

* Uniwersytet Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie. Instytut Pedagogiki Specjalnej

** Zespół Szkół Specjalnych nr 14 im. Marii Grzegorzewskiej w Krakowie

DOMINIK STRZELECKI*, FILIP NIERADKA**

ORCID: 0000-0003-4675-2462; dominik.strzelecki@up.krakow.pl

ORCID: 0000-0002-3964-1265; nieradkaf@gmail.com

Wypalenie zawodowe pedagogów specjalnych

Occupational Burnout among Special Educators

PROPOZYCJA CYTOWANIA: Strzelecki, D., Nieradka, F. (2023). Wypalenie zawodowe pedagogów specjalnych. *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska. Sectio J, Paedagogia-Psychologia*, 36(4), 115–134. DOI: 10.17951/j.2023.36.4.115-134.

ABSTRAKT

Wypalenie zawodowe to zjawisko manifestujące się poprzez depersonalizację, wyczerpanie emocjonalne oraz zmniejszoną satysfakcję z wykonywanej pracy. Syndrom ten kojarzony jest przede wszystkim z zawodami mającymi charakter pomocowy, do których można zaliczyć pedagoga specjalnego. Doświadczanie objawów wypalenia zawodowego przez pedagogów specjalnych może obniżać nie tylko jakość ich życia, lecz także efektywność oddziaływań względem podopiecznych. Wychodząc od prezentacji zarysu koncepcji wypalenia zawodowego Maslach, podjęto próbę krótkiej charakterystyki specyfiki pracy pedagoga specjalnego oraz wskazania potencjalnych źródeł syndromu wypalenia, przechodząc kolejno do prezentacji wybranych zmiennych socjodemograficznych mogących różnicować jego poziom. Celem podjętych badań była próba określenia poziomu wypalenia zawodowego oraz sprawdzenie, czy wybrane czynniki demograficzno-społeczne, takie jak wiek, rodzaj placówki i jej lokalizacja, różnicują poziom wypalenia zawodowego pedagogów specjalnych. W badaniach wykorzystano metodę sondażu diagnostycznego przy zastosowaniu techniki ankiety. Uzyskane wyniki pozwoliły na stwierdzenie, że pedagodzy specjaliści nie doświadczają silnego wypalenia zawodowego oraz wykazują stosunkowo wysokie zaangażowanie osobiste. Przeprowadzone analizy wykazały także, że wiek pedagogów specjalnych różnicuje dwa komponenty wypalenia zawodowego: depersonalizację oraz osobiste zaangażowanie.

Słowa kluczowe: wypalenie zawodowe; pedagog specjalny; syndrom wypalenia; depersonalizacja; osobiste zaangażowanie

WPROWADZENIE

Wypalenie zawodowe jest zjawiskiem, które w ostatnich latach stało się wyraźnie widoczne w licznych publikacjach i wystąpieniach naukowych. Pierwsze próby jego opisanie pojawiły się w latach 70. XX w., a jednym z badaczy podejmujących tę tematykę był Freudenberg w 1974 r. W swojej pracy przedstawił syndrom wypalenia zawodowego jako „stan, który rozwija się powoli w wyniku długotrwałego stresu i zaangażowania całej energii życiowej, prowadząc ostatecznie do negatywnego wpływu na motywację, przekonania i zachowanie” (Litzke, Schuh, 2007). Mimo że temat ten został po raz pierwszy poruszony przez Freudenberga na arenie międzynarodowej, najbardziej rozpoznawalna postać związana z wypaleniem zawodowym to Maslach, która równoległe podjęła się konceptualizacji i badania tego zjawiska. Definiuje ona wypalenie jako „zespół wyczerpania emocjonalnego, depersonalizacji i obniżonego poczucia własnych osiągnięć, występujący u osób pracujących z innymi ludźmi w określony sposób” (Maslach, Jackson, 1986, za: Sęk, 2009).

W latach 70. syndrom wypalenia zawodowego był negatywnie postrzegany, dlatego negowano jego istnienie. Akceptacja faktu występowania wypalenia wśród profesji takich jak lekarze, opiekunowie społeczni czy nauczyciele byłaby równoznaczna z uznaniem braku profesjonalizmu, odpowiedniego wykształcenia czy predyspozycji zawodowych do danej dziedziny (Maslach, Leiter, 2011, s. 13). Takie podejście przyczyniało się do uznania wypalenia zawodowego za temat tabu, co miało negatywny wpływ na psychiczne dobro pracowników wielu zawodów. Osoby doświadczające wypalenia musiały ukrywać swoje problemy i tłumić emocje, co negatywnie oddziaływało na ich zdrowie i efektywność.

WYPALENIE ZAWODOWE W KONCEPCJI MASLACH

W świetle niepodważalnego autorytetu i wieloletnich badań Maslach i Jackson (1981, s. 99) nad wypaleniem zawodowym warto dokładniej przyjrzeć się i przeanalizować ich definicję tego zjawiska. Syndrom wypalenia zawodowego zaprezentowany przez te autorki obejmuje trzy wymiary (zob. tabela 1).

Tabela 1. Wymiary wypalenia zawodowego w koncepcji Maslach i współpracowników

Wymiary wypalenia zawodowego
<i>Emocjonalne wyczerpanie</i>
Jest wynikiem pracy zawodowej, która wymaga ciągłego kontaktu z innymi ludźmi i udzielania pomocy. Osoba doświadczająca wyczerpania emocjonalnego odczuwa nadmierną eksploatację swoich emocji. Objawia się to uczuciem przemęczenia, wypalenia, braku motywacji, drażliwości oraz spadkiem wydajności. W przypadku wyczerpania emocjonalnego odpoczynek sam w sobie nie jest wystarczający; co więcej, może nawet przyczynić się do nasilenia objawów, zarówno wegetatywnych, jak i psychologicznych (Maslach, Schaufeli, Leiter, 2001)

<i>Depersonalizacja</i>
To sposób traktowania innych osób jako obiektów lub zadań w kontekście świadczenia usług. Jest to negatywne, obojętne i cyniczne podejście, które prowadzi do izolacji i dystansowania się od klientów lub odbiorców usług. Ten stan rzeczy wynika z nadmiernego wyczerpania emocjonalnego i fizycznego. Zdystansowanie i zmiana zachowania wobec innych osób stanowią swego rodzaju obronę i próbę radzenia sobie z brakiem uznania, wdzięczności i satysfakcji z wykonywanej pracy. W późniejszych publikacjach Maslach używa terminów depersonalizacji i cynizmu zamiennie, aby opisać to zjawisko (Błaszczak, Rowicka, 2019; Maslach i in., 2001)
<i>Obniżone poczucie dokonań osobistych</i>
Objawia się poprzez zniechęcenie do wykonywanej pracy, utratę wiary we własne umiejętności oraz poczucie braku kompetencji. Te uczucia mogą w dłuższej perspektywie prowadzić do depresji, wycofania społecznego, samokrytyki i niskiego poczucia własnej wartości. Konsekwencje tego stanu odbijają się negatywnie zarówno na osobie dotkniętej wypaleniem, jak i na innych ludziach, z którymi ta osoba współpracuje. Brak wsparcia, bagatelizowanie problemu lub późne zidentyfikowanie wypalenia mogą powodować trwałe szkody dla zdrowia psychicznego osoby dotkniętej wypaleniem oraz prowadzić do rezygnacji z pracy lub nawet wycofania się z rynku pracy (Sekulowicz, 2005)

Źródło: opracowanie własne.

W konstrukcie teoretycznym wypalenia zawodowego według Maslach jako jedną z podskal wypalenia wskazuje się tzw. *obniżenie poczucia dokonań osobistych* (tabela 1). Zgodnie ze stanowiskiem Plichty (2015, s. 100–101) ta podskala zamiennie określana jest również jako *osobiste zaangażowanie* lub *poczucie dokonań osobistych*. Warto podkreślić, że omawiany aspekt wypalenia – w odróżnieniu od dwóch pozostałych (wyczerpanie emocjonalne, depersonalizacja) – nie wskazuje na objawy wypalenia, lecz na zadowolenie z pracy oraz pozytywne postrzeganie swoich dokonań (itemy sformułowane pozytywnie), stąd w tym przypadku niskie wyniki wskazują na wypalenie zawodowe. Autor podkreśla, że zabieg zmiany nazewnictwa jest możliwy do realizacji wówczas, gdy wypalenie zawodowe nie jest analizowane w sposób całościowy, tylko osobno dla każdej z trzech podskal (wówczas nie ma potrzeby odwracania wyników). W przeciwnym wypadku należy odwrócić wynik podskali *osobiste zaangażowanie* (Plichta, 2015, s. 100–101).

Model wypalenia zawodowego zaproponowany przez Maslach i współautorów ewoluował w czasie, a ich badania przyczyniły się do przedstawienia problemu w szerszej perspektywie. Autorzy opisują wypalenie zawodowe jako kontinuum, z energią, oddaniem i efektywnością w środku, a wypaleniem i zaangażowaniem na krańcach spektrum (Hreciński, 2016, s. 199). To nowe podejście przyczyniło się do opracowania nowej definicji wypalenia zawodowego (Maslach i in., 2001), która traktuje wypalenie jako erozję zaangażowania w pracę. W tym rozumieniu wypalenie jest przejściem z przyjemności i satysfakcji z wykonywanej profesji do frustracji, niechęci i odrazy.

SPECYFIKA PRACY PEDAGOGA SPECJALNEGO

Zawód pedagoga specjalnego jest opisywany w literaturze przedmiotu jako jeden z tych skupiających różne profesje związane z nauczaniem, wychowaniem, terapią i rehabilitacją osób z niepełnosprawnościami (Palak, Lubiarz-Oleksiewicz, 2008). W powszechnym przekonaniu praca pedagoga specjalnego kojarzona jest głównie z placówkami specjalnymi, co nieodłącznie wpływa na postrzeganie interdyscyplinarności tej dziedziny nauki oraz możliwości zawodowych pracowników.

Według Chodkowskiej (2008) istotnym aspektem pracy pedagoga specjalnego jest uwaga skierowana na rodzinę podopiecznych, z którymi pracuje. Autorka zauważa, że współpraca z rodzicami jest kluczowym elementem tego zawodu, odróżniającym go od innych, pokrewnych profesji. Pedagog specjalny często wykracza poza swoje podstawowe obowiązki, skupiające się na pracy z osobami z niepełnosprawnościami, a także angażuje się w struktury społeczności lokalnej, w której działa jego podopieczny. Jest to według autorki charakterystyczny czynnik tego zawodu. Również Dykcik (2010, s. 143) zwraca uwagę na złożoność pracy pedagoga specjalnego. Twierdzi, że ten zawód wyróżnia się specyficzną różnorodnością podmiotów, na których skupiają się jego działania humanistyczne. Pedagog specjalny pełni rolę nauczyciela i wychowawcy, jednocześnie wchodząc w kluczowe narracje i społeczną rolę facylitatora, przewodnika i tłumacza. Ponadto spotyka się z trudnymi emocjami dzieci, skomplikowanymi reakcjami rodziców oraz obciążającymi psychicznie sytuacjami i zadaniami.

POTENCJALNE ŹRÓDŁA WYPALENIA ZAWODOWEGO W PRACY PEDAGOGA SPECJALNEGO

Praca pedagogów specjalnych z osobami z niepełnosprawnościami często jest trudna ze względu na opóźnioną gratyfikację za swoje wysiłki. W przeciwieństwie do nauczycieli w szkołach ogólnych, którzy mogą sprawdzić poziom opanowania wiedzy przez uczniów oraz ocenić skuteczność swojej pracy już po przekazaniu jednego zagadnienia, nauczyciele specjaliści muszą wykazać się cierpliwością i często oczekiwać przez lata, aby zobaczyć efekty swojej pracy w postaci poprawy funkcjonowania swoich podopiecznych lub opanowania przez nich konkretnych zagadnień (szczególnie jeśli pracują z osobami z niepełnosprawnością intelektualną).

Nauczyciele zatrudnieni w placówkach specjalnych często stykają się z trudnymi i nieprzewidywalnymi zachowaniami swoich uczniów, włączając w to agresywne zachowania. Może to wynikać z obecności zaburzeń psychicznych wśród podopiecznych, niekontrolowanych odruchów będących objawem współistniejących zaburzeń oraz uwarunkowań społecznych (Sekulowicz, 2005, s. 60).

Wśród tych zachowań znajdują się samouszkodzenia, uszkodzanie innych osób w interakcjach, krzyk czy niszczenie przedmiotów (Plichta, 2014, s. 241).

Praca pedagogów specjalnych w placówkach integracyjnych lub włączających również wiąże się z różnymi trudnościami. Celem tych modeli kształcenia jest umożliwienie uczestnictwa pełno- i niepełnosprawnym uczniom w jednym środowisku szkolnym oraz dostosowanie metod pracy do uczniów z niepełnosprawnościami. W praktyce jednak często na pedagoga specjalnym spoczywa główna odpowiedzialność za edukację uczniów z orzeczeniami pomimo obecności innych nauczycieli przedmiotowych i specjalistów. Współpraca między różnymi pracownikami placówki jest kluczowa w tworzeniu Indywidualnych Programów Edukacyjno-Terapeutycznych, na podstawie których wszyscy pracują z danym uczniem (Orlikowska, Cholewa-Trybuła, 2018, s. 104). Jednak nauczyciele przedmiotowi często unikają zaangażowania w edukację uczniów z niepełnosprawnościami z powodu braku doświadczenia, wiedzy i lęku. Ponadto pracownicy placówki często oczekują, że pedagog specjalny określi konkretne działania mające na celu rozwiązanie problematycznych zachowań ucznia podczas lekcji, co stanowi trudne zadanie ze względu na jego złożoność. Pedagodzy specjalni mogą czuć się przeciążeni swoimi obowiązkami oraz odpowiedzialnością za wielu uczniów, co może prowadzić do poczucia osamotnienia, braku kompetencji, zwątpienia w swoje możliwości, a w konsekwencji do wypalenia zawodowego (Gajdzica, 2011, s. 20–21).

Trudności w pracy pedagoga specjalnego występują również w kontekście współpracy z rodzicami. W zależności od rodzaju placówki, integracyjnej czy specjalnej, pojawiają się różne problemy. Często oczekiwania rodziców są nieproporcjonalne do możliwości ich dzieci i nauczyciela. Rodzice mogą oczekiwać niewykonalnych efektów, jednocześnie nie angażując się odpowiednio w pracę z dzieckiem. Trudne sytuacje w relacji rodzice–nauczyciel wynikają również z braku szacunku dla prywatnego czasu nauczycieli, co powoduje frustrację, przeciążenie i konflikty wewnętrzne związane z dążeniem do pomocy oraz potrzebą odpoczynku i korzystania z czasu wolnego (Orlikowska, Cholewa-Trybuła, 2018, s. 106–107).

WYBRANE ZMIENNE MOGĄCE RÓŻNICOWAĆ POZIOM WYPALENIA ZAWODOWEGO PEDAGOGÓW SPECJALNYCH

1. Wiek

Wiek jest jednym z czynników, który może mieć istotny wpływ na wypalenie zawodowe nauczycieli. Praca pedagogiczna wiąże się z unikalnym zestawem wyzwań i presji, które mogą narastać wraz z upływem czasu. Według licznych badań wiek jest zmienną, która wykazuje związek z występowaniem wypalenia zawodowego. Narastanie wypalenia zawodowego wraz z wiekiem (Tucholska, 2009)

nie znajduje odzwierciedlenia w innych badaniach, w których wykazano częstsze występowanie syndromu wypalenia zawodowego wśród młodych nauczycieli w wieku od 20 do 30 lat niż w grupie osób w przedziale wiekowym od 30 do 40 lat (Chang, 2009). Jak twierdzi Cherniss, wypalenie zawodowe u najmłodszych nauczycieli wynika z dużego poczucia niekompetencji oraz braku doświadczenia niezbędnego do wykonywania zawodu. Autor zwraca uwagę, że widoczny wzrost wypalenia wśród młodych pracowników jest związany z szokiem zawodowym (za: Tucholska, 2009). Wspomniane różnice mogą wynikać ze specyfiki badanych grup, a także wskazywać na odmienną dynamikę wypalenia zawodowego w różnych okresach kariery zawodowej (Hreciński, 2016, s. 77). Co więcej, metaanaliza przeprowadzona przez Brunsting, Sreckovic i Lane (2014) wskazuje na ujemną korelację między wiekiem a wypaleniem zawodowym. Oznacza to, że starsi pedagodzy specjaliści – w porównaniu do młodszych – mniej odczuwają depersonalizację i wyczerpanie emocjonalne oraz mają wyższe poczucie osiągnięć związanych z pracą zawodową.

2. Rodzaj placówki

Rodzaj placówki będącej miejscem pracy pedagoga specjalnego może wiązać się z różnym charakterem jego obowiązków służbowych. Jak zauważa Głodkowska (2013, s. 14), złożona sytuacja edukacji integracyjnej lub włączającej (placówka ogólnodostępna) wymaga od pedagoga specjalnego m.in.: rozpoznawania indywidualnych potrzeb edukacyjnych; koordynacji działań zespołu nauczycieli i specjalistów; organizowania i prowadzenia różnych form pomocy psychologiczno-pedagogicznej (do której mają prawo wszyscy uczniowie, również bez orzeczeń i opinii z poradni); organizowania zajęć wynikających z orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego. Ponadto pedagog specjalny zobligowany jest do stałej współpracy z innymi podmiotami działającymi na rzecz osób z niepełnosprawnościami (Głodkowska, 2011, s. 9–10). Pedagog specjalny zatrudniony w placówce ogólnodostępnej może być istotnym ogniwem łączącym różne formy organizacyjne kształcenia ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi – kształcenia specjalnego, integracyjnego i inkluzyjnego. Można zatem zauważyć, że rola pedagoga specjalnego w placówkach integracyjnych często obejmuje współorganizację procesu kształcenia specjalnego, natomiast w placówkach ogólnodostępnych może obejmować również działania dążące do wspierania uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi oraz nauczycieli i rodziców.

Praca pedagoga specjalnego w szkole specjalnej zorientowana jest wyłącznie na uczniów z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego, a głównym celem pracy jest dążenie do maksymalnego wypracowania samodzielności u uczniów/wychowanków, oczywiście na miarę ich indywidualnych możliwości. Nauczyciel pracujący w szkole specjalnej prowadzi zajęcia dydaktyczne, wychowawcze

i opiekuńcze. Przedmioty przez niego prowadzone zależą od posiadania dodatkowych kwalifikacji z zakresu poszczególnych przedmiotów nauczania. W przypadku uczniów z niepełnosprawnością intelektualną oligofrenopedagog ma uprawnienia do prowadzenia większości zajęć z zakresu podstawy programowej dla uczniów z umiarkowanym i znacznym stopniem niepełnosprawności, a także zajęć rewalidacyjno-wychowawczych dla osób z głęboką niepełnosprawnością intelektualną. Ponadto warto zwrócić uwagę, że w szkołach specjalnych zajęcia organizowane są w mniejszych zespołach klasowych niż w placówkach ogólnodostępnych i integracyjnych.

Na podstawie powyższych rozważań można zauważyć, że specyfika pracy pedagoga specjalnego zatrudnionego w różnych rodzajach placówek w mniejszym lub większym stopniu różni się od siebie. Dlatego można przypuszczać, że poziom wypalenia zawodowego może być zróżnicowany ze względu na rodzaj placówki będący miejscem pracy pedagoga specjalnego. Biorąc pod uwagę rezultaty dotychczasowych badań, należy wskazać, że nauczyciele szkół specjalnych silniej niż nauczyciele szkół ogólnodostępnych odczuwają obciążenia zawodowe (Pyżalski, Plichta, 2007, s. 91–94). Sekułowicz (2002) zauważa, że zasięg pełnoobjawowego zjawiska wypalenia zawodowego w szkołach specjalnych jest dwukrotnie większy niż w szkołach masowych, ale ryzyko pojawienia się pewnych symptomów wypalenia większe jest wśród osób zatrudnionych w szkołach ogólnodostępnych. Jak twierdzi Zbyrad (2008, s. 46), poziom wypalenia zawodowego pedagogów specjalnych różnicowany jest przez rodzaj placówki, a także rodzaj i stopień niepełnosprawności podopiecznych.

3. Lokalizacja szkoły/placówki

W badaniach dotyczących wypalenia zawodowego nauczycieli badacze zwracają uwagę na potencjalny wpływ lokalizacji szkoły jako czynnika związanego z występowaniem syndromu wypalenia. Wyniki badań przeprowadzonych przez Tucholską (2009) prowadzą do wniosku, że pedagodzy pracujący w dużych miastach doświadczają wyższego poziomu wyczerpania emocjonalnego w porównaniu z nauczycielami pracującymi w mniejszych miejscowościach, natomiast pracownicy wiejskich szkół osiągają średnie wyniki pod względem wyczerpania emocjonalnego. Podobne rezultaty uzyskała Goswami (2013), która również stwierdziła wyższy poziom emocjonalnego wyczerpania i depersonalizacji wśród nauczycieli pracujących w szkołach zlokalizowanych w mieście. Co istotne, znaczenie lokalizacji szkoły dla wypalenia zawodowego nadal pozostaje kwestią sporną. W literaturze można bowiem znaleźć także badania, które wykazują odwrotną prawidłowość. Jak twierdzi Sekułowicz (2005), najwyższe wartości wypalenia zawodowego obserwowane są wśród nauczycieli mieszkających w małych miastach (do 10 tys. mieszkańców). Warto podkreślić, że istnieje też wiele

czynników kontekstowych, takich jak specyfika społeczno-kulturowa danego regionu, charakterystyka uczniów czy dostęp do zasobów, które mogą mieć wpływ na doświadczane wypalenie zawodowe przez nauczycieli (Zbyrad, 2008).

METODA

Celem niniejszego badania było poznanie (1) poziomu wypalenia zawodowego oraz (2) sprawdzenie, czy czynniki demograficzno-społeczne, takie jak wiek, rodzaj placówki i lokalizacja szkoły, różnicują poziom wypalenia zawodowego pedagogów specjalnych.

Postawiono następujące hipotezy badawcze:

H1: Wiek różnicuje wypalenie zawodowe pedagogów specjalnych w trzech jego wymiarach: emocjonalnego wyczerpania, depersonalizacji oraz osobistego zaangażowania.

H2: Rodzaj placówki różnicuje nasilenie wypalenia zawodowego pedagogów specjalnych w trzech jego wymiarach: emocjonalnego wyczerpania, depersonalizacji oraz osobistego zaangażowania.

H3: Lokalizacja szkoły różnicuje nasilenie wypalenia zawodowego pedagogów specjalnych w trzech jego wymiarach: emocjonalnego wyczerpania, depersonalizacji oraz osobistego zaangażowania.

NARZĘDZIA DIAGNOSTYCZNE

W niniejszej pracy zastosowano metodę sondażu diagnostycznego oraz technikę ankiety. Pierwszym wykorzystanym narzędziem była polska adaptacja kwestionariusza *Maslach Burnout Inventory* (MBI) Pasikowskiego (2004). Składa się on z 22 pozycji, które przyporządkowane są do trzech kategorii: emocjonalne wyczerpanie (9 pozycji), depersonalizacja (5 pozycji) oraz osobiste zaangażowanie (8 pozycji). Osoby badane ustosunkowują się do poszczególnych twierdzeń przy pomocy 7-stopniowej skali. W związku z tym, że zdecydowano się analizować wypalenie zawodowe oddzielnie w trzech jego wymiarach zgodnie z podejściem zaproponowanym przez Plichtę (2015), skala *osobistego zaangażowania* nie została odwrócona. Wspomniany zabieg umożliwia dalsze analizy przy uwzględnieniu, że wysokie wyniki w podskalach *wyczerpanie emocjonalne* i *depersonalizacja* oraz niskie wyniki w podskali *osobistego zaangażowania* będą wskazywały na wysoki poziom wypalenia w poszczególnych aspektach (Pasikowski, 2004, s. 137–138). Współczynnik rzetelności α Cronbacha w polskiej wersji narzędzia wynosi od 0,55 do 0,79. Parametry psychometryczne polskiej wersji MBI uzyskane w badaniach są zadowalające i nie różnią się istotnie od parametrów oryginalnej metody (Pasikowski, 2004). W badaniu wykorzystano również kwestionariusz ankiety autorstwa Sekułowicz (2002, s. 154–155) w adaptacji własnej.

GRUPA BADANA

W badaniach wzięło udział 124 pedagogów specjalnych. Najwięcej spośród badanych miało poniżej 36 lat (54,8%). Najliczniejszą grupą spośród badanych osób była ta posiadająca staż pracy nie większy niż 8 lat (56,5%). Dominującym miejscem pracy badanych były placówki specjalne (56,5%) zlokalizowane w dużych miastach (powyżej 100 tys. mieszkańców) (43,5%). Szczegółowe dane dotyczące badanej grupy znajdują się w tabeli 2.

Tabela 2. Wybrane zmienne socjodemograficzne i ich rozkład w próbie badawczej

Zmienna		N	%
Płeć	kobieta	118	95,16
	mężczyzna	6	4,84
Wiek	do 35 lat	68	54,84
	36–50 lat	37	29,84
	51 lat i więcej	19	15,32
Rodzaj placówki	placówka ogólnodostępna	30	24,19
	placówka integracyjna	24	19,36
	placówka specjalna	70	56,45
Lokalizacja szkoły	wieś lub małe miasto (do 20 tys. mieszkańców)	21	16,93
	średnie miasto (od 20 do 100 tys. mieszkańców)	49	39,52
	duże miasto (powyżej 100 tys. mieszkańców)	54	43,55

Źródło: opracowanie własne.

ORGANIZACJA I PRZEBIEG BADAŃ

Badania przeprowadzone zostały w I kw. 2022 r. w formie zdalnej za pomocą formularza Google. Zbieranie danych odbywało się w ramach pracy magisterskiej (Strzelecki, 2022) za pośrednictwem grup przeznaczonych dla pedagogów specjalnych oraz dyrektorów wybranych placówek oświatowych. Udział w nich wzięli wyłącznie pedagodzy specjaliści pracujący w placówkach ogólnodostępnych, integracyjnych i specjalnych, w zdecydowanej większości z uczniami na drugim i trzecim poziomie edukacyjnym. Badani pochodzili z różnych rejonów Polski, zwłaszcza z województwa małopolskiego, podkarpackiego i świętokrzyskiego.

WYPALENIE ZAWODOWE PEDAGOGÓW SPECJALNYCH – WYNIKI BADAŃ WŁASNYCH

Przed przystąpieniem do analizy statystycznej i wyboru testów do weryfikacji hipotez badawczych przeprowadzono badanie rozkładu grupy za pomocą

testów Shapiro-Wilka. Test wykazał istotność statystyczną ($p < 0,05$) w przypadku każdej z trzech podskali narzędzia, co wskazuje na rozkład odbiegający od krzywej Gaussa. Z tego powodu zdecydowano się na zastosowanie testów nieparametrycznych w dalszej analizie. Do weryfikacji hipotez zastosowano test H Kruskala-Wallisa.

Tabela 3. Statystyki opisowe dla poszczególnych wymiarów wypalenia zawodowego pedagogów specjalnych

Wymiary wypalenia zawodowego	N	Min	Max	M	Me	SD
<i>Wyczerpanie emocjonalne</i>	124	1,00	54,00	21,78	20,00	12,90
<i>Depersonalizacja</i>		0,00	21,00	4,44	3,00	5,05
<i>Osobiste zaangażowanie</i>		10,00	48,00	36,25	37,00	8,21

Źródło: opracowanie własne.

Wielu badaczy korzystających z narzędzia MBI stosuje odmienne sposoby interpretacji wyników ze względu na brak opracowanych norm. Jędrzysek i Jurczyk (2016) opracowali kryteria interpretacji wyników kwestionariusza MBI na potrzeby badań własnych. Na podstawie kryteriów opracowanych przez tych badaczy można stwierdzić, że pedagodzy specjaliści przejawiają przeciętny wynik wypalenia zawodowego w skali *wyczerpanie emocjonalne* ($M = 21,78$), a niski w skali *depersonalizacja* ($M = 4,44$). W przypadku podskali *osobiste zaangażowanie* natomiast wynik przeciętny z tendencją do wysokiego ($M = 36,25$), co może świadczyć o dość istotnym i sumiennym wykonywaniu powierzonych obowiązków pomimo dużego obciążenia emocjonalnego oraz wyraźnego dystansowania się od pogłębionych i upodmiotowionych interakcji z podopiecznymi.

Tabela 4. Porównanie średnich wyników badań własnych oraz innych autorów dla poszczególnych wymiarów wypalenia zawodowego

	Wyniki badań własnych	Plichta (2015)	Sekułowicz (2002)*	Jędrzysek i Jurczyk (2016)
Grupa badana	pedagodzy specjaliści ($N = 124$)	pedagodzy specjaliści ($N = 316$)	nauczyciele, m.in. pedagog, psycholog, terapeuta ($N = 687$)	nauczyciele ($N = 48$)
Miejsce pracy	placówki ogólnodostępne, integracyjne, specjalne	placówki specjalne	placówki ogólnodostępne, specjalne	brak informacji

Wymiary wypalenia zawodowego	<i>wyczerpanie emocjonalne</i>	21,78	14,46	20,51	15,44
	<i>depersonalizacja</i>	4,44	3,23	7,20	2,31
	<i>osobiste zaangażowanie</i>	36,25	35,64	28,54**	35,71
				7,96***	

* Wykorzystano narzędzie MBI w opracowaniu Korzon.

** Wynik podskali *poczucie osiągnięć osobistych* (PA) – maksymalna wartość 32,00.

*** Wynik podskali *osobiste zaangażowanie* (PI) – maksymalna wartość 12,00.

Źródło: opracowanie własne.

Na podstawie zestawienia zamieszczonego w tabeli 4 można stwierdzić, że średnie wyniki w komponencie *wyczerpanie emocjonalne* ($M = 21,78$) uzyskane w ramach niniejszych eksploracji są najwyższe spośród wszystkich przytoczonych. W podskali *depersonalizacja* ($M = 4,44$) odnotowano większy poziom tego objawu niż w przypadku dotychczas prowadzonych badań wśród pedagogów specjalnych ($M = 3,23$) oraz mniejszy w porównaniu z grupą nauczycieli z placówek ogólnodostępnych i specjalnych ($M = 7,20$). Można zatem przypuszczać, że praca nauczycieli w placówkach innych niż specjalne może w pewien sposób wiązać się z większym ryzykiem wypalenia zawodowego, co koresponduje z wnioskami innych naukowców, którzy podkreślają, że pedagodzy pracujący w placówkach inkluzyjnych mogą być bardziej narażeni na wypalenie zawodowe, ale zasięg pełnoobjawowego zjawiska jest szerszy w placówkach specjalnych, na co wskazuje większa liczba osób spełniających wszystkie kryteria niezbędne do stwierdzenia syndromu wypalenia (Sekułowicz, 2002, s. 97). W odniesieniu do *osobistego zaangażowania* średnie wyniki są zbliżone w przypadku wszystkich grup, ale najwyższą wartość omawianej podskali – biorąc pod uwagę sumaryczny wynik podskali nazwanej (1) *poczuciem dokonania osobistych* oraz (2) *osobistym zaangażowaniem* – wykazano w badaniach Sekułowicz (2002, s. 92), która swoje eksploracje przeprowadziła na najbardziej heterogenicznej grupie nauczycieli (lecz najbardziej licznej), do której włączyła psychologów, wychowawców, opiekunów, terapeutów i instruktorów terapii zajęciowej.

1. Wiek a wypalenie zawodowe pedagogów specjalnych

Badania nad zróżnicowaniem poziomu wypalenia zawodowego ze względu na wiek nie dostarczają jednoznacznych wyników. Autorzy narzędzia MBI (Maslach i in., 2001) uważają jednak, że wiek jest jednym z ważniejszych czynników socjodemograficznych związanych z wypaleniem zawodowym. W związku z zastosowaniem w kwestionariuszu podziału wieku na trzy kategorie: do 35 lat, 36–50 lat oraz 51 lat i więcej, do analizy porównawczej wykorzystano test

Kruskala-Wallisa. W tabeli 5 przedstawiono wyniki z przeprowadzonej analizy pomiędzy wiekiem a trzema komponentami wypalenia zawodowego.

Tabela 5. Różnice w nasileniu poszczególnych symptomów wypalenia zawodowego pedagogów specjalnych ze względu na wiek badanych

Wymiary wypalenia zawodowego	Wiek badanych	<i>N</i> (124)	Średnia ranga	<i>H</i>	<i>p</i>
<i>Wyczerpanie emocjonalne</i>	do 35 lat	68	63,88	4,548	0,103
	36–50 lat	37	67,99		
	51 lat i więcej	19	46,89		
<i>Depersonalizacja</i>	do 35 lat	68	64,79	9,640	0,008*
	36–50 lat	37	69,92		
	51 lat i więcej	19	39,84		
<i>Osobiste zaangażowanie</i>	do 35 lat	68	58,34	12,639	0,002*
	36–50 lat	37	56,35		
	51 lat i więcej	19	89,37		

Objaśnienie: *H* – wynik testu Kruskala-Wallisa; * $p < 0,05$.

Źródło: opracowanie własne.

Przeprowadzone analizy pozwoliły na stwierdzenie, że wiek pedagogów specjalnych nie różnicuje ich wyczerpania emocjonalnego. W drugiej (*depersonalizacja*) i trzeciej (*osobiste zaangażowanie*) podskali wypalenia zawodowego wykazano różnice między najbardziej dojrzałymi pedagogami (51 lat i więcej) a najmłodszymi (do 35 lat) oraz w wieku 36–50 lat. W odniesieniu do aspektu depersonalizacji najwyższy jej poziom prezentują pedagodzy specjaliści w średniej kategorii wiekowej (36–50 lat), co wskazuje na tendencje do przedmiotowego traktowania swoich podopiecznych, a także na nabranie dystansu wobec innych osób, zobojętnienia i przytłoczenia trudnościami uczniów. Wspomniany stan może wiązać się z dostrzeganiem licznych trudności w osiągnięciu wyraźnych postępów swoich podopiecznych i generalizacji przez nich najbardziej prymarnych umiejętności. Nieco mniejszy poziom depersonalizacji prezentują najmłodsi pedagodzy, co może sugerować trudności adaptacyjne do specyfiki pracy oraz nadmiernych wymagań i oczekiwań stawianych wobec uczniów, a najsłabszy – najbardziej dojrzały pedagodzy specjaliści, traktujący swoich podopiecznych najbardziej podmiotowo, przy jednoczesnym zachowaniu empatycznego spojrzenia na drugiego człowieka. Ostatnia prawidłowość może wiązać się z ogromnym doświadczeniem tych nauczycieli oraz szerokim repertuarem strategii postępowania z podopiecznymi, nawet podczas pojawienia się zachowań trudnych. W kontekście osobistego zaangażowania przodują najstarsi pedagodzy, co świadczy o największym dostrzeganiu własnych sukcesów zawodowych i poczuciu kompetencji.

Najniższy poziom osobistego zaangażowania przejawiają pedagodzy specjalni w wieku 36–50 lat, co wskazuje na niskie zdolności radzenia sobie z problemami zawodowymi oraz słabe przekonanie o skuteczności swoich oddziaływań wobec podopiecznych, a tym samym na ograniczenia kompetencji i sukcesów w pracy.

Powyższe dane pozwalają dostrzec znaczenie osobistego zaangażowania w niższym odczuwaniu wypalenia zawodowego. Wysokie wyniki w dwóch pierwszych podskalach wypalenia zawodowego u osób w wieku 36–50 lat współwystępują z ich niskim osobistym zaangażowaniem (trzecią podskalą narzędzia MBI). Jak twierdzi Chmielewska (2021), prezentowane wyższe wskaźniki wypalenia u osób młodszych wiekiem mogą wynikać z braku doświadczenia zawodowego lub trudności w dostosowaniu się do pracy, która nie spełnia ich początkowo zbyt ambitnych oczekiwań. Ta tendencja może również wynikać z faktu, że młodzi pracownicy jeszcze nie wypracowali skutecznych mechanizmów radzenia sobie z wypaleniem zawodowym. Niektórzy z nich mogli zrezygnować z pracy lub zmienić typ/rodzaj placówki, co spowodowało, że w starszej grupie nauczycieli pozostali jedynie ci, którzy byli w stanie skutecznie poradzić sobie z tym problemem (Chmielewska, 2021). Ponadto warto zauważyć, że wyniki innych badań (Karłyk-Ćwik, 2019; Pyżalski, 2010) wskazują, iż osoby starsze przejawiają największe osobiste zaangażowanie, co jest zgodne z uzyskanymi rezultatami, które stoją w opozycji do doniesień z badań przeprowadzonych wśród nauczycieli przez Tucholską (2009). Badaczka twierdzi, że wypalenie zawodowe wzrasta wraz z wiekiem, a najniższe jego objawy występują w grupie najmłodszych nauczycieli.

2. Rodzaj placówki a wypalenie zawodowe pedagogów specjalnych

Jak wskazuje Zbyrad (2008), rodzaj placówki może różnicować poziom wypalenia zawodowego pedagogów specjalnych. Specjaliści, którzy pracują w różnych placówkach (ogólnodostępnych, integracyjnych, specjalnych), mogą posiadać częściowo odmienne obowiązki. Warto więc wziąć pod uwagę zarówno czynniki związane z charakterystyką miejsca pracy, jak i cechy ucznia/podopiecznego oraz rodzaj czy stopień jego niepełnosprawności (Plichta, 2015, s. 124–125).

Tabela 6. Różnice w nasileniu poszczególnych symptomów wypalenia zawodowego pedagogów specjalnych ze względu na rodzaj placówki/szkoły

Wymiary wypalenia zawodowego	Rodzaj placówki	<i>N</i> (124)	Średnia ranga	<i>H</i>	<i>p</i>
<i>Wyczerpanie emocjonalne</i>	ogólnodostępna	30	69,52	3,930	0,140
	integracyjna	24	50,42		
	specjalna	70	63,64		

<i>Depersonalizacja</i>	ogólnodostępna	30	71,88	4,481	0,106
	integracyjna	24	51,31		
	specjalna	70	62,31		
<i>Osobiste zaangażowanie</i>	ogólnodostępna	30	58,34	1,212	0,545
	integracyjna	24	56,35		
	specjalna	70	89,37		

Objaśnienie: *H* – wynik testu Kruskala-Wallis.

Źródło: opracowanie własne.

Przeprowadzone analizy wykazały, że rodzaj placówki, w której pracują pedagodzy specjaliści, nie różnicuje wypalenia zawodowego w żadnej podskali. W związku z tym nasuwa się wniosek, że zjawisko wypalenia i jego przyczyny są bardziej złożone oraz zależą od wielu czynników indywidualnych i kontekstowych. Zróżnicowanie poziomu wypalenia zawodowego może być powiązane m.in. z intensywnością pracy, rodzajem i stopniem trudności uczniów, wsparciem społecznym, poziomem autonomii w pracy, satysfakcją z pracy, strategiami radzenia sobie ze stresem i być może wieloma innymi. Dotychczas przeprowadzone badania dostarczają niejednoznacznych rezultatów. Hemati Alamdarloo i Moradi (2021) raportują, że występują różnice pomiędzy nauczycielami szkół ogólnodostępnych a tymi z placówek specjalnych wyłącznie w podskali *osobistych osiągnięć czy zaangażowania*. Natomiast Sekułowicz (2002) wykazała, że rodzaj placówki istotnie różnicuje dwie podskale wypalenia: *emocjonalne wyczerpanie* i *osobiste zaangażowanie*. Warto podkreślić, że w przypadku wspomnianych wyżej badań autorzy zastosowali dychotomiczny podział rodzaju placówek, tj. na ogólnodostępne i specjalne. Nie wyłoniono zatem placówek integracyjnych tak, jak w niniejszej publikacji. Biorąc pod uwagę doniesienia szwajcarskich badaczy, którzy także – jak w badaniach prowadzonych w Polsce i Iranie – zastosowali dychotomiczny podział placówek, należy jednak odnotować, że nie wykazano istotnych różnic ze względu na rodzaj szkoły, co koresponduje z rezultatami otrzymanymi w badaniach własnych.

Warto również uwzględnić rozważania Flanczewskiej-Wolnej i Wolnego (2018) w kontekście znaczenia rodzaju placówki dla satysfakcji z pracy pedagogów specjalnych. Jak twierdzą, nauczyciele w szkołach ogólnodostępnych preferują głównie te aktywności pedagogów specjalnych, które mają na celu minimalizowanie trudności i zakłóceń wynikających z obecności na lekcjach uczniów z orzeczeniami. Nie dostrzegają oni w pedagogu specjalnym osoby posiadającej szeroką wiedzę na temat pracy z osobami z niepełnosprawnościami. Ponadto nie oczekują od pedagoga specjalnego zaangażowania we współorganizację i współprowadzenie procesu dydaktycznego na zasadzie partnerstwa. Wspomniany stan rzeczy wydaje się więc niebezpieczny dla dobrostanu tych specjalistów oraz dla

ich przekonania o własnych kompetencjach, a tym samym dla poczucia osiągnięć osobistych. Z tego względu istotne wydaje się dalsze eksplorowanie tego aspektu pracy pedagoga specjalnego (Flanczewska-Wolna, Wolny, 2018).

3. Lokalizacja szkoły/placówki a wypalenie zawodowe pedagogów specjalnych

Wielkość miejscowości, w której znajduje się placówka, może mieć wpływ na sposób postrzegania zawodu nauczyciela/pedagoga oraz relacje między nim a mieszkańcami. W mniejszych miejscowościach nauczyciele często mają bliższy kontakt i większą interakcję ze społecznością lokalną. Z jednej strony może być to odbierane w pozytywny sposób, gdyż nauczyciel może odczuwać większe wsparcie i zrozumienie ze strony rodziców i mieszkańców (Egierska, 2013). Z drugiej strony w takich społecznościach nauczyciele często są bardziej narażeni na oceny, krytykę oraz większą presję społeczną, co może zwiększać ryzyko wypalenia zawodowego (Smak, Walczak, 2015). W większych miejscowościach, zwłaszcza w aglomeracjach, nauczyciele mogą być bardziej obciążeni pracą ze względu na ogromną liczbę uczniów, zróżnicowane potrzeby edukacyjne i większą konkurencję (Smak, Walczak, 2015). Wysokie oczekiwania i presja czasowa mogą przyczynić się do nasilenia objawów wypalenia zawodowego.

Specyfika miejsca pracy może zatem różnicować dynamikę wypalenia zawodowego pedagogów specjalnych. Zatrudnienie w placówkach zlokalizowanych w obszarach wiejskich i małych miejscowościach może różnić się od pracy w średnich miastach czy aglomeracjach chociażby z powodu wielkości oddziałów klasowych, dostępności placówek oświatowych, w tym specjalistycznych ośrodków wspierających uczniów ze specjalnymi potrzebami rozwojowymi i edukacyjnymi (Miko-Giedyk, 2014).

Tabela 7. Różnice w nasileniu poszczególnych symptomów wypalenia zawodowego pedagogów specjalnych ze względu na lokalizację placówki/szkoły

Wymiary wypalenia zawodowego	Lokalizacja placówki/szkoły	<i>N</i> (124)	Średnia ranga	<i>H</i>	<i>p</i>
<i>Wyczerpanie emocjonalne</i>	wieś lub małe miasto	21	46,43	5,602	0,061
	średnie miasto	49	68,51		
	duże miasto	54	63,30		
<i>Depersonalizacja</i>	wieś lub małe miasto	21	50,52	2,885	0,236
	średnie miasto	49	64,62		
	duże miasto	54	65,23		

<i>Osobiste zaangażowanie</i>	wieś lub małe miasto	21	68,10	0,819	0,664
	średnie miasto	49	63,04		
	duże miasto	54	59,83		

Uwaga: wieś lub małe miasto – do 20 tys. mieszkańców; średnie miasto – od 20 do 100 tys. mieszkańców; duże miasto – powyżej 100 tys. mieszkańców; *H* – wynik testu Kruskala-Wallisa.

Źródło: opracowanie własne.

Lokalizacja szkoły/placówki nie okazała się czynnikiem różnicującym poziom wypalenia zawodowego pedagogów specjalnych w trzech jego komponentach ($p > 0,05$). Niemniej obserwuje się pewną tendencję w komponencie wyczerpania emocjonalnego, na co wskazuje wartość współczynnika, który jest bliski istotności statystycznej ($p = 0,06$). Najwyższy poziom nasilenia tego symptomu widoczny jest w grupie pedagogów specjalnych pracujących w średnich miastach, a najmniejszy – u pedagogów pracujących w najmniejszych miejscowościach. Podejmując próbę poszukiwania przyczyn pojawienia się wspomnianej tendencji, warto zwrócić uwagę na percepcję nauczycieli przez środowisko lokalne. W miastach może być ona bardziej zależna od kompetencji, wiedzy i efektów, natomiast w przypadku ośrodków wiejskich, gdzie społeczność jest mniejsza, nauczyciel może być postrzegany jako członek lokalnej elity, osoba zajmująca wyższą pozycję społeczną (Smak, Walczak, 2015). Należy przy tym zauważyć, że niewielkie oddziały klasowe w szkołach wiejskich mogą sprzyjać procesowi dydaktyczno-wychowawczemu, a także wpływać na tworzenie korzystnej atmosfery w miejscu pracy i nawiązywanie bliższych relacji interpersonalnych między pracownikami a dyrekcją oraz między nauczycielami/specjalistami a rodzicami (Egierska, 2013). Ze względu na brak istotności statystycznej nie zaleca się wyciągania wniosków ani dokonywania uogólnień dotyczących potencjalnych różnic. Należy jednak podkreślić, że dotychczasowe rezultaty badawcze również wskazują, iż lokalizacja miejsca szkoły (pracy pedagogów) nie różnicuje wypalenia zawodowego (Kirenko, Zubrzycka-Maciąg, 2011; Paliga, 2023).

ZAKOŃCZENIE

Przeprowadzone eksploracje pozwoliły na określenie poziomu wypalenia zawodowego pedagogów specjalnych pod względem trzech aspektów: wyczerpania emocjonalnego, depersonalizacji i osobistego zaangażowania. Na podstawie przyjętych kryteriów interpretacji (por. Jędrzyk, Jurczyk, 2016) można zauważyć, że pedagodzy specjaliści osiągają średnie wyniki w zakresie wyczerpania emocjonalnego, niskie wyniki w zakresie depersonalizacji oraz średnie wyniki z tendencją do wzrostu w zakresie osobistego zaangażowania. Próbując uogólnić kwestię wypalenia zawodowego wśród pedagogów specjalnych, można stwierdzić, że nie

doświadczają oni silnego wypalenia zawodowego oraz wykazują stosunkowo wysokie zaangażowanie osobiste. Otrzymane rezultaty są dość interesujące, gdyż – jak twierdzą Billingsley i Bettini (2019) – wskaźniki wypalenia zawodowego są bardziej podwyższone u nauczycieli szkół specjalnych z powodu zmniejszonej satysfakcji z wykonywanej pracy, w konsekwencji czego porzucają oni dotychczasowe zatrudnienie. Biorąc pod uwagę doniesienia z badań własnych, można jednak przypuszczać, że do stosunkowo niewielkiego wypalenia zawodowego pedagogów specjalnych mogą przyczyniać się zasoby osobiste, które odnoszą się do cech, umiejętności i strategii, które wspomniani specjaliści posiadają i wykorzystują w celu radzenia sobie z wymaganiami zawodowymi. Poziom odporności na stres, określanej jako twardość przez Kobasę (1979, za: Tucholska, 2009, s. 73), odnosi się do zdolności jednostki do radzenia sobie z przeciwnościami i sytuacjami stresowymi, co może mieć ogromne znaczenie dla ochrony przed wypaleniem. Do grupy czynników ochronnych zalicza się również samoocenę i inteligencję emocjonalną. Odpowiedni poziom poczucia własnej wartości może pomóc pedagogom specjalnym w utrzymaniu zdrowej równowagi emocjonalnej i motywacji w pracy. Jak raportują Kliś i Kossewska (1998), niska samoocena wiąże się z silnym wyczerpaniem emocjonalnym, a wysoka – z poczuciem osiągnięć osobistych. Odnosząc się do kwestii inteligencji emocjonalnej, warto odwołać się do badania przeprowadzonego przez Platsidou (2010) wśród greckich nauczycieli, w którym stwierdzono, że pedagodzy specjaliści charakteryzujący się wysoką inteligencją emocjonalną są mniej narażeni na wypalenie zawodowe i częściej doświadczają zadowolenia z pracy.

Przeprowadzone analizy pozwoliły na częściowe potwierdzenie hipotezy H1, gdyż wiek pedagogów specjalnych różnicuje dwa komponenty wypalenia zawodowego – depersonalizację i osobiste zaangażowanie. Hipotezy H2 i H3 zostały w całości odrzucone. Porównując otrzymane wyniki z rezultatami uzyskanymi przez innych badaczy zajmujących się zjawiskiem wypalenia zawodowego zarówno u pedagogów specjalnych, jak i u nauczycieli (zob. tabela 3), można zauważyć, że pedagodzy objęci niniejszym badaniem wykazali najwyższe wyniki w skali wyczerpania emocjonalnego. Depersonalizacja występuje u nich na przeciętnym poziomie, a osobiste zaangażowanie jest najwyższe. Pomimo podwyższonego poziomu wyczerpania emocjonalnego pedagodzy specjaliści nie przejawiali zatem nadmiernych zachowań uprzedmiotawiających wobec swoich podopiecznych. Co więcej, uwzględniając większe prawdopodobieństwo doświadczania negatywnych zdarzeń, przeciążenia pracą, przeżywania problemów swoich podopiecznych i opóźnionej gratyfikacji, utrzymywali oni wysoki poziom osobistego zaangażowania. Wspomniany stan rzeczy może wskazywać na ogromne poczucie misji w wykonywanej pracy oraz na stawianie dobra swoich podopiecznych ponad własne potrzeby i dobrostan, co może z czasem prowadzić do poważnych konsekwencji zdrowotnych. Liczne doniesienia z literatury

przedmiotu sugerują (Sekułowicz, 2002; Sęk, 2009; Zbyrad, 2008), że wybrane zmienne, takie jak wiek, rodzaj placówki czy jej lokalizacja, mogą różnicować poziom wypalenia zawodowego pedagogów specjalnych. Jednak najnowsze badania, które zawarte zostały w ogólnopolskim raporcie dotyczącym dobrostanu zawodowego nauczycieli (Paliga, 2023), wskazują na znikome znaczenie zmiennych socjodemograficznych dla dobrego lub złego samopoczucia pedagogów. W związku z tym istnieje potrzeba prowadzenia dalszych badań, które uwzględnią dodatkowe czynniki, takie jak doświadczenie, etapy rozwoju zawodowego i dodatkowe zmienne kontekstowe. Wspomniane działanie mogłoby pozwolić na lepsze zrozumienie zjawiska wypalenia. Wówczas możliwe będzie opracowanie odpowiednich strategii jego zapobiegania oraz dostosowanie interwencji do potrzeb różnych grup wiekowych nauczycieli.

Główne ograniczenia niniejszego badania wynikają z charakterystyki grupy badanej, która składała się przede wszystkim z młodych nauczycielek pracujących w dużych miastach. Sposób prowadzenia badania (forma zdalna) był atrakcyjny zwłaszcza dla osób młodych, aktywnych w sieci. Tymczasem w przypadku analizy problemu wypalenia wśród nauczycieli niezwykle istotne jest uwzględnienie wszystkich grup wiekowych – próba zachowania najbardziej zbliżonej struktury grupy do ogólnej populacji nauczycieli (rozkład normalny). Należy więc zachować ostrożność w generalizacji uzyskanych wyników. Konieczne wydaje się również udoskonalenie formy badania, np. poprzez zastosowanie bardziej precyzyjnych narzędzi i dodatkowych zmiennych, a także poszerzenie operacji statystycznych.

BIBLIOGRAFIA

- Billingsley, B., Bettini, E. (2019). Special Education Teacher Attrition and Retention: A Review of the Literature. *Review of Educational Research*, 89(5), 697–744. DOI: 10.3102/0034654319862495
- Błaszczak, I., Rowicka, A. (2019). Wypalenie zawodowe nauczycieli – prezentacja wybranych koncepcji i badań. *Studia z Teorii Wychowania*, 10(2), 67–91. DOI: 10.5604/01.3001.0013.5751
- Brunsting, N.C., Sreckovic, M.A., Lane, K.L. (2014). Special Education Teacher Burnout: A Synthesis of Research from 1979 to 2013. *Education & Treatment of Children*, 37(4), 681–712. DOI: 10.1353/etc.2014.0032
- Chang, M.L. (2009). An Appraisal Perspective of Teacher Burnout: Examining the Emotional Work of Teachers. *Educational Psychology Review*, 21(3), 193–218. DOI: 10.1007/s10648-009-9106-y
- Chmielewska, E. (2021). Wypalenie zawodowe nauczycieli jako problem zdrowotny XXI wieku. *Zeszyty Naukowe WSKM*, (8), 25–48.
- Chodkowska, M. (2008). Socjopedagogiczne aspekty współpracy pedagoga specjalnego z rodzicami dziecka niepełnosprawnego. W: Z. Palak (red.), *Pedagog specjalny w procesie edukacji, rehabilitacji i resocjalizacji*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Dykcik, W. (2010). Kontrowersje wokół oceny kompetencji i efektywności funkcjonowania pedagogów specjalnych zatrudnionych w szkolnictwie dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną. W: W. Dykcik (red.), *Tendencje rozwoju pedagogiki specjalnej. Osiągnięcia naukowe*

- i praktyka (z perspektywy 50-lecia pracy pedagogicznej z osobami z niepełnosprawnością)*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe PTP.
- Egierska, E. (2013). Satysfakcja zawodowa nauczycieli szkół podstawowych. *Studia Dydaktyczne*, (24–25), 177–190.
- Flanczewska-Wolny, M., Wolny, J. (2018). *Pedagog specjalny – asystent ucznia z niepełnosprawnością w szkole ogólnodostępnej w opiniach nauczycieli*. Pobrane z: https://www.researchgate.net/publication/330158401_Pedagog_specjalny_-_asystent_ucznia_z_niepełnosprawnością_w_szkole_ogólnodostępnej_w_opiniach_nauczycieli
- Gajdzica, Z. (2011). *Sytuacje trudne w opinii nauczycieli klas integracyjnych*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Głódkowska, J. (2011). Jak zrozumieć, że nie wszystko jest tylko czarne albo tylko białe. W: J. Głódkowska (red.), *Uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w szkole ogólnodostępnej. Wybrane zagadnienia teoretyczne, diagnostyczne i metodyczne*. Warszawa: Wydawnictwo APS.
- Głódkowska, J. (2013). Uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi – integracja edukacyjna procesem złożonym i trudnym. *Szkola Specjalna*, (1), 5–16.
- Goswami, M. (2013). A Study of Burnout of Secondary School Teachers in Relation to Their Job Satisfaction. *IOSR Journal of Humanities and Social Science*, 10(1), 18–26. DOI: 10.9790/0837-01011826
- Hemati Alamdarloo, A.G., Moradi, S. (2021). Job Burnout in Public and Special School Teachers. *Clinical Psychology and Special Education*, 10(2), 63–75. DOI: 10.17759/cpse.2021100205
- Hreciński, P. (2016). *Wypalenie zawodowe nauczycieli*. Warszawa: Difin.
- Jędryszek, A., Jurczyk, M. (2016). Wypalenie zawodowe wśród nauczycieli w Polsce i Anglii. *Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja*, (2), 109–121.
- Karłyk-Ćwik, A. (2019). Wypalenie zawodowe pedagogów a wybrane czynniki socjodemograficzne. *Pedagogika Społeczna*, (2), 163–182. DOI: 10.35464/1642-672X.PS.2019.2.12
- Kirenko, J., Zubrzycka-Maciąg, T. (2011). *Współczesny nauczyciel. Studium wypalenia zawodowego*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Kliś, M., Kossewska, J. (1998). Cechy osobowości nauczyciela a syndrom wypalenia zawodowego. *Psychologia Wychowawcza*, 41(2), 125–140.
- Litzke, S.M., Schuh, H. (2007). *Stres, mobbing i wypalenie zawodowe*. Gdańsk: GWP.
- Maslach, C., Jackson, S.E. (1981). The Measurement of Experienced Burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2(2), 99–113. DOI: 10.1002/job.4030020205
- Maslach, C., Leiter, M. (2011). *Prawda o wypaleniu zawodowym*. Warszawa: PWN.
- Maslach, C., Schaufeli, W.B., Leiter, M.P. (2001). Job Burnout. *Annual Review of Psychology*, 52, 397–422. DOI: 10.1146/annurev.psych.52.1.397
- Miko-Giedyk, J. (2014). Oczekiwania wobec nauczyciela oraz jego roli w środowisku wiejskim – w świetle wypowiedzi studentów pedagogiki urodzonych i wychowanych na wsi. *Rozprawy Społeczne*, 3(8), 48–56.
- Orlikowska, M., Cholewa-Trybuła, A. (2018). Trudności pedagogów specjalnych w pracy z dzieckiem niepełnosprawnym intelektualnie. *Szkola, Zawód, Praca*, (16), 101–108.
- Palak, Z., Lubiarsz-Oleksiewicz, D. (2008). Kondycja pedagoga specjalnego w kontekście zespołu wypalenia zawodowego. W: Z. Palak (red.), *Pedagog specjalny w procesie edukacji, rehabilitacji i resocjalizacji*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Paliga, M. (2023). *Raport skrócony z ogólnopolskiego badania dobrostanu zawodowego nauczycieli: Jak nauczyciele czują się w swojej pracy*. Pobrane z: https://files.librus.pl/art/23/03/4/Raport_SKROCONY_dobrostan_zawodowy_nauczycieli_Librus_marzec2023.pdf
- Państwowy Fundusz Rehabilitacji Osób Niepełnosprawnych (b.d.). *Nauczyciel szkoły specjalnej*. Pobrane z: https://www.pfron.org.pl/fileadmin/files/n/4049_Nauczyciel_szko_y_specjalnej.pdf
- Pasikowski, T. (2004). *Polska adaptacja kwestionariusza Maslach Burnout Inventory*. W: H. Sęk (red.), *Wypalenie zawodowe. Przyczyny i zapobieganie*. Warszawa: PWN.

- Platsidou, M. (2010). Trait Emotional Intelligence of Greek Special Education Teachers in Relation to Burnout and Job Satisfaction. *School Psychology International*, 31(1), 60–76. DOI: 10.1177/0143034309360436
- Plichta, P. (2014). Obciążenia zawodowe pedagogów specjalnych pracujących z uczniami niepełnosprawnymi intelektualnie. *Medycyna Pracy*, 65(2), 239–250. DOI: 10.13075/mp.5893.2014.028
- Plichta, P. (2015). *Wypalenie zawodowe i poczucie sensu życia pedagogów specjalnych*. Wrocław: Oficyna Wydawnicza Atut.
- Pyżalski, J. (2010). Skutki oddziaływania warunków pracy na polskich nauczycieli. W: J. Pyżalski, D. Merecz (red.), *Psychospołeczne warunki pracy polskich nauczycieli. Pomiędzy wypaleniem zawodowym a zaangażowaniem*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Pyżalski, J., Plichta, P. (2007). *Kwestionariusz Obciążeń Zawodowych Pedagoga. Podręcznik*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Sekułowicz, M. (2002). *Wypalenie zawodowe nauczycieli pracujących z osobami z niepełnosprawnością intelektualną. Przyczyny, symptomy, zapobieganie, przewyciężanie*. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.
- Sekułowicz, M. (2005). *Nauczyciele szkolnictwa specjalnego wobec zagrożenia wypaleniem zawodowym. Analiza przypadków*. Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej Edukacji TWP.
- Sęk, H. (2009). *Wypalenie zawodowe. Przyczyny i zapobieganie*. Warszawa: PWN.
- Smak, M., Walczak, D. (2015). *Pozycja społeczno-zawodowa nauczycieli*. Warszawa: IBE.
- Strzelecki, D. (2022). *Wypalenie zawodowe wśród pedagogów specjalnych – istota, konsekwencje, uwarunkowania, prewencja*. Kraków: Uniwersytet Pedagogiczny. (niepublikowana praca magisterska)
- Tucholska, S. (2009). *Wypalenie zawodowe u nauczycieli. Psychologiczna analiza zjawiska i jego osobowościowych uwarunkowań*. Lublin: Wydawnictwo KUL.
- Zbyrad, T. (2008). O wypaleniu zawodowym w szkolnictwie specjalnym. *Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze*, (8), 41–47.

ABSTRACT

Occupational burnout is a phenomenon manifested through depersonalisation, emotional exhaustion and reduced job satisfaction. This syndrome is primarily associated with helping professions, which include the work of a special educator. Experiencing symptoms of burnout by special educators may reduce not only their quality of life, but also the effectiveness of their interventions with clients. Starting from the presentation of Maslach's concept of occupational burnout, an attempt was made to briefly characterise the specificity of the special educator's work and to indicate potential sources of the burnout syndrome, moving on to the presentation of selected sociodemographic variables that may differentiate its level. The aim of the research was an attempt to determine the level of occupational burnout and to check whether selected demographic and social factors, such as age, type of institution and its location, differentiate the level of occupational burnout of special educators. The research used a diagnostic survey method with the use of a questionnaire technique. The results showed that special educators do not experience strong occupational burnout and demonstrate relatively high personal commitment. The analyses also showed that the age of special educators differentiates two components of professional burnout: depersonalisation and personal commitment.

Keywords: occupational burnout; special educator; burnout syndrome; depersonalisation; personal commitment