SEJ
SPOŁECZEŃSTWO
EDUKACJA
JĘZYK

Tom 18/2023, ss. 61-73
ISSN 2353-1266
e-ISSN 2449-7983
DOI: 10.19251/sej/2023.18(5)
www.sej.mazowiecka.edu.pl
Otrzymano: 09.07.2023
Zaakceptowano: 11.10.2023
Opublikowano: 28.12.2023

CC BY

Beata Cieśleńska
Akademia Mazowiecka w Płocku
Orcid: 0000-0001-8290-6487

Paulina Metyk
Orcid: 0009-0008-3360-3218

WYPALENIE A INTELIGENCJA EMOCJONALNA W PRACY PEDAGOGICZNEJ

BURNOUT AND EMOTIONAL INTELLIGENCE IN PEDAGOGICAL WORK

Streszczenie

Niniejszy artykuł dotyczy ważnej poznawczo kwestii, obejmującej związek wypalenia zawodowego nauczycieli i nauczycieli pedagogów specjalnych z inteligencją emocjonalną. Tematyka wypalenia zawodowego jest przedmiotem wielu analiz teoretyczno-badawczych, rzadziej bywa jednak podejmowana w związku z inteligencją emocjonalną. Struktura artykułu obejmuje zakres teoretyczny pojęć – wypalenia zawodowego i inteligencji emocjonalnej w odniesieniu do pracy w instytucji szkolnej.

Summary

This article addresses a cognitively important issue involving the relationship of teacher and special educator burnout to emotional intelligence. The topic of professional burnout has been the subject of much theoretical and research analysis, but is less often addressed in relation to emotional intelligence. The structure of the article covers the theoretical scope of the concepts - professional burnout and emotional intelligence in relation to work in a school

Dzięki analizie materiału empirycznego ustalono związek wypalenia zawodowego z inteligencją emocjonalną. Podkreślono, iż w pracy pedagogicznej wyższy poziom zdolności do wykorzystywania i rozpoznawania emocji może pomagać w ograniczaniu rozwoju wypalenia zawodowego, co bezpośrednio wpływa na jakość wykonywanej pracy.

Słowa kluczowe: wypalenie zawodowe, inteligencja emocjonalna, nauczyciel, pedagog

institution. Through the analysis of empirical material, the relationship between professional burnout and emotional intelligence was established. It was emphasised that in pedagogical work, a higher level of ability to use and recognise emotions can help to reduce the development of professional burnout, which directly affects the quality of the work performed.

Keywords: professional burnout, emotional intelligence, teacher, educator

1. Wprowadzenie

Prowadząc dyskurs na temat pracy pedagogicznej, warto przeanalizować tematykę wypalenia zawodowego, na które ma wpływ wiele czynników m.in. inteligencja emocjonalna samych nauczycieli. Zawód pedagoga wiąże się z określonymi zadaniami, które są definiowane przez jego zasób wiedzy i doświadczenie. Nikła obecność debaty na temat inteligencji emocjonalnej nauczycieli i jej bezpośredniego wpływu na wypalenie zawodowe w dyskursie pedagogicznym poskutkowała skoncentrowaniem uwagi autorek na tych kwestiach.

Wypalenie zawodowe wpływa nie tylko na efektywność pracy pedagogicznej, ale przede wszystkim na chęć i zapał jej wykonywania. Wiąże się ono bezpośrednio z emocjonalnym podejściem do obowiązków, które nauczyciel powinien wykonywać na najwyższym poziomie, pracując z uczniem – podmiotem aktywności zawodowej każdego pedagoga. Dokonujące się w szkolnictwie zmiany stawiają jednocześnie nauczycielom wieloznaczne zadania, które wiążą się z nowymi sposobami organizowania procesu dydaktyczno-wychowawczego. W konsekwencji nauczyciel podlega nieustannej presji, która osłabia wykonywanie zawodowych powinności, obniża poczucie zadowolenia z wykonywanej pracy, co prowadzi do wypalenia.

2. Istota wypalenia zawodowego nauczyciela

Analizując przyczyny wypalenia zawodowego nauczyciela, będącego jednym z najważniejszych ogniw systemu edukacji, należy pamiętać, iż jest to proces długotrwały, który rozwija się stopniowo w czasie. Ważnymi czynnikami dla rozwoju wypalenia są najczęściej zmienne indywidualne i środowiskowe. Często odnoszą się do interakcyjnego modelu stresu R.S. Lazarusa i S. Folkman, który zakłada, że sytuacje stresowe są generowane poprzez niedopasowanie jednostki do środowiska, w którym się znajduje (Synal, Szempruch, 2017). Należy podkreślić, iż zawód nauczyciela i nauczyciela pedagoga

specjalnego[1] polega na bezpośrednim zaspokajaniu potrzeb psychofizycznych wychowanków. Pedagodzy początkowo zafascynowani pracą, pełni pomysłów, planów, zaczynają stopniowo popadać w rutynę, stagnację, w końcu przychodzi apatia, zmęczenie i wypalenie. Ważne jest zatem zastanowienie się, jakie czynniki w sposób bezpośredni przyczyniają się do wypalenia w zawodzie nauczyciela. Badania nad tym zjawiskiem prowadziła S. Tucholska, wskazując na:

1. Słabą osobowość cechującą się małym poczuciem bezpieczeństwa, brakiem zwartości postaw, słabą kontrolą wewnętrzną, brakiem zaufania do siebie, niską przedsiębiorczością, brakiem odwagi do działania, skłonnością do kumulowania negatywnych emocji oraz gniewu i agresji.
2. Deficyt kompetencji interpersonalnych, który charakteryzuje się brakiem gotowości do opiekowania się i podejmowania odpowiedzialności, niechęcią do przejmowania roli lidera, słabą gotowością do służenia innym pomocą oraz wsparciem emocjonalnym.
3. Ambicjonalne dążenie do sukcesów i skłonność do rywalizacji, które w ostatnich czasach dominuje w grupie nauczycieli na każdym poziomie awansu zawodowego (Tucholska, 2003, s. 183–205).

Zawód nauczyciela bezspornie jest więc jednym ze szczególnie wypalających. Autorka podaje konkretne cechy i emocje, które determinują proces wypalenia wśród nauczycieli. Należą do nich: krucha osobowość, niepewność, brak zaufania do samego siebie, z negatywną koncepcją jednostkową, małym nasileniem cech afiliacyjnych, zależnością od innych, bez wyraźnej radości i satysfakcji z relacji interpersonalnych.

Analizując wyniki przeprowadzonych badań, warto wspomnieć o zjawisku wypalenia zawodowego wśród nauczycieli szkół specjalnych, które prowadziła M. Sekułowicz. Nauczyciele pedagodzy specjalni, to grupa osób wykonująca szczególnie trudną pracę z dziećmi i młodzieżą, narażona najczęściej na stres związany z brakiem widocznych efektów wykonywanej pracy okupionej ogromną determinacją i zaangażowaniem. Badaczka dokonała klasyfikacji grupowej nauczycieli, dzieląc ich na następujące grupy:

1. pedagodzy szczęśliwi,
2. pedagodzy dojrzali – powoli osiągający dojrzałość,
3. pedagodzy błądzący – popełniający błędy i naprawiający je,
4. pedagodzy przemienieni – będący na drodze do profesjonalizmu,
5. pedagodzy rozgoryczeni – przeżywający na przemian zadowolenie i zmęczenie,
6. pedagodzy rozwijający się – widzący konieczność zmian i refleksji,

[1] Dla potrzeb niniejszych analiz teoretycznych i badawczych, w celu zróżnicowania grup nauczycieli i pedagogów specjalnych, którzy zgodnie z kwalifikacjami pedagoga specjalnego – rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 22 sierpnia 2022 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie szczegółowych kwalifikacji wymaganych od nauczycieli (Dz.U. poz. 1769), w którym określono kwalifikacje pedagoga specjalnego zatrudnianego w przedszkolach i szkołach niebędących specjalnymi, do 31 sierpnia 2026 r. uprawnieni są do nazywania ich nauczycielami pedagogami specjalnymi – w artykule zastosowano określenie nauczyciel pedagog specjalny.

7. pedagodzy pragmatycy – widzący zawód w kategoriach przydatności i nieprzydatności,
8. pedagodzy sfrustrowani,
9. pedagodzy przeciążeni,
10. pedagodzy przymuszeni.

Wśród sklasyfikowanych grup nauczycieli na wypalenie w zawodzie najbardziej narażeni są pedagodzy przymuszeni, zagrożeni wypaleniem natomiast okazują się pedagodzy rozwijający się, pragmatycy, sfrustrowani i przeciążeni (Sekułowicz, 2005, s. 77–136). Wykonywanie pracy nauczyciela, szczególnie w szkole specjalnej, wiąże się z ogromną odpowiedzialnością i samodyscypliną. Brak wyraźnych wskazówek do pracy i zaawansowanego wsparcia może doprowadzić do deformacji zawodowej, braku skuteczności i sprawstwa, przez co właśnie do postępującego wypalenia i izolacji pedagogów.

Praca pedagogiczna, stanowi zbiór funkcji, wykonywanych obowiązków i doświadczeń. Zadania, które nauczyciele pełnią, stanowią istotę ich aktywności zawodowej. Wiedza na temat wypalenia zawodowego nauczycieli musi odnosić się także do objawów, które są charakterystyczne dla obserwowanego zjawiska. Objawy wypalenia zawodowego u nauczycieli, na podstawie analizy literatury i badań, podają Brock i Grady. Należą do nich:

1. Symptomy fizyczne: chroniczne zmęczenie, brak wypoczęcia, brak sił, bezsenność lub zwiększona potrzeba snu, bóle głowy, problemy gastryczne, wzrost ciśnienia krwi, zmniejszenie odporności immunologicznej, kontuzje, środki uzależniające.
2. Symptomy intelektualne: trudności w podejmowaniu decyzji, poczucie przeładowania bodźcami i problemy w utrzymaniu koncentracji na określonym zadaniu, mniejsza twórczość w pracy, schematyczność w działaniu, kłopoty z pamięcią, niedotrzymanie terminów, obietnic, niekonsekwencja w egzekwowaniu wymagań stawianych uczniom.
3. Objawy emocjonalne: niepokój i nerwowość, przytłoczenie sytuacją zawodową, irytacja, emocjonalna obojętność, obniżenie nastroju, utrata dobrej samooceny, poczucie wyobcowania.
4. Objawy społeczne: ograniczenie kontaktu z uczniami, zmniejszona tolerancja, złośliwości, krytyka uczniów, rodziców, administracji, innych nauczycieli, wycofanie z życia towarzyskiego, zaniedbanie zainteresowań.
5. Objawy duchowe: pytania o sens działań pedagogicznych, zachwianie zaufania wobec innych, rewizja stosunku do Boga i sprawowanej przez niego opieki (Brock, Grady, 2000).

To właśnie emocje nauczycieli mają zasadniczy wpływ na wykonywaną pracę i mogą w określony sposób przełożyć się na jej efektywność i jakość, co zostanie szerzej omówione w części empirycznej niniejszego artykułu.

3. Inteligencja emocjonalna w pracy nauczyciela

Inteligencja emocjonalna według pierwotnego znaczenia dotyczy zdolności rozumienia emocji zarówno własnych, jak i innych. Skupia się także na wykorzystywaniu ich w procesie myślenia oraz działaniu. Zmniejszenia obszaru zdolności, które występują w składzie inteligencji emocjonalnej dokonali Peter Salovey i David J. Sluyter. Ograniczenie to dotyczyło „umiejętności właściwej percepcji, oceny i wyrażania emocji, umiejętności dostępu do uczuć, zdolności rozumienia emocji i zrozumienia wiedzy emocjonalnej oraz umiejętności regulowania emocjami tak, by wspomagać rozwój emocjonalny i intelektualny" (Salovey, Sluyter, 1999, s. 34). Model stworzony przez powyższych autorów przedstawia cztery główne wymiary, które kompleksowo łączą się z miarą inteligencji emocjonalnej. W jej skład wchodzą: „percepcja oraz wyrażanie emocji, asymilacja emocji, rozumienie i zarządzanie emocjami" (Grabowiec, 2013, s. 59).

Struktura zdolności umysłowych odnoszących się do inteligencji emocjonalnej wyodrębnia trzy następujące grupy komponentów. Do pierwszej należą cztery zdolności tj. ocena i ekspresja przeżywanych emocji i dwie dotyczące empatii. Związane są one z oszacowaniem emocji, które można określić na dwóch poziomach: werbalnym i niewerbalnym. Do kolejnej grupy zalicza się dostosowanie emocji zarówno własnych, jak i innych. Zdolności, należące do ostatniej grupy pozwalają zastosować emocje w kreatywnym myśleniu, a także motywują do działania (Jaworska, Matczak, 2001).

Definicja ogólna inteligencji emocjonalnej pozwala jednostce na stosowanie procesów emocjonalnych wykorzystywanych w życiu codziennym. Dodatkowo wspiera inteligencję racjonalną. Pogląd dotyczący tego, iż doznawane emocje są dla jednostki punktem informacji określającym znaczenie inteligencji emocjonalnej, stworzone poprzez różniące się poglądy, które jasno oraz rzetelnie przedstawione są za pomocą wyników badań. Związane są one z badaniami dotyczącymi funkcji emocji (Matczak, Knopp, 2013, s. 11). Koncepcje inteligencji emocjonalnej aktualnie dzieli się na modele: mieszany, czyli koncepcja Golemana oraz koncepcja Bar–On oraz zdolności Mayera i Saloveya, który określany bywa jako model naukowy. Pierwszy związany jest tylko z inteligencją emocjonalną cech osobowości, która w żaden sposób nie dotyczy umiejętności umysłowych. Koncepcja Bar–On (1997) wyodrębnia kilka obszarów działania jednostki, czyli:

- umiejętności intrapersonalne związane z emocjonalną stroną posiadania poczucia świadomości, umiejętność odmowy, introspekcja;
- umiejętności interpersonalne, w których skład wchodzą relacje oraz empatia;
- zdolności przystosowawcze, do których zalicza się likwidowanie przeszkód i ugodowość;
- umiejętność radzenia sobie ze stresem, jego tolerancja bądź porywczość.

Do tego modelu zalicza się również szczęście czy optymizm, co wchodzi w skład ogólnego nastroju. Do inteligencji zalicza się inteligencję racjonalną oraz emocjonalną. Pierwsza mierzona jest poprzez zdolność do racjonalnego myślenia. Dotyczy ona

posiadania zdolności do interpretacji stanu rzeczy, umiejętności uogólniania, biegłości w zauważaniu związków przyczynowo-skutkowych między faktami i zdarzeniami, posiadanie zdolności do dedukcji, formułowania pojęć i formułowania ich definicji oraz stawiania i wyjaśniania problemów (Blikle, 2014). Howard Grander, znany jako inicjator, poprzez badania dodał do inteligencji emocjonalnej: inteligencję intrapersonalną – odpowiadającą za relacje z samym sobą oraz interpersonalną – odpowiedzialną za relacje z innymi (Grander, 1989). W inteligencji emocjonalnej Caruso oraz Salovey wyodrębnili: świadomość oraz umiejętność rozróżnienia przeżywanych stanów i emocji, stosowanie emocji podczas działań oraz procesów myślenia oraz umiejętność zarządzania emocjami (Caruso, Salovey, 2009).

Zdolność do panowania nad sobą oraz regulowania emocji uwzględnia zatem inteligencja emocjonalna. Związane jest to z faktem, iż jednostka znacznie lepiej radzi sobie w zaistniałych sytuacjach. Posiadanie takich zdolności jak rozumienie oraz wykorzystywanie emocji odgrywają bardzo ważną rolę w codziennym życiu i pracy człowieka. Inteligencja emocjonalna obejmuje trzy centralne grupy kompetencji.

1. Kompetencje psychologiczne, które nawiązują do relacji, jaką jednostka posiada z samym sobą. W ich skład wchodzi samoświadomość, samoocena oraz samokontrola.
2. Kompetencje społeczne – dotyczą relacji jaką posiada jednostka z innymi. Obejmują one empatię, asertywność, perswazję, przywództwo oraz współpracę.
3. Kompetencje prakseologiczne, które związane są ze stosunkiem jednostki do stawianych przed nią zadań, wyzwań bądź działań. Kompetencje te zawierają motywację, zdolności adaptacyjne i sumienność (Dźwigoł-Barosz, 2015).

Osoby pracujące w zawodzie nauczyciela uważają, iż powyżej zinterpretowana inteligencja emocjonalna odrywa bardzo ważną rolę w wykonywanej przez nich pracy. Jednostka, która jest inteligentna emocjonalnie, stanowi większe wsparcie dla podopiecznych w życiu szkolnym. „Odpowiednio wysoki poziom rozwoju kompetencji emocjonalnych jednostki warunkuje nie tylko jej prawidłowe funkcjonowanie, ale również przekłada się na jakość relacji z otoczeniem" (Stachyra, 2007, s. 152). Inteligencja emocjonalna w środowisku wychowawców pomocna jest również w nawiązaniu relacji z innymi nauczycielami. Wpływa ona na łatwość i otwartość wyrażania uczuć oraz emocji. Ponadto ułatwia budowanie stosunków koleżeńskich opartych na zrozumieniu potrzeb innych nauczycieli, jak również udzielanie rad oraz dostrzeganie uczuć drugiej jednostki (Grabowiec, 2013). Posiadanie tej kompetencji na znikomym poziomie wiązać się może z negatywnymi skutkami, które spotyka się w szkole. *Nieumiejętność radzenia sobie z własnymi emocjami, nieadekwatne reakcje lub ich sztywność, nerwowość, podejrzliwość, brak poszanowania indywidualności innych osób, pesymizm przejawiany przez nauczyciela bez wątpienia przekładają się na klimat w klasie, jakość relacji z wychowankami, a pośrednio również na pracę szkoły i osiągnięcia dydaktyczne* (Stachyra, 2007, s. 153).

Pedagog, który jest kompetentny emocjonalnie, posiada umiejętność budowania szczerych relacji partnerskich, które dają poczucie bezpieczeństwa i spokoju. Nauczyciele znajdujący się w grupie wiekowej 24–43 lata dysponują obszerniejszą wiedzą dotyczącą emocji w porównaniu z grupą w przedziale 44–63, a także wyższej niż 63 lata. Wpływać na to może chęć młodszego wychowawcy do poszerzania swojej wiedzy czy samorozwoju. Uczestniczy w szkoleniach lub kursach, natomiast osoby starsze polegają głównie na własnej wiedzy i kompetencjach zyskanych w toku wieloletniej pracy zawodowej (Grabowiec, 2013).

Według Jana Strelaua inteligencja emocjonalna to „zbiór sprawności umożliwiających wykorzystanie procesów emocjonalnych do skutecznego radzenia sobie w sytuacjach społecznych"(Strelau, 2000, s. 551). Autor uważa, że ukazuje ona pięć zdolności, do których należą: świadomość własnych przeżyć, ukierunkowanie emocji oraz rozpoznawanie ich u innych, zarządzanie zdolnościami motywowania się oraz utrzymywanie relacji i związków z innymi (Strelau, 2002).

Zdaniem Ireny Przybylskiej inteligencja emocjonalna pomocna jest w utrzymywaniu bieżących wymagań podczas nieustannie zmieniających się oczekiwań wobec zawodu pedagoga. Dostrzega ona możliwości aplikacji koncepcji inteligencji emocjonalnej w pracy pedagogicznej, analizując obszary znaczące w stawaniu się pedagogiem (Przybylska, 2006). Ukazuje wiele walorów, które jednostka inteligentna emocjonalnie posiada. Należy do nich wzrost kompetencji, efektywności oraz świadomości sukcesu zawodowego. Przyczynia się do samorozwoju, łatwości w komunikacji oraz współpracy z innymi pracownikami. Pobudza inteligencję emocjonalną u uczniów, wpływa na świadomość jednostki, co do odczuwanych emocji oraz stymuluje kreatywność. Ułatwia podejmowanie trafnych decyzji dotyczących życia zawodowego, jak i prywatnego. Wzmacnia odporność na sytuacje stresowe, a równocześnie obniża ryzyko wypalenia zawodowego. Ogromny wpływ na inteligencję emocjonalną przypisuje się emocjom doznawanym w codziennym życiu. Uintensywnia ona kompetencje komunikacyjne oraz interpersonalne. Przyczynia się ona do mobilizacji, aby podejmować rozsądne i przemyślane decyzje (Grabowiec, 2013).

Inteligencja emocjonalna w zawodzie nauczyciela wpływa zatem na jego efektywność oraz kompetencje. Jednostka, która potrafi rozsądnie ukierunkować swoje emocje doświadczane w trakcie trwania procesu edukacyjnego, jest w stanie zapewnić uczniom odpowiednie warunki pracy i zdobywania wiedzy. Wpływ inteligencji emocjonalnej na jednostkę jest na znaczącym poziomie. Dotyczy on pozytywnych emocji, relacji społecznych oraz komunikacji. Umiejętności te skutkują pozytywnym rozwojem nie tylko samej jednostki, ale również i uczniów.

4. Badania własne

Celem podjętych badań było sprawdzenie, czy istnieje związek pomiędzy wypaleniem zawodowym a inteligencją emocjonalną nauczycieli i nauczycieli pedagogów

specjalnych. Do zebrania danych empirycznych wykorzystano: Kwestionariusz Inteligencji Emocjonalnej INTE oraz Kwestionariusz Wypalenia Zawodowego LBQ.

Kwestionariusz INTE złożony jest z 33 pozycji w sposób samoopisowy. Zadaniem badanego jest ocena wiarygodności co do własnej osoby na pięciostopniowej skali. Z kwestionariusza tego otrzymujemy wynik ogólny oraz dwa wyniki czynnikowe: zdolność do wykorzystywania emocji, zdolność do rozpoznawania emocji. Autorami testu są: N.S. Schutte, J.M. Malouff, L.E. Hall, D.J. Haggerty, J.T. Cooper, Ch.J. Golden, L. Dornheim. Jeśli chodzi o polską adaptację – Anna Ciechanowicz, Aleksandra Jaworowska oraz Anna Matczak. Kwestionariusz stworzony został zarówno dla młodzieży, jak i dorosłych, a jego głównym zastosowaniem są cele badawcze. Rzetelność określa pozytywna zgodność wewnętrzna i stabilność bezwzględna. Trafność określona za pomocą różnic między grupami na podstawie korelacji wyników INTE oraz pozostałych narzędzi stosowanych do pomiaru inteligencji, osobowości i kompetencji społecznych. (Jaworowska, Matczak, 2001).

Kwestionariusz Wypalenia Zawodowego LBQ składa się z 24 pozycji, które opisują odczucia osoby badanej. Pytania dotyczą pracy zawodowej, natomiast odpowiedzi udzielane są na pięciostopniowej skali. Odnosi się ona do częstotliwości odczuwanych sytuacji. LBQ pozwala na ocenę czterech aspektów wypalenia zawodowego: wyczerpania psychofizycznego, braku zaangażowania w relacje z klientem, poczucia braku skuteczności zawodowej, rozczarowania. Autorem testu jest Massimo Santinello. LBQ znajduje swoje zastosowanie w celach badawczych, diagnozowaniu grup oraz zespołów pracowników. Rzetelność określa satysfakcjonująca zgodność wewnętrzna i stabilność wyników wszystkich skal, pomijając skalę poczucia braku skuteczności zawodowej. Trafność LBQ określają potwierdzone zależności między wypaleniem zawodowym, a zadowoleniem z pracy, ilością doświadczanego stresu i sposobem radzenia sobie z nim. Normy, które określa, to pięć grup zawodowych, w wypadku których praca wiąże się z pomaganiem innym jednostkom bądź nauczaniem ich (Jaworowska, 2014).

Badania zostały przeprowadzone w szkołach podstawowych w Płocku i w Warszawie, wśród nauczycieli i nauczycieli pedagogów specjalnych. Łącznie uczestniczyło w nich 80 respondentów (40 nauczycieli i 40 nauczycieli pedagogów specjalnych). Wśród respondentów 76% stanowili magistrowie, 24% nauczyciele z tytułem zawodowym licencjata. Stażystów było 24%, kontraktowych – 5%, mianowanych – 15% oraz dyplomowanych – 56%.

W pierwszej kolejności sprawdzono statystyki opisowe i rozkład wyników w zakresie badanych zmiennych, w podziale na dwie grupy nauczycieli i nauczycieli pedagogów specjalnych. Wyniki przedstawiono w tabelach numer 1 i 2.

Tabela 1. Rozkład wyników i podstawowe statystyki opisowe w grupie nauczycieli

Nauczyciel	*N*	*M*	*SD*	*Min*	*Maks*	*W*	*p*
Zdolność do wykorzystywania emocji	40	64,90	8,51	34	80	0,91	0,003
Zdolność do rozpoznawania emocji	40	46,85	7,10	26	60	0,96	0,195
Wynik ogólny INTE	40	130,33	16,54	77	157	0,86	<0,001
Wyczerpanie psychofizyczne	40	13,85	3,87	6	25	0,95	0,095
Brak zaangażowania w relację z klientem	40	14,03	5,33	6	27	0,90	0,002
Poczucie braku skuteczności zawodowej	40	10,98	3,12	6	18	0,93	0,022
Rozczarowanie	40	12,20	4,61	6	23	0,94	0,029

Źródło: opracowanie własne

Tabela 2. Rozkład wyników i podstawowe statystyki opisowe w grupie nauczycieli pedagogów specjalnych

Pedagog specjalny	*N*	*M*	*SD*	*Min*	*Maks*	*W*	*p*
Zdolność do wykorzystywania emocji	40	66,38	8,98	49	80	0,96	0,127
Zdolność do rozpoznawania emocji	40	46,68	6,02	37	57	0,95	0,084
Wynik ogólny INTE	40	132,28	17,51	100	164	0,96	0,187
Wyczerpanie psychofizyczne	40	17,45	8,55	6	34	0,87	<0,001
Brak zaangażowania w relację z klientem	40	16,38	7,50	6	33	0,90	0,001
Poczucie braku skuteczności zawodowej	40	14,00	6,82	6	33	0,86	<0,001
Rozczarowanie	40	15,75	8,34	6	33	0,90	0,002

Źródło: opracowanie własne

Wyniki analizy wskazały na uzyskanie rozkładu normalnego jedynie w zakresie części zmiennych.

W grupie nauczycieli rozkład normalny uzyskano w zakresie zmiennych: zdolność do rozpoznawania emocji, wyczerpanie psychofizyczne. Z kolei brakowało rozkładu normalnego w zakresie zmiennych: zdolność do wykorzystywania emocji, wyniku ogólnego INTE, brak zaangażowania w relację z klientem, poczucie braku skuteczności zawodowej, rozczarowanie (tabela 1).

W grupie nauczycieli pedagogów specjalnych rozkład normalny uzyskano w zakresie następujących zmiennych: zdolność do wykorzystywania emocji, zdolność do rozpoznawania emocji, wynik ogólny INTE. Z kolei rozkład istotnie odbiegający od normalnego uzyskano w ramach następujących zmiennych: wyczerpanie psychofizyczne, brak zaangażowania w relację z klientem, poczucie braku skuteczności zawodowej, rozczarowanie (tabela 2).

W związku z tym, że przeważająca część zmiennych w obu badanych grupach nie uzyskała rozkładu normalnego, postanowiono wykonać analizy nieparametryczne.

Podjęto próbę ustalenia korelacji między wypaleniem zawodowym a inteligencją emocjonalną, wymagającą wykonania analizy korelacji. Zdecydowano się na analizę nieparametryczną – rho – Spearmana. Analizy tej dokonano w podziale na dwie grupy: nauczycieli i nauczycieli pedagogów specjalnych. Wyniki obrazują tabele 3 i 4.

Tabela 3. Wypalenie zawodowe a inteligencja emocjonalna w grupie nauczycieli

Korelacje – nauczyciel	Zdolność do wykorzystywania emocji	Zdolność do rozpoznawania emocji	Wynik ogólny INTE
Wyczerpanie psychofizyczne	–0,11	–0,20	–0,19
Brak zaangażowania w relację z klientem	–0,39*	–0,46**	–0,46**
Poczucie braku skuteczności zawodowej	–0,21	–0,23	–0,25
Rozczarowanie	–0,23	–0,22	–0,18
*Uwagi. * p< 0,05; ** p< 0,01; *** p< 0,001*			

Źródło: opracowanie własne

W grupie nauczycieli korelacje pojawiły się pomiędzy następującymi zmiennymi: brakiem zaangażowania w relację z klientem a zdolnością do wykorzystywania emocji, do rozpoznawania emocji i wynikiem ogólnym INTE; są to korelacje ujemne, umiarkowane (tabela 3).

Tabela 4. Wypalenie zawodowe a inteligencja emocjonalna w grupie nauczycieli pedagogów specjalnych

Korelacje - pedagog specjalny	Zdolność do wykorzystywania emocji	Zdolność do rozpoznawania emocji	Wynik ogólny INTE
Wyczerpanie psychofizyczne	–0,49**	–0,52**	–0,60***
Brak zaangażowania w relację z klientem	–0,45**	–0,56***	–0,58***
Poczucie braku skuteczności zawodowej	–0,43**	–0,41**	–0,55***
Rozczarowanie	–0,40**	–0,40**	–0,51**
*Uwagi. * p< 0,05; ** p< 0,01; *** p< 0,001*			

Źródło: opracowanie własne

Istotne korelacje w grupie nauczycieli pedagogów specjalnych wystąpiły między wszystkimi wymiarami kwestionariusza INTE i LBQ. Korelacje te zauważalne są pomiędzy:

– wyczerpaniem psychofizycznym a zdolnością do wykorzystywania emocji, do rozpoznawania emocji i wynikiem ogólnym INTE; są to korelacje ujemne, umiarkowane lub silne;

- brakiem zaangażowania w relację z klientem a zdolnością do wykorzystywania emocji, do rozpoznawania emocji i wynikiem ogólnym INTE; są to korelacje ujemne, umiarkowane;
- poczuciem braku skuteczności zawodowej a zdolnością do wykorzystywania emocji, do rozpoznawania emocji i wynikiem ogólnym INTE; są to korelacje ujemne, umiarkowane;
- rozczarowaniem a zdolnością do wykorzystywania emocji, do rozpoznawania emocji i wynikiem ogólnym INTE; są to korelacje ujemne, umiarkowane (tabela 4).

Zgodnie z przedstawionymi tabelami (3 i 4) można stwierdzić, że wśród badanych nauczycieli pedagogów specjalnych istnieją liczne korelacje między wszystkimi wymiarami wypalenia i inteligencji emocjonalnej, podczas gdy w grupie nauczycieli korelacje wystąpiły jedynie między brakiem zaangażowania a wymiarami INTE. Również były to korelacje ujemne i umiarkowane.

Na podstawie uzyskanych wyników badań można stwierdzić, iż wypalenie zawodowe i inteligencja emocjonalna są ze sobą powiązane zarówno w grupie nauczycieli, jak i nauczycieli pedagogów specjalnych. Wyniki wskazują na to, że im wyższy był poziom wypalenia zawodowego, tym niższy był poziom inteligencji emocjonalnej. Ważny i wart podkreślenia jest fakt, że w grupie pedagogów specjalnych otrzymano znacznie więcej korelacji istotnych statystycznie w badanym zakresie niż w grupie nauczycieli. Oznaczać to może, że wśród nauczycieli pedagogów specjalnych wypalenie zawodowe jest znacznie silniej związane z inteligencją emocjonalną niż wśród nauczycieli. Jak można zaobserwować w wynikach, u nauczycieli pedagogów specjalnych, którzy cechowali się większą ogólną inteligencją emocjonalną, a także zdolnością do wykorzystywania emocji i do rozpoznawania emocji, występował niższy poziom wypalenia zawodowego – wyczerpania psychofizycznego, braku zaangażowania w relacje, poczucia braku skuteczności zawodowej i rozczarowania. Z kolei wśród nauczycieli okazało się, że większa ogólna inteligencja emocjonalna, a także zdolność do wykorzystywania i rozpoznawania emocji, wiązała się z mniejszym wypaleniem zawodowym w zakresie braku zaangażowania w relacje.

5. Wnioski i rekomendacje

Każdy zawód posiada specyficzne czynniki ryzyka, które przy braku wystarczających zasobów u osób wykonujących daną profesję mogą generować nadmierne emocje, stres, a w konsekwencji nawet prowadzić do wypalenia zawodowego. Tak dzieje się także wśród nauczycieli i nauczycieli pedagogów specjalnych. Przeprowadzone badania pozwoliły na sformułowanie następujących wniosków:

1. Większa inteligencja emocjonalna nauczycieli pedagogów specjalnych wiąże się z mniejszym wypaleniem zawodowym w każdym jego aspekcie.

2. Większa inteligencja emocjonalna nauczycieli wiąże się z mniejszym wypaleniem zawodowym w zakresie braku zaangażowania w relacje.
3. Wyższy poziom zdolności do wykorzystywania i rozpoznawania emocji może pomagać w ograniczaniu rozwoju wypalenia zawodowego wśród nauczycieli i nauczycieli- pedagogów specjalnych, a przede wszystkim w tej drugiej grupie.
4. Nauczyciele i nauczyciele pedagodzy specjalni z niskim poziomem inteligencji emocjonalnej mogą znajdować się w grupie ryzyka wypalenia zawodowego.
5. Inteligencję emocjonalną należy rozwijać w tych grupach zawodowych, aby obniżyć ryzyko rozwoju wypalenia zawodowego.

Mimo iż wypalenie zawodowe to problem coraz większej grupy pracowników oświaty, wiedza na jego temat, profilaktyka i skuteczna terapia pozwalają na powrót do zawodu w zakresie pełnej odpowiedzialności pedagogicznej. Wśród pracowników oświaty warto sprawdzać zarówno poziom wypalenia, jak i inteligencji emocjonalnej, by poznać zasoby, jakimi dysponują i sposób, w jaki można im pomóc w zwalczaniu wypalenia. Zmierzenie się ze zjawiskiem wypalenia zawodowego łączy się z przepracowaniem sposobu wykonywania pracy i emocji, które towarzyszą w jej wykonywaniu. Każdy pedagog powinien zrozumieć, że ma do wypełnienia swego rodzaju misję, która nie może być okupiona wewnętrznym przekonaniem o przedłożeniu jej ponad własne siły, możliwości i zdrowie (Szempruch, Szymański, Cieśleńska, Potytrała, 2023). Niewątpliwie pomoże w tym inteligencja emocjonalna, którą każdy pedagog powinien się wykazywać.

Literatura

Blikle, Andrzej. 2014. *Doktryna jakości. Rzecz o skutecznym zarządzaniu*. Gliwice: Helion.

Brock, Barbara. L., Grady Marilyn. L. 2000. *Rekindling the flame: Principals combating teacher burn-out.* Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Caruso, David., Salovey, Peter. 2009. *Inteligentny emocjonalnie menedżer*, Poznań: Dom Wydawniczy Rebis.

Dźwigoł-Barosz, Mariola. 2015. Rola inteligencji emocjonalnej lidera biznesu. *Zeszyty Naukowe Politechniki Śląskiej, Seria: Organizacja i Zarządzanie* z. 83. Nr kol. 1941, s. 149–150.

Gardner, Howard. 1989. *Frames of Mind. Theory of Multiple Intelligences*, Basic Books, New York.

Grabowiec, Paulina. 2013. Znaczenie inteligencji emocjonalnej w pracy nauczyciela. *Edukacja Humanistyczna* nr 1 (28), Szczecin, s. 59–63.

Jaworowska, Aleksandra. 2014. Kwestionariusz Wypalenia Zawodowego Massimo Santinello. Polska normalizacja. Wydanie 2. Warszawa: Pracownia Testów Psychologicznych PTP.

Jaworowska, Aleksandra., Matczak, Anna. 2001. Kwestionariusz Inteligencji Emocjonalnej N.S. Schutte, J.M. Malouffa, L.E. Hall. D.J. Haggerty'ego, J.T. Cooper, C.J.

Goldena, L. Dornheim. INTE. Warszawa: Pracownia Testów Psychologicznych PTP.

Matczak, Anna, Knopp, Katarzyna A. 2013. *Znaczenie inteligencji emocjonalnej w funkcjonowaniu człowieka.* Warszawa: Wydawnictwo Stowarzyszenia Filomatów Redakcja Liberi Libri.

Przybylska, Irena. 2006. Inteligencja emocjonalna jako kluczowa kompetencja współczesnego nauczyciela. *Chowanna,* 1. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, s. 85–92.

Salovey, Peter., Sluyter, David. J. 1999. *Rozwój emocjonalny a inteligencja emocjonalna*. Poznań: Rebis.

Sekułowicz, Małgorzata. 2005. Nauczyciele szkolnictwa specjalnego wobec zagrożenia wypaleniem zawodowym. Analiza przypadków. Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej Edukacji TWP.

Stachyra, Krzysztof. 2007. Muzykoterapia i wizualizacja w przygotowaniu nauczyciela kompetentnego emocjonalnie. W: *Nauczyciel kompetentny*, red. Z. Bartkowicz, M. Kowaluk, M. Samujło. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.

Strelau, Jan. 2000. Temperament a stres: temperament jako czynnik moderujący stresory, stan i skutki stresu oraz radzenia sobie ze stresem. W: *Człowiek w sytuacji stresu. Problemy teoretyczne i metodologiczne*, red. I. Heszen-Niejodek, Z. Ratajczak. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.

Strelau, Jan. 2002. *Psychologia różnic indywidualnych*. Warszawa: WSiP.

Szempruch Jolanta, Szymański Mirosław, Cieśleńska Beata, Potyrała Katarzyna. 2023. *The School and the Teacher Facing the Challenges of the Present and the Future.* Göttingen: V & R.

Synal, Jowita., Szempruch, Jolanta. 2017. *Od zapału do wypalenia? Funkcjonowanie nauczycieli w codzienności szkolnej,* Kielce: Wydawnictwo Uniwersytetu Jana Kochanowskiego.

Tucholska, Stanisława. 2003. *Wypalenie zawodowe u nauczycieli. Psychologiczna analiza zjawiska i jego osobowościowych uwarunkowań*. Lublin: Katolicki Uniwersytet Lubelski.