoncentrowanymi na emocjach a unikaniu w badanej grupie.

Tabela 7. Wyniki analizy wariancji z powtarzanym pomiarem dla porównanych strategii radzenia sobie ze stresem w grupie nauczycieli

|                                      | <i>M</i> | <i>SD</i> | 1*     | 2*    | <i>F</i> (2, 108) | <i>p</i> | $\eta_p^2$ |
|--------------------------------------|----------|-----------|--------|-------|-------------------|----------|------------|
| Strategie skoncentrowane na zadaniu  | 59,02    | 8,01      | –      |       | 47,44             | <0,001   | 0,47       |
| Strategie skoncentrowane na emocjach | 42,02    | 12,67     | <0,001 | –     |                   |          |            |
| Strategie skoncentrowane na unikaniu | 44,40    | 6,79      | <0,001 | 0,747 |                   |          |            |

1\* – Strategie skoncentrowane na działaniu

2\* – Strategie skoncentrowane na emocjach

Następnie wykonano analizę korelacji *r* Pearsona między **obawą przed powrotem do stacjonarnego systemu pracy oraz samooceną stanu zdrowia a nasileniem stresu** w grupie nauczycieli (tabela 8).

Tabela 8. Korelacje pomiędzy stresem a obawą przed powrotem do stacjonarnego systemu pracy oraz samooceną stanu zdrowia w grupie nauczycieli

|                       |                   | Obawa przed powrotem do stacjonarnego systemu pracy | Samoocena stanu zdrowia |
|-----------------------|-------------------|-----------------------------------------------------|-------------------------|
| Napięcie emocjonalne  | <i>r</i> Pearsona | 0,30                                                | –0,46                   |
|                       | istotność         | 0,027                                               | <0,001                  |
| Stres zewnętrzny      | <i>r</i> Pearsona | 0,28                                                | –0,38                   |
|                       | istotność         | 0,034                                               | 0,004                   |
| Stres intrapsychiczny | <i>r</i> Pearsona | 0,40                                                | –0,49                   |
|                       | istotność         | 0,002                                               | <0,001                  |
| Ogólny poziom stresu  | <i>r</i> Pearsona | 0,35                                                | –0,48                   |
|                       | istotność         | 0,008                                               | <0,001                  |

Przeprowadzone analizy wykazały, że obawa przed powrotem do stacjonarnego systemu pracy jest skorelowana dodatnio ze wszystkimi wskaźnikami stresu. Głównie są to związki o umiarkowanej sile – poza stresem zewnętrznym (związek słaby). Wynika z tego, że im wyższy jest poziom stresu badanych nauczycieli, tym bardziej obawiają się oni powrotu do stacjonarnego systemu pracy. Natomiast samoocena stanu zdrowia współwystępuje ujemnie z każdym wskaźnikiem stresu (korelacje umiarkowane). Oznacza to, że im niższy jest poziom stresu badanych, tym lepiej oceniają oni swoje zdrowie.

W następnej części analiz statystycznych przetestowano **związek między stażem pracy badanych a ich poziomem stresu**. W tym celu wykonano analizy korelacji rho Spearmana. Wyniki tych analiz są nieistotne statystycznie, co oznacza brak związku między zmiennymi. Szczegółowe wyniki zaprezentowano w tabeli 9.

Tabela 9. Związek pomiędzy stażem pracy badanych nauczycieli a ich poziomem stresu

|                       |               | Staż pracy |
|-----------------------|---------------|------------|
| Napięcie emocjonalne  | rho Spearmana | –0,21      |
|                       | istotność     | 0,128      |
| Stres zewnętrzny      | rho Spearmana | –0,18      |
|                       | istotność     | 0,173      |
| Stres intrapsychiczny | rho Spearmana | –0,13      |
|                       | istotność     | 0,328      |
| Ogólny poziom stresu  | rho Spearmana | –0,19      |
|                       | istotność     | 0,167      |

Następnie sprawdzono związek między **stażem pracy a strategiami radzenia sobie ze stresem w grupie nauczycieli**. W tym celu wykonano analizy korelacji rho Spearmana. Wynik tej analizy zostały przedstawione w tabeli 10.

Analiza wykazała, że staż pracy jest powiązany dodatnio ze strategią skoncentrowaną na unikaniu, a w tym na angażowaniu się w czynności zastępcze (związki słabe). Wynika z tego, że im dłuższy jest staż pracy badanych nauczycieli, tym większa jest ich skłonność do korzystania ze strategii skoncentrowanej na unikaniu, a więc także angażowaniu się w czynności zastępcze. Pozostałe korelacje okazały się nieistotne statystycznie.

Następnie sprawdzono, czy ze stresem w grupie nauczycieli powiązana jest **liczba osób do lat 18 zamieszkujących z nimi w gospodarstwie domowym**. W tym celu wykonano analizy korelacji  $r$  Pearsona. Wyniki tej analizy przedstawiono w tabeli 11.

Jak wynika z analiz, liczba osób niepełnoletnich zamieszkujących gospodarstwo badanych nauczycieli jest powiązana wyłącznie ze wskaźnikiem stresu intrapsychicznego. Jest to związek dodatni i słaby. Świadczy to o tym, że z im większą liczbą osób niepełnoletnich mieszkają badani, tym wyższy jest ich poziom stresu intrapsychicznego.

Tabela 10. Korelacje stażu pracy ze strategiami radzenia sobie ze stresem wśród nauczycieli

|                                       |               | Staż pracy |
|---------------------------------------|---------------|------------|
| Strategie skoncentrowane na zadaniu   | rho Spearmana | –0,06      |
|                                       | istotność     | 0,653      |
| Strategie skoncentrowane na emocjach  | rho Spearmana | –0,20      |
|                                       | istotność     | 0,146      |
| Strategie skoncentrowane na unikaniu  | rho Spearmana | 0,27       |
|                                       | istotność     | 0,043      |
| Angażowanie się w czynności zastępcze | rho Spearmana | 0,27       |
|                                       | istotność     | 0,044      |
| Poszukiwanie kontaktów towarzyskich   | rho Spearmana | 0,13       |
|                                       | istotność     | 0,357      |

Tabela 11. Korelacje pomiędzy liczbą osób do lat 18 zamieszkujących gospodarstwo badanych a stresem w grupie nauczycieli

|                       |                   | Liczba osób do lat 18<br>zamieszkujących gospodarstwo<br>badanych |
|-----------------------|-------------------|-------------------------------------------------------------------|
| Napięcie emocjonalne  | <i>r</i> Pearsona | 0,14                                                              |
|                       | istotność         | 0,319                                                             |
| Stres zewnętrzny      | <i>r</i> Pearsona | 0,19                                                              |
|                       | istotność         | 0,170                                                             |
| Stres intrapsychiczny | <i>r</i> Pearsona | 0,27                                                              |
|                       | istotność         | 0,045                                                             |
| Ogólny poziom stresu  | <i>r</i> Pearsona | 0,21                                                              |
|                       | istotność         | 0,120                                                             |

## Dyskusja

Grzegorzewska (2006) wskazuje, że najczęstszą strategią radzenia sobie ze stresem jest styl skoncentrowany na zadaniu, co również znajduje odniesienie w wynikach niniejszej pracy. Podobnie uważa Kwiatkowski (2018) przypisując najwyższą

rangę stylowi skoncentrowanemu na zadaniu jako temu, który jest najczęściej stosowany przez grupę zawodową nauczycieli. Badani nauczyciele deklarują styl radzenia sobie oparty głównie na podejmowaniu zadań i wysiłków, które zmierzają do rozwiązania sytuacji stresowej. Statystycznie istotna dominacja tendencji nauczycieli do orientacji na zadanie nad pozostałym dwoma stylami radzenia sobie (SSE i SSU) świadczy o ich umiejętności do stawiania czoła trudnym sytuacjom podczas pandemii COVID-19. Ta zgeneralizowana zdolność do radzenia sobie ze stresem wydaje się być przydatna także w sytuacji przejścia nauczycieli w zdalny tryb pracy. Analiza interkorelacji między strategią radzenia sobie ze stresem a rodzajem odczuwanego stresu wskazuje, że strategie skoncentrowane na emocjach są powiązane silnie i dodatkowo z każdym wskaźnikiem stresu (w tym również stresem zewnętrznym), a poszukiwanie kontaktów towarzyskich (unikanie) jest powiązane z nimi ujemnie.

Analiza związku między stażem pracy i strategią radzenia sobie wskazuje na pewne podobieństwo z badaniami Nowak (2021a). W obu badaniach staż pracy jest powiązany dodatkowo ze strategią skoncentrowaną na unikaniu (zaangażowanie się w czynności zastępcze). W badaniach Nowak (2021a) pojawia się dodatkowo powiązanie stażu pracy ze strategią skoncentrowaną na emocjach. W prezentowanych przez nas badaniach ten związek jest nieistotny statystycznie.

W odniesieniu do najnowszych badań nad źródłami i poczuciem stresu w grupie nauczycieli należy wskazać na doniesienia Ireny Buric i Lisy E. Kim (2020) o wpływie na poziom odczuwanego stresu takich czynników, jak: przejście w zdalny system pracy i niepewność związana z zamknięciem szkół. Badanie Buric i Kim również potwierdza otrzymane wyniki w niniejszym badaniu. Natomiast badanie podłużne Kim i Asbury (2020) dowodzi, że badana grupa nauczycieli najczęściej korzysta ze stylu skoncentrowanego na emocjach, poszukując wsparcia emocjonalnego wśród współpracowników, czego nie potwierdziło przeprowadzone badanie empiryczne w niniejszym projekcie. Zauważa się zgodność, co do wykazanych w badaniu źródeł stresu dotyczących przejścia badanej grupy w zdalny system pracy. Najczęstsze korzystanie przez grupę zawodową nauczycieli, ze stylu skoncentrowanego na zadaniu potwierdziło się również w badaniach Floriana Klapproth i in. (2020). Ponadto zdaniem badaczy głównym źródłem stresu są niedogodności związane ze zdalną formą pracy, takie jak: brak odpowiednich narzędzi i zbyt duża ilość czasu spędzana w pracy zdalnej w porównaniu do dotychczasowej pracy stacjonarnej w placówce szkolnej.

Istotną różnicę wobec wyników niniejszego projektu zauważono w odniesieniu do badania Marvina Marshalla i in. (2020). Dotyczy ona wpływu na samopoczucie badanej liczby osób niepełnoletnich zamieszkujących gospodarstwo domowe. Badacze dowiedli, że zdecydowana większość nauczycieli deklarowała istotne trudności w funkcjonowaniu zdalnego systemu pracy, m.in. z uwagi na fakt posia-

dania przez nich niepełnoletnich dzieci. Konieczność pomagania dzieciom w nauce zdalnej, zmuszała nauczycieli do poświęcenia im a także własnym dzieciom większej ilości czasu. Marshall i in. wskazują na nadzwyczajne okoliczności, z jakimi przyszło zmagać się nauczycielom podczas pandemii COVID-19, a które zdaniem badaczy znacząco utrudniały przejście tejże grupy zawodowej na zdalny system pracy, chociażby z uwagi na powinność godzenia własnej pracy z potrzebami edukacyjnymi i technologicznymi zamieszkujących z nimi niepełnoletnich osób.

### Podsumowanie wyników

Wyniki badań przeprowadzone w obliczu pandemii COVID-19, w grupie nauczycieli ze szkół podstawowych są spójne i dają klarowny obraz obecnej sytuacji nie tylko w Polsce, ale również na całym świecie. Wskazują one na związek między źródłem stresu a strategią radzenia sobie respondentów. Udowodniono, że dominującym sposobem radzenia sobie nauczycieli ze stresem jest koncentracja na zadaniu. Zdecydowana większość respondentów twierdzi, że ich głównym źródłem stresu są niedogodności związane z przejściem na system pracy zdalnej. Wyniki unaoczniają nabytą umiejętność stawienia czoła sytuacjom subiektywnie uważanym za trudne i wskazują na pracę zdalną jako jedno z istotnych źródeł stresu nauczycieli. Badania ujawniły stan ducha nauczycieli szkół podstawowych, zajmujących się nauczaniem i wykonujących swoją pracę w formie zdalnej w czasie COVID-19. Wyniki badań budzą ciekawość poznawczą i mogą stanowić inspirację do dalszych eksploracji.

Rezultatem poszukiwań badawczych wydaje się lepsze zrozumienie sytuacji związanej z koniecznością zmiany formy świadczenia pracy, jak również poznanie konsekwencji psychospołecznych z tym związanych. Zrealizowane badania implikują zasadność wprowadzenia programów wsparcia dla grupy zawodowej nauczycieli tj. umożliwienia nabycia przez nich nowych umiejętności i radzenia sobie w sytuacji zdalnego świadczenia pracy oraz innych sytuacji kryzysowych, z którymi mają współcześnie do czynienia. W naszych niestabilnych czasach należy mieć też na uwadze fakt, że takie czynniki jak dobre samopoczucie, satysfakcja z życia i umiejętność wykorzystywania zasobów własnych nauczycieli w radzeniu sobie ze stresem, sprzyjają udzielaniu przez nauczycieli wsparcia uczniom oraz ich rodzinom. Mogą również wpływać na jakość i realizowanie edukacji w jej różnorodnych formach. Uzyskane wyniki badań są podstawą do konstruowania programów interwencyjnych dla nauczycieli w celu zapobiegania negatywnym skutkom doświadczanego przez nich stresu podczas wykonywania pracy. Poszerzanie zakresu umiejętności i odpowiednie dobieranie narzędzi do sposobów radzenia sobie

w sytuacjach trudnych jest istotnym elementem minimalizacji wpływu odczuwanego stresu na zdrowie psychiczne i somatyczne nauczycieli.

Wnioski z przedstawionych tu badań implikują nie tylko przeprowadzenie jeszcze innych np. longitudinalnych badań na ten temat, ale stanowią podstawę do powtórzenia prezentowanych badań w niedalekiej przyszłości, na większej grupie badanych. Konieczne wydaje się też śledzenie bieżącej sytuacji w kraju i na świecie oraz obserwacja zmian w grupie zawodowej nauczycieli w kontekście współczesnych wyzwań edukacyjnych.

## References

- Asbury, K., Fox, L., Deniz, E., Code, A., Toseeb, U. (2021). How is COVID-19 Affecting the Mental Health of Children with Special Educational Needs and Disabilities and Their Families? *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 51(5), 1772–1780.
- Benisz, H. (1997). Stres w zawodzie nauczyciela i podstawowe zasady zdrowego życia. *Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne*, 5, 207–212.
- Buric, I., Kim, L. E. (2020). Teacher self-efficacy, instructional quality, and student motivational beliefs: An analysis using multilevel structural equation modeling. *Learning and Instruction*, 66, 101302.
- Colao, A., Piscitelli, P., Pulimeno, M., Colazzo, S., Miani, A., & Giannini, S. (2020). Rethinking the role of the school after COVID-19. *The Lancet Public Health*, 5(7), E370.
- Collie, R. J. (2021). COVID-19 and Teachers' Somatic Burden, Stress, and Emotional Exhaustion: Examining the Role of Principal Leadership and Workplace Buoyancy. *AERA Open*, 7(1), 1–15.
- Grzegorzewska, M. K. (2006). *Stres w zawodzie nauczyciela. Specyfika, uwarunkowania i następstwa*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Kim, L. E., & Asbury, K. (2020). Like a rug had been pulled from under you': The impact of COVID-19 on teachers in England during the first six weeks of the UK lockdown. *British Journal of Educational Psychology*, 90(4), 1062–1083.
- Klapproth, F., Federkeil, L., Heinschke, F., Jungmann, T. (2020). Teachers' experiences of stress and their coping strategies during COVID-19 induced distance teaching. *Journal of Pedagogical Research*, 4(4), 444–452.
- Klis, M., Kossewska J. (1998). Cechy osobowości nauczycieli a syndrom wypalenia zawodowego. *Psychologia Wychowawcza*, 2, 125–140.
- Kwiatkowski, S. T. (2018). Radzenie sobie ze stresem w zawodzie nauczyciela – raport z badań. *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska, sectio J – Paedagogia-Psychologia*, 31(3).
- Marshall, D. T., Shannon, D. M., & Love, S. M. (2020). How teachers experienced the COVID-19 transition to remote instruction. *Phi Delta Kappan*, 102(3), 46–50.
- Marten, Z. (2007). Stres w pracy nauczyciela. *Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły HUMANITAS. PEDAGOGIKA*, 2, 99–110.
- Mazur-Mitrowska, M. (2021). Syndrom wypalenia zawodowego w opinii nauczycieli pracujących zdalnie. *Edukacja Ustawiczna Dorosłych*, 1, 121–131.
- Nowak, K. (2021a). Stress and Teachers' Coping Styles in the COVID-19 Epidemic. *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska, sectio J – Paedagogia-Psychologia*, 34(3), 7–24.

- Nowak, K. (2021b). Nasilenie i struktura wypalenia zawodowego nauczycieli w epidemii COVID-19. *Edukacja Ustawiczna Dorosłych*, 3, 75–85.
- Nowak, M. (2001). Nie daj się wypalić. *Nowa Szkoła*, 10, 21–23.
- OECD (2020). *School education during COVID-19: Were teachers and students ready?* United Kingdom. Pobrane z <http://www.oecd.org/education/United-Kingdom-coronavirus-education-country-note.pdf> (12.06.2021).
- Oniszczenko, W. (1998). *Stres – to brzmi groźnie*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.
- Płopa, M., Makarowski, R. (2010). *Kwestionariusz Poczucia Stresu. Podręcznik*. Warszawa: Vizja Press&IT.
- Rauscher, E. (2020). *Lower state COVID-19 deaths and cases with earlier school closure in the US*. Pobrane z: <https://www.medrxiv.org/content/10.1101/2020.05.09.20096594v1> (10.05.2021).
- Strelau, J., Jaworowska, A., Wrześniewski, K., Szczepaniak, P. (2009). *Kwestionariusz do radzenia sobie w sytuacjach trudnych CISS*. Warszawa: Pracownia Testów Psychologicznych Polskiego Towarzystwa Psychologicznego.
- Symela K.F. (2021). Zmiana podejścia do uczenia się dorosłych w dobie pandemii. *Edukacja Ustawiczna Dorosłych*, 3, 7–9.
- Tatarowicz, J. (2001). Można zwirować...! O zagrożeniach zdrowia psychicznego przez nauczycieli. *Nowa Szkoła*, 8, 48–52.
- Terelak, J. F. (2008). *Człowiek i stres*. Bydgoszcz; Warszawa: Oficyna Wydawnicza Branta.
- Tucholska, S. (1996). Stres w zawodzie nauczyciela. *Psychologia Wychowawcza*, 5, 408–417.
- Tucholska, S. (1999). Stres zawodowy u nauczycieli poziom nasilenia i symptomy. *Psychologia Wychowawcza*, 3, 227–236.
- UNESCO (2020, April 15). *COVID-19 Impact on education*. Pobrane z <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse> (01.05.2021).
- Viner, R. M., Russell, S. J., Croker, H., Packer, J., Ward, J., Stansfield, C., Booy, R. (2020). School closure and management practices during coronavirus outbreaks including COVID-19: a rapid systematic review. *The Lancet Child & Adolescent Health*, 4, 397–404.