

Piotr Plichta

OBCIĄŻENIA ZAWODOWE PEDAGOGÓW SPECJALNYCH PRACUJĄCYCH Z UCZNIAMI NIEPEŁNOSPRAWNYMI INTELEKTUALNIE

OCCUPATIONAL BURDENS IN SPECIAL EDUCATORS WORKING WITH INTELLECTUALLY DISABLED STUDENTS

Instytut Medycyny Pracy im. prof. J. Nofera / Nofer Institute of Occupational Medicine, Łódź, Poland
Krajowe Centrum Promocji Zdrowia w Miejscu Pracy / National Centre for Workplace Health Promotion

STRESZCZENIE

Wstęp: W artykule przedstawiono wyniki subiektywnego pomiaru obciążeń zawodowych pedagogów specjalnych (oligofrenopedagogów) pracujących z uczniami niepełnosprawnymi intelektualnie. Opisano specyficzne uwarunkowania stresu zawodowego oligofrenopedagogów oraz zasygnalizowano potrzebę badań, w obszarze stresu zawodowego i ryzyka wypalenia, dotyczących tej grupy zawodowej. **Materiał i metody:** Do pomiaru stresu zawodowego użyto „Kwestionariusza Obciążeń Zawodowych Pedagoga” (KOZP) Plichty i Pyżalskiego. Wyniki badania nauczycielek (pedagogów specjalnych o specjalności oligofrenopedagog) (N = 100) z łódzkich szkół specjalnych dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną (upośledzeniem umysłowym) porównano z wynikami badania nauczycieli z losowej grupy porównawczej (N = 429) ze szkół publicznych z województwa łódzkiego. Następnie wyniki opracowano zgodnie z normami wyznaczonymi dla KOZP. **Wyniki:** Odnotowano znaczący odsetek badanych osób uzyskujących wysokie wyniki w zakresie odczuwanego stresu zawodowego (sytuacje konfliktowe – 45%, obciążenia organizacyjne – 31%, brak sensu pracy – 40%, wynik globalny – 40%). Nie zaobserwowano związku stresu ze stażem pracy. Odnotowano natomiast istotne różnice w zakresie siły odczuwania poszczególnych obciążeń między badanymi grupami. **Wnioski:** Uzyskane wyniki wskazują m.in. na konieczność silniejszego wsparcia pedagogów specjalnych pracujących z niepełnosprawnymi intelektualnie i potrzebę działań profilaktycznych i zaradczych zarówno na poziomie indywidualnym, jak i organizacyjnym (szczególnie w zakresie poprawy relacji międzyludzkich w miejscu pracy). Mimo zaobserwowanych różnic można wnioskować o generalnym podobieństwie struktury (rankingu) odczuwanych obciążeń między badanymi pedagogami specjalnymi a nauczycielami pracującymi w szkołach dla dzieci bez niepełnosprawności intelektualnej. Med. Pr. 2014;65(2):239–250

Słowa kluczowe: stres zawodowy, pedagog specjalny, niepełnosprawność intelektualna, upośledzenie umysłowe, promocja zdrowia w miejscu pracy

ABSTRACT

Background: The article presents the results of psychosocial burdens in special educators (specialists in the field of oligophrenopedagogy) with intellectually disabled students. In theoretical part, specific context of occupational stress in special educators was introduced. Additionally, the need of broader research context regarding occupational stress and the risk of burnout in special educators working with intellectually disabled individuals were included. **Material and Methods:** The results were obtained using Plichta and Pyżalski's Questionnaire of Occupational Burdens in Teaching (QOBT). The presented results are based on a research sample (N = 100) of special educators (female) teaching intellectually disabled students attending special schools in the city of Łódź. The obtained results were compared with the results coming from a large random sample of public school teachers working with non-intellectually disabled children from the Łódź voivodeship (N = 429) and referred to the norms of QOBT. **Results:** The results show significant percentage of respondents obtaining high level of occupational burdens (conflict situations – 45%, organizational burdens – 31%, lack of work sense – 40%, global score – 40%). Seniority is not related to the level of burdens. Some significant differences concerning the level of occupational burdens between both groups of teachers were found. **Conclusions:** The study showed e.g. the strong need for supporting special educators in the workplace context and the need of implementing preventive and remedial measures at both individual and organizational levels (especially in terms of improving personal relationships in a workplace). Generally, the results show similarity of the stressors' ranking in special educators and school teachers working with non-intellectually disabled children. Med Pr 2014;65(2):239–250

Key words: occupational stress, special educator, intellectual disability, mental retardation, workplace health promotion

Autor do korespondencji / Corresponding author: Piotr Plichta, Instytut Medycyny Pracy im. prof. J. Nofera, Krajowe Centrum Promocji Zdrowia w Miejscu Pracy, ul. św. Teresy 8, 91-348 Łódź, e-mail: p.plichta@wp.pl
Nadesłano: 30 grudnia 2013, zatwierdzono: 20 marca 2014

WSTĘP

Psychospołeczne obciążenia zawodowe pedagogów są zagadnieniem coraz lepiej rozpoznawanym i opisywanym w literaturze przedmiotu (1). Budzi ono również kontrowersje w kontekście toczącej się dyskusji na temat potrzeby utrzymywania szczególnego statusu tej grupy zawodowej wynikającego z Ustawy – Karta Nauczyciela (2), przyznającego nauczycielom, ze względu na szczególny charakter ich pracy, korzystniejsze rozwiązania (np. urlopy dla poratowania zdrowia, dłuższe urlopy wypoczynkowe), nieobecne w powszechnym prawodawstwie pracy.

Prowadzone badania dotyczą najczęściej nauczycieli pracujących w szkolnictwie ogólnodostępnym, rzadziej natomiast pedagogów zajmujących się edukacją uczniów odbiegających od normy psychofizycznej czy społecznej uczęszczających do szkół specjalnych.

Jednym ze szczególnych obszarów działalności pedagogicznej jest praca pedagogów specjalnych o specjalności oligofrenopedagog¹ działających na rzecz osób z niepełnosprawnością intelektualną² (intellectual disability). Kozak i wsp. (3) zauważają w ostatnich latach wzrost zainteresowania tematyką zdrowia psychicznego i ogólnego dobrostanu osób zajmujących się zawodowo pomaganiem niepełnosprawnym intelektualnie. Takie badania jednak tylko w części dotyczą nauczycieli – pedagogów specjalnych. Jak zauważają Brown i wsp., zjawisko stresu zawodowego wśród pedagogów specjalnych nie jest wystarczająco zbadane (4). W polskich badaniach częściej pojawia się kwestia wypalenia zawodowego, a stres zawodowy w tej grupie najczęściej omawiany jest pośrednio (5–8).

Dotychczasowe wyniki badań związanych z problematyką obciążeń w pracy pedagoga specjalnego nie są optymistyczne. Pokazują bowiem, że wysokie wymagania stawiane nauczycielowi szkoły specjalnej, uciążliwość i stres związany z wykonywaniem tego zawodu sprawiają, że jest on bardzo trudny, a jednocześnie zajmuje ostatnie miejsce w hierarchii prestiżu wszystkich specjalności nauczycielskich (9).

Podejmowanie kwestii psychospołecznego stresu zawodowego pedagogów specjalnych ma znaczenie

nie tylko profilaktyczne (np. w zakresie ochrony ich zdrowia), ale jak zauważają Innstrand i wsp. (10), ma odniesienie również do działań w zakresie promocji zdrowia i troski o zdrowie podopiecznych. Negatywne konsekwencje stresu zawodowego dotyczą więc nie tylko samych pracowników, ale również mają znaczenie dla jakości sprawowanej opieki (11,12), co w szerszym kontekście wpływa na funkcjonowanie całej placówki.

Poza ogólnymi stresorami typowymi dla nauczycieli pedagogzy specjalni w większym stopniu doświadczają przeciążenia pracą, które wynika m.in. z oczekiwaniami od nich zróżnicowanych działań (indywidualizacji), radzenia sobie zarówno z wyzwaniem dydaktycznymi (związanymi np. z planowaniem zajęć, instruktażem w czasie lekcji), jak i wychowawczymi (np. trudnymi zachowaniami uczniów). U nauczycieli pracujących z niepełnosprawnymi intelektualnie poziom stresu zawodowego jest wyższy nie tylko w porównaniu z nauczycielami ze szkół ogólnodostępnych, ale również z pedagogami pracującymi w szkolnictwie specjalnym z innymi grupami osób niepełnosprawnych (13).

Specyficzne uwarunkowania stresu zawodowego oligofrenopedagogów

Praca z osobami niepełnosprawnymi intelektualnie ma obciążający charakter i wymaga od wykonujących ją osób zasobów pozwalających poradzić sobie z licznymi, trudnymi do sprostania wymaganiami (m.in. emocjonalnymi i kompetencyjnymi). Z badań Hattona przeprowadzonych w Wielkiej Brytanii wynika, że 1/3 personelu pracującego z osobami niepełnosprawnymi intelektualnie uzyskała wysokie wyniki odczuwanego stresu zawodowego oraz niepokojące wskaźniki w zakresie zdrowia psychicznego (większe niż w populacji personelu medycznego i niemal 2 razy większe ich natężenie niż w populacji dorosłych w Wielkiej Brytanii) (14). Potwierdzają to również tajwańskie badania Jin-Dinga i wsp., z których wynika, że ogólny stan zdrowia personelu pracującego z niepełnosprawnymi intelektualnie okazał się znacząco gorszy niż w populacji generalnej (15).

Nauczyciele-oligofrenopedagogzy najczęściej pracują w szkołach specjalnych lub integracyjnych. W porównaniu z nauczycielami pracującymi w szkole ogólnodostępnej ich praca różni się więc zarówno formą organizacyjną, jak i charakterystyką uczniów. Zarówno pierwszy, jak i drugi czynnik stanowią w znacznym stopniu o specyfice działalności zawodowej.

W przypadku pracy w szkolnictwie ogólnodostępnym nauczyciele mają do czynienia przede wszystkim

¹ Osoba legitymująca się przygotowaniem z zakresu oligofrenopedagogiki (gr. *oligos* – mały, *phren* – umysł), tradycyjnej subdyscypliny pedagogiki specjalnej zajmującej się edukacją i rehabilitacją osób z niepełnosprawnością intelektualną. Coraz częściej z powodu upowszechniania się tendencji antystygmatyzacyjnych nazwa ta zastępowana jest terminem 'pedagogika osób z niepełnosprawnością intelektualną'.

² Mimo upowszechniania się terminu 'niepełnosprawność intelektualna' nadal używany jest termin 'upośledzenie umysłowe' (mental retardation), np. w ustawodawstwie oświatowym.

kim z uczniami typowo rozwijającymi się, natomiast w szkolnictwie specjalnym – z uczniami o specjalnych potrzebach edukacyjnych, o różnym poziomie wymaganego wsparcia i specjalistycznej pomocy. W grupie tej szczególnie miejsce zajmują osoby niepełnosprawne intelektualnie – w dużym stopniu zależne od innych, często wymagające znacznego wsparcia, np. naturalnego (instrumentalnego i emocjonalnego) lub specjalistycznego (16) – z często współwystępującym niedorozwojem umiejętności społecznych i zaburzonymi umiejętnościami komunikacyjnymi.

Niepełnosprawność intelektualna ma charakter globalny – dotyczy istotnych ograniczeń poznawczych (m.in. gorszej pamięci, trudności w uczeniu się mimowolnym, trudności w generalizacji) oraz znacznych ograniczeń w zakresie funkcjonowania przystosowanego (samodzielnego, niezależnego funkcjonowania). Iloraz inteligencji osób z lekką niepełnosprawnością intelektualną mieści się w granicach ok. 52–67 punktów (w zależności od użytego testu inteligencji). Możliwe (maksymalne) do osiągnięcia kompetencje intelektualne w tej grupie porównywane bywają do sprawności dziecka 12-letniego, a kompetencje społeczne do tych nabywanych ok. 16. roku życia w przypadku osób typowo rozwijających się (w normie intelektualnej).

W przypadku niepełnosprawności intelektualnej w stopniu umiarkowanym (IQ 36–51) możliwy do osiągnięcia poziom intelektualny porównywany bywa ze sprawnościami typowymi dla 8. roku życia, a poziom rozwoju społecznego – dla 10. roku życia (w porównaniu z osobami rozwijającymi się zgodnie z normą psychofizyczną). Niepełnosprawność intelektualna w stopniu znacznym (IQ 20–35) to zakres zdolności intelektualnych dla 5–6. roku życia, społecznych – dla około 8. roku życia. Z kolei niepełnosprawność intelektualna w stopniu głębokim (IQ 0–19) charakteryzuje się zdolnościami intelektualnymi charakterystycznymi dla 3. roku życia i społecznymi dla 5. roku życia (17). Dane takie należy uznać jedynie jako maksymalne dla poszczególnych grup i jedynie orientacyjne, a nie precyzyjnie określające poziom funkcjonowania takich osób.

Personel pracujący z osobami niepełnosprawnymi intelektualnie często spotyka się z silnym pobudzeniem emocjonalnym swoich podopiecznych. Poważnym obciążeniem jest również przedłużający się kontakt z osobami o złożonych problemach i charakteryzujących się niskim stopniem zaspokojenia swoich potrzeb, co wymaga od personelu dużego i empatycznego zaangażowania. Jednym z kluczowych obciążeń

są trudne zachowania wychowanków (14,18,19), a pracujący z takimi osobami częściej negatywnie reagują emocjonalnie (11).

Co więcej, niektóre zachowania – do których należą m.in. samouszkodzenia, agresja, niszczenie przedmiotów, krzyk, zabawy nieczystościami (20) – określane jako 'challenging behaviours' (trudne, nietypowe zachowania), kierowane są często przeciwko innym. Dość powszechnie w badaniach wymieniane są jako jedno z najpoważniejszych obciążeń w pracy pedagogów specjalnych.

Zdaniem Bobińskiej i Gałęckiego ryzyko wystąpienia zaburzeń psychicznych wśród niepełnosprawnych intelektualnie jest 3–4-krotnie większe niż w populacji z przeciętnym poziomem intelektualnym (21). Do najczęściej opisywanych zaburzeń zachowania występujących w opisywanej grupie zalicza się m.in. agresję, samouszkodzenia, wybuchy złości, przejadanie się, ucieczki, nieprawidłowe zachowania seksualne, kompulsje czy stereotypie. Dyer i Quinne zauważają, że specyficzne zachowania podopiecznych, takie jak trudności w porozumiewaniu się czy samouszkodzanie, są poważnym źródłem obciążeń i mogą prowadzić do wypalenia zawodowego kadry (22).

Stres zawodowy uważa się za zjawisko negatywnie wpływające na jakość oddziaływań edukacyjnych – zakłóca zarówno wymiar dydaktyczny związany ze sposobem przekazu, jak i wymiar komunikacyjny, interpersonalny. Przynosi też negatywne skutki dla samych pracowników, sprzyjając odczuwanemu przez nich pogarszaniu się zdrowia psychicznego i fizycznego (23).

Problem stresu zawodowego i ryzyka wypalenia się w pracy oligofrenopedagogów ma charakter wieloaspektowy. Można na zjawiska te patrzeć poprzez pryzmat troski o zdrowie i dobrostan pracownika, organizacji i jakości pracy, a także używając perspektywy etycznej, związanej z ryzykiem naruszania standardów opieki nad drugim człowiekiem i poszanowania jego praw. Przywoływane przez Devereuxa i wsp. (24) badania pokazują, że około 1/3 pracowników zajmujących się zawodowo osobami niepełnosprawnymi intelektualnie uzyskuje wysokie wyniki w zakresie stresu zawodowego. Według Robertsona i wsp. dotyczy to 25% tych osób (12), natomiast według Hattona i wsp. (14) – 32,5%.

W interesie pracodawców leży ograniczanie zjawiska nadmiernego stresu wśród pracowników, ponieważ istnieją wiarygodne dane wskazujące na związek między odczuwanym stresem a absencjami w pracy i odejściami z zawodu (25). Istnieje również wiele przekonujących doniesień na temat negatywnego wpływu stresu zawodo-

wego na jakość relacji klient–profesjonalista (26) i ograniczonych możliwości radzenia sobie z trudnymi zachowaniami podopiecznych. Ponadto jak twierdzą White i wsp. (27), stres może mieć związek ze wzrostem ryzyka pojawiania się nadużyć w pracy z podopiecznymi.

Argumenty te wzmocnione są brakiem teoretycznego modelu wyjaśniającego specyfikę powstawania i rozwijania się zjawiska stresu zawodowego pedagogów specjalnych pracujących z osobami niepełnosprawnymi intelektualnie. Nie wyjaśniono m.in., w jakim stopniu zachowania podopiecznych przyczyniają się do powstawania nadmiernego stresu i wypalenia, a w jakim inne aspekty środowiska pracy. Amerykańskie badania (28,29) pokazują nieproporcjonalnie wysoki odsetek pedagogów specjalnych odchodzących z pracy z powodu wypalenia zawodowego. Można przypuszczać, że – ze względu na niepewność zatrudnienia, coraz mniejszą ilość etatów dla pedagogów specjalnych i trudności w znalezieniu pracy – w polskich warunkach osoby najbardziej podlegające ryzyku wypalenia nie szukają innego zatrudnienia i pracują mimo odczuwania silnego stresu.

Wśród pedagogów specjalnych szczególnie obciążające są (bardziej niż w populacji generalnej) konflikt ról (role conflict) i niejasność roli (role ambiguity) (29). Trafne również wydają się oceny, że głównym źródłem odchodzenia z zawodu są niespełnione oczekiwania w odniesieniu do pracy (30). Warto również zauważyć, że istnieją też badania niepotwierdzające bardziej obciążającego charakteru pracy pedagogów specjalnych. Beck i Gargiulo zauważają, że nauczyciele pracujący z uczniami z lekką i umiarkowaną niepełnosprawnością intelektualną wykazują mniejsze nasilenie stresu zawodowego w porównaniu z nauczycielami z populacji generalnej (31).

MATERIAŁ I METODY

Niniejsze badania przeprowadzono w grudniu 2012 r. wśród pedagogów specjalnych o specjalności oligofrenopedagog, zatrudnionych w charakterze nauczycieli (N = 100) w łódzkich szkołach specjalnych dla uczniów

z niepełnosprawnością intelektualną. Współczynnik zwrotności kwestionariuszy wyniósł 65%. Wszystkie badane osoby to kobiety z wykształceniem wyższym, magisterskim. Ze względu na znaczącą różnicę liczby wypełnionych kwestionariuszy na niekorzyść mężczyzn zdecydowano o nieanalizowaniu ich wyników. Średni staż pracy badanych osób wyniósł 14,5 roku, w tym na pracę w szkolnictwie specjalnym przypadło niemal 12 lat. Bardziej szczegółowo dane dotyczące stażu pracy badanych osób przedstawiono w tabeli 1.

Jako narzędzia badawczego użyto Kwestionariusza Obciążeń Zawodowych Pedagoga (KOZP) autorstwa Plichty i Pyżalskiego (32). Do badań wykorzystano 20-pozycyjną wersję A. Dłuższa, gorsza pod względem psychometrycznym 42-pozycyjna wersja B wykorzystywana jest do planowania działań w miejscu pracy, ukierunkowanych na redukcję stresu zawodowego i ograniczanie ryzyka wypalenia.

W wyniku analizy czynnikowej wyodrębniono w KOZP 3 skale:

- Sytuacje konfliktowe (SK) / conflict situations (CS) – związane z negatywnymi działaniami osób, z którymi pedagog ma do czynienia w pracy. Dotyczy przede wszystkim konfliktów z wychowankami, ale również z pozostałymi osobami, z którymi pedagog spotyka się w pracy, np. przełożonymi czy rodzicami wychowanków.
- Obciążenia organizacyjne (OO) / organizational burdens (OB) – związane z aspektami organizacyjnymi, zarówno na poziomie makro, jak i mikro konkretnej placówki oświatowej (np. brak wsparcia społecznego ze strony przełożonych i współpracowników, przeciążenie pracą czy niezadowolenie z specjalnych warunków pracy, w tym wynagrodzenia).
- Brak sensu pracy (BSP) / lack of work sense (LWS) – obciążenia wynikające z braku efektów lub zbyt długiego oczekiwania na efekty pracy, przede wszystkim braku postępów w rozwoju lub terapii podopiecznych. Innymi słowy, skala ta mierzy obciążenia zawodowe w aspekcie ujęcia egzystencjalnego, rzadko wykorzystywanego w badaniach nad stresem i wypaleniem

Tabela 1. Staż pracy osób pracujących w szkolnictwie specjalnym (N = 100)

Table 1. Seniority of respondents in special education settings (N = 100)

Staż pracy Seniority	M	Min.	Maks. Max.	SD
Ogółem / Total	14,59	1	31	7,75
W szkolnictwie specjalnym / In special education settings	11,79	1	28	6,72

M – mean/średnia, Min. – wartość minimalna / minimal value, Maks. – wartość maksymalna / Max. – maximal value, SD – standard deviation / odchylenie standardowe.

zawodowym (32). Do obliczeń, oprócz cząstkowych wyników uzyskanych w opisywanych skalach, używa się również ich sumy, która stanowi wynik globalny (WG) / global score (GS).

Przy każdej pozycji kwestionariusza (czynnika obciążającym) znajdują się 2 skale o przedziale 1–5, na których badani określają:

- częstotliwość występowania danego obciążenia w ich miejscu pracy (1 – nie występuje, 5 – występuje bardzo często),
- stopień, w jakim czynnik umieszczony w treści każdego itemu jest obciążający (1 – nie jest obciążający, 5 – jest skrajnie obciążający).

Niniejsza analiza została ograniczona do drugiej ww. możliwości, czyli badania obciążeń odczuwanych przez pedagogów.

Kwestionariusz Obciążeń Zawodowych Pedagoga jest narzędziem o zadowalającej rzetelności (0,84 dla całego testu) oraz trafności zbadanej polską wersją Skali Poczucia Skuteczności Nauczyciela autorstwa Schwarzerza w tłumaczeniu i adaptacji Pyżalskiego oraz polską wersją „Kwestionariusza do pomiaru wypalenia zawodowego” (Maslach Burnout Inventory – MBI) (32).

Głównym celem prezentowanych badań było:

- określenie struktury odczuwanych obciążeń badanych nauczycielek poprzez stworzenie hierarchii, swoistego „rankingu” stresorów,
- porównanie uzyskanych wyników tak specyficznej grupy zawodowej z wynikami badań Pyżalskiego (34) przeprowadzonych w losowej grupie porównawczej nauczycieli z województwa łódzkiego (N = 429),
- porównanie zaobserwowanych wyników z istniejącymi normami.

Pozwoliło to określić, jaki odsetek w badanej grupie stanowiły wyniki niskie, przeciętne i wysokie. Rozpo-

znanie nasilenia i specyfiki odczuwanych w pracy obciążeń może posłużyć do oszacowania skali zjawiska oraz opracowania działań zapobiegawczych i interwencyjnych. Może też stanowić punkt wyjścia do dalszych analiz dotyczących rzadko badanej grupy zawodowej, jaką są pedagodzy specjaliści pracujący z osobami niepełnosprawnymi intelektualnie.

WYNIKI

W tabeli 2. przedstawiono podstawowe statystyki opisowe, obliczone dla poszczególnych skal i dla wyniku globalnego Kwestionariusza Obciążeń Zawodowych Pedagoga.

Porównując średnie wyniki uzyskane przez badane osoby z tymczasowymi normami stenowymi dla KOZP (32), można zauważyć, że mieszczą się w przedziale wyników przeciętnych i wysokich. Średnia arytmetyczna dla wyniku globalnego odpowiada granicznemu wynikowi 6. stenu, czyli sytuuje się na granicy wyników przeciętnych i wysokich. Podobna sytuacja występuje w przypadku skali „brak sensu pracy” – tam również średni wynik mieści się na granicy 6. i 7. stenu. Z kolei średni wynik w skali „sytuacje konfliktowe” uznać należy za wysoki (7. sten), a w skali „obciążenia organizacyjne” za przeciętny (5. sten).

Następnie zbadano związek – mierzony za pomocą współczynnika korelacji liniowej Pearsona – między stażem pracy w szkolnictwie specjalnym a wynikami KOZP.

Jak widać z danych zawartych w tabeli 3., nie zaobserwowano żadnych istotnych statystycznie korelacji ($p > 0,05$) między stażem pracy respondentek a nasileniem odczuwanych obciążeń, zarówno na poziomie WG, jak i poszczególnych czynników. Brak istotności statystycznej dotyczy również badania związku między stażem pracy w szkolnictwie specjalnym z oso-

Tabela 2. Podstawowe statystyki opisowe poszczególnych skal i wyniku globalnego Kwestionariusza Obciążeń Zawodowych Pedagoga (KOZP) nauczycieli szkół specjalnych (N = 100)

Table 2. Basic descriptive statistics on all subscales and global score of Questionnaire of Occupational Burdens in Teaching (QOBT) in the group of special educators (N = 100)

Skala KOZP Scale of QOBT	M	-95% CI	+95% CI	Dolny kwartył Lower Quartile	Górny kwartył Upper Quartile	SD
Sytuacje konfliktowe / Conflict situations	14,47	13,01	15,93	10,00	17,00	7,35
Obciążenia organizacyjne / Organizational burdens	18,74	17,18	20,30	13,00	26,00	7,87
Brak sensu pracy / Lack of work sense	7,79	7,11	8,47	6,00	10,00	3,45
Wynik globalny / Global score	41,00	38,14	43,86	33,00	48,50	14,42

CI – przedział ufności / confidence interval.

Inne skróty jak w tabeli 1 / Other abbreviations as in Table 1.

Tabela 3. Korelacje liniowe (r-Pearsona) między stażem pracy w szkolnictwie specjalnym a wynikami Kwestionariusza Obciążeń Zawodowych Pedagoga (KOZP) nauczycieli szkół specjalnych (N = 100)

Table 3. Linear correlations (Pearson's r coefficient) between seniority in special education settings and Questionnaire of Occupational Burdens in Teaching (QOBT) results of special educators (N = 100)

Zmienna Variable	Korelacja r-Pearsona Pearson's r coefficient			
	sytuacje konfliktowe conflict situations	obciążenia organizacyjne organizational burdens	brak sensu pracy lack of work sense	wynik globalny global score
Staż pracy w szkolnictwie specjalnym / / Seniority in special education settings	0,11 (n.s.)	-0,13 (n.s.)	0,07 (n.s.)	0,00 (n.s.)

n.s. – nieistotnie statystycznie / not statistically significant.

bami niepełnosprawnymi intelektualnie a wynikami w zakresie odczuwanych obciążeń. Są to jedynie bardzo słabe (nieistotnie statystycznie) związki o charakterze liniowym.

W tabeli 4. przedstawiono rozkład liczebności osób uzyskujących wyniki niskie, przeciętne i wysokie w KOZP.

Na podstawie powyższych danych można ogólnie stwierdzić, że doświadczanie silnego stresu zawodowego jest udziałem aż 4 z 10 badanych osób, a jedynie około 1/4 osób odczuwa go na poziomie niskim. Czterdzieści procent badanych uzyskuje wyniki wskazujące na odczuwanie w znacznym stopniu obciążeń o charakterze egzystencjalnym (wysoki wynik w skali brak sensu pracy), co 3. respondentka (31%) odczuwa silny stres o charakterze organizacyjnym (co stanowi najniższy odsetek spośród wysokich wyników w poszczególnych skalach KOZP) i niemal połowa (45%) badanych to osoby silnie odczuwające obciążenia związane z konfliktami w miejscu pracy. Mamy więc do czynienia z sytuacją dość powszechnego wśród badanych osób doświadczania znacznych obciążeń związanych z pracą pedagogiczną w szkolnictwie specjalnym.

Kluczowe w niniejszym badaniu było określenie hierarchii (swoistego rankingu) obciążeń odczuwa-

nych przez pedagogów specjalnych. Może być ono przydatne w opracowywaniu programów profilaktycznych w miejscu pracy. Dodatkowo – weryfikując tezę o bardziej obciążającym charakterze pracy pedagogów specjalnych w porównaniu z pracą nauczycieli ze szkół ogólnodostępnych – porównano wyniki badanych nauczycielek z rezultatami reprezentatywnych badań nauczycieli szkół publicznych z województwa łódzkiego, które przeprowadzono w Krajowym Centrum Promocji Zdrowia w Miejscu Pracy Instytutu Medycyny Pracy im. prof. J. Nofera w Łodzi. Porównanie ma charakter jedynie orientacyjny, np. z powodu znacząco różniących się wielkości prób badawczych i niereprezentatywnego doboru pracowników szkolnictwa specjalnego. Do badania istotności różnic między tymi 2 próbami w zakresie odczuwania poszczególnych stresorów wykorzystano test istotności do badania wskaźników struktury (w tym przypadku średnich arytmetycznych i odchyłek standardowych) z pakietu Statistica w wersji 8.0.

Zaobserwowano 8 istotnych różnic w zakresie siły odczuwanych obciążeń, co oznacza, że pozostałych 12 stresorów wymienianych w KOZP jest na podobnym poziomie w obu grupach. Istotnie bardziej odczuwalne wśród nauczycieli szkół ogólnodostępnych ($p < 0,05$) okazały się następujące obciążenia: „Zarabiam niewspółmiernie

Tabela 4. Poziom stresu odczuwanego przez nauczycieli szkół specjalnych, oceniony za pomocą Kwestionariusza Obciążeń Zawodowych Pedagoga (KOZP)

Table 4. Level of stress in the studied group of special educators, tested by Questionnaire of Occupational Burdens in Teaching (QOBT)

Stres Stress	Skala KOZP Scale of QOBT			
	sytuacje konfliktowe conflict situations	obciążenia organizacyjne organizational burdens	brak sensu pracy lack of work sense	wynik globalny global score
	[%]	[%]	[%]	[%]
Niski / Low	20	31	21	24
Przeciętny / Moderate	35	38	39	36
Wysoki / High	45	31	40	40

mało w stosunku do nakładu pracy”, „Programy nauczania i plany są przeładowane”, „Zajmuję się zbyt dużą liczbą wychowanków” i „Podopieczni kwestionują sens zajęć prowadzonych przeze mnie”. Z kolei pedagogów specjalnych istotnie silniej obciążają następujące stresory: „Mam zbyt mały wpływ na to, co realizuję w placówce”, „Moi współpracownicy nie pomagają mi”, „Moi współpracownicy rywalizują ze mną” i „Wychowankowie kierują przeciwko mnie agresję fizyczną”.

Warto zauważyć, że 2 z 4 stresorów silniej obciążających pedagogów specjalnych dotyczą negatywnych relacji ze współpracownikami. Jeśli dodamy do tego poczucie niewystarczającej autonomii, rysuje się obraz, z którego wynika potrzeba adresowania do tej grupy zawodowej działań sprzyjających poprawie klimatu społecznego instytucji. W tak obciążającej pracy efektywność działania w dużej mierze zależy od możliwości uzyskiwania wsparcia od współpracowników. Kiedy tak się nie dzieje, jednostka ponosi większe koszty funkcjonowania. Można powiedzieć, że na podstawie analizy piśmiennictwa (11,12,18–20) spodziewaną różnicą okazał się istotnie wyższy stopień odczuwanych obciążeń związanych z zachowaniami agresywnymi niepełnosprawnych intelektualnie uczniów.

Hierarchie (rankingi) obciążeń w przypadku obu badanych grup mają bardzo zbliżony charakter, co

można prześledzić, analizując kolejność miejsc, na których znalazły się poszczególne obciążenia w tabeli 5. Niektóre z nich różnią się jednak o 4 i więcej miejsc w rankingu.

Wyżej w hierarchii stresorów u nauczycieli ze szkół specjalnych znalazły się następujące obciążenia: „Na pozytywne zmiany w zachowaniu wychowanków muszę zbyt długo czekać” (skala: brak sensu pracy), „Moi współpracownicy nie pomagają mi” oraz „Wychowankowie kierują przeciwko mnie agresję fizyczną” (skala: sytuacje konfliktowe). Z odwrotną sytuacją mamy do czynienia w przypadku następujących stwierdzeń: „Zajmuję się zbyt dużą liczbą wychowanków” (skala: obciążenia organizacyjne) i „Podopieczni kwestionują sens zajęć prowadzonych przeze mnie” (skala: sytuacje konfliktowe).

Warto zwrócić uwagę, że w przypadku pedagogów specjalnych wyższe pozycje w rankingu dotyczą stresorów o charakterze konfliktu (braku wsparcia) ze współpracownikami oraz poczucia zbyt długiego oczekiwania na efekty własnych działań, rozumianych jako pozytywne zmiany w funkcjonowaniu uczniów z niepełnosprawnością intelektualną. Takie połączenie stresorów stanowi niemałe wyzwanie dla osób pracujących z tzw. trudnym klientem i w zbyt małym stopniu mogących liczyć na wsparcie ze strony współpra-

Tabela 5. Obciążenia zawodowe nauczycieli szkół specjalnych i z losowej grupy porównawczej badane Kwestionariuszem Obciążeń Zawodowych Pedagoga (KOZP)

Table 5. Stressors in the sample of special educators and in the representative sample of teachers, tested by Questionnaire of Occupational Burdens in Teaching (QOBT)

Obciążenie Stressor	Nauczyciele szkół specjalnych Special educators (badanie własne / the author's own study, 2012) (N = 100)			Nauczyciele innych szkół Representative sample of teachers (Pyżalski, 2008 (32)) (N = 429)			p
	pozycja w rankingu rank	M	SD	pozycja w rankingu rank	M	SD	
Zarabiam niewspółmiernie mało w stosunku do nakładu pracy (OO) / / I earn not enough money according to what I have to do (OB)	1	3,03	1,62	1	3,65	1,30	0,0001*
Na pozytywne zmiany w zachowaniu wychowanków muszę zbyt długo czekać (BSP) / I have to wait too long for the positive changes in the behavior of my students (LWS) ^a	2	2,67	1,40	6	3,28	1,36	n.s.
Pomimo moich wysiłków wychowankowie nie nabywają pożądanych sprawności (BSP) / Despite my efforts my students do not learn what they are supposed to learn (LWS)	3	2,64	1,42	3	2,74	1,33	n.s.
Programy nauczania i plany są przeładowane (OO) / Curricula and educational plans are overloaded (OB)	4	2,56	1,42	2	3,28	1,36	0,000*
Mam zbyt mały wpływ na to, co realizuję w placówce (OO) / I have not too much too say about what I do in my institution (OB)	5	2,48	1,53	8	2,12	1,22	0,01*

Tabela 5. Obciążenia zawodowe nauczycieli szkół specjalnych i z losowej grupy porównawczej badane Kwestionariuszem Obciążeń Zawodowych Pedagoga (KOZP) – cd.
Table 5. Stressors in the sample of special educators and in the representative sample of teachers, tested by Questionnaire of Occupational Burdens in Teaching (QOBT) – cont.

Obciążenie Stressor	Nauczyciele szkół specjalnych Special educators (badanie własne / the author's own study, 2012) (N = 100)			Nauczyciele innych szkół Representative sample of teachers (Pyżalski, 2008 (32)) (N = 429)			P
	pozycja w rankingu rank	M	SD	pozycja w rankingu rank	M	SD	
Trudno mi pomóc wychowankom, mimo że chcę (BSP) / It is hard to help my students although I want to (LWS)	5	2,48	1,46	5	2,67	1,44	n.s.
Pomieszczenia socjalne dla pracowników są niezadowolające (OO) / The quality of office premises is poor (OB)	7	2,41	1,52	7	2,15	1,44	n.s.
Moi współpracownicy nie pomagają mi (OO) / My colleagues do not help me (OB) ^a	8	2,20	1,39	14	1,79	1,18	0,02*
Moi współpracownicy rywalizują ze mną (OO) / My colleagues compete with me (OB)	9	2,16	1,41	10	1,90	1,17	0,05*
Zajmuję się zbyt dużą liczbą wychowanków (OO) / I have too many students to care of (OB) ^a	10	2,01	1,37	4	2,72	1,56	0,001*
Moi przełożeni nie wspierają mnie (OO) / My superiors do not support me (OB)	11	1,89	1,48	11	1,85	1,29	n.s.
Wychowankowie próbują mną manipulować (SK) / My students try to manipulate me (CS)	12	1,81	0,95	12	1,84	1,22	n.s.
Wychowankowie wulgarnie się do mnie odnoszą (SK) / My students treat me in a vulgar way (CS)	13	1,80	1,32	16	1,57	1,23	n.s.
Wychowankowie kierują przeciwko mnie agresję fizyczną (SK) / My students are physically aggressive towards me (CS) ^a	14	1,68	1,34	19	1,40	1,17	0,03*
Rodziny podopiecznych kłócą się ze mną (SK) / Quarrels between me and families of my students occur (CS)	15	1,62	1,32	15	1,72	1,27	n.s.
Moi wychowankowie popełniają czyny niezgodne z prawem (SK) / My students act against the law (CS)	16	1,64	1,14	13	1,83	1,21	n.s.
Między przełożonymi a mną występują kłótnie (SK) / Quarrels between me and my superiors occur (CS)	17	1,57	1,14	17	1,49	1,13	n.s.
Podopieczni kwestionują sens zajęć prowadzonych przeze mnie (SK) / My students oppose against the activities I propose (CS) ^a	18	1,50	1,13	9	1,92	1,10	0,000*
Wchodzę w konflikty z innymi instytucjami zajmującymi się moimi wychowankami (SK) / Conflicts between me and other institutions taking care of my students appear (CS)	19	1,31	0,90	20	1,41	1,17	n.s.
Podopieczni przychodzą na moje zajęcia pod wpływem alkoholu lub innych substancji odurzających (SK) / My students appear at the school premises under the influence of alcohol or drugs (CS)	20	1,27	1,05	18	1,26	0,82	n.s.

OO – obciążenia organizacyjne / OB – organizational burdens, BSP – brak sensu pracy / LWS – lack of work sense, SK – sytuacje konfliktowe / CS – conflict situations.

^a Stresory różniące się o 4 i więcej miejsc w rankingu między rankingiem stresorów w badanej grupie i losowej grupie porównawczej / Stressors differing by four or more points in the ranking of stressors in the experimental and random control groups.

* Istotnie statystycznie / Statistically significant.

Inne skróty jak w tabeli 1 i 3 / Other abbreviations as in Tables 1 and 3.

cowników. Brak ich wsparcia i niezadowalające relacje z nimi znajdują potwierdzenie również w innych badaniach np. Otto i Arnold (33) oraz Wisniewskiego i Gargiulo (23).

OMÓWIENIE

Edukacja i rehabilitacja osób z niepełnosprawnością intelektualną stanowi zazwyczaj znaczne obciążenie dla osób zajmujących się taką pracą (np. 14). Takie stanowisko – reprezentatywne dla większości badań dotyczących pedagogów specjalnych pracujących na rzecz osób z niepełnosprawnością intelektualną – znajduje również potwierdzenie w niniejszej analizie. Dość powszechne jest wśród badanych osób doświadczanie znacznych obciążeń związanych z pracą zawodową – badanie za pomocą Kwestionariusza Obciążeń Zawodowych Pedagoga wykazało, że w zakresie wyniku globalnego ok. 40% badanych osób uzyskało wyniki wysokie, ok. 35% – przeciętne, a jedynie 25% – niskie.

W niniejszym badaniu również zostało to potwierdzone średnimi wynikami w poszczególnych skalach i w wyniku globalnym, które w odniesieniu do tymczasowych norm stenowych mieszczą się w przedziale wyników przeciętnych i wysokich. Nie zaobserwowano istotnych związków o charakterze liniowym między stażem pracy a wynikami KOZP, zarówno w poszczególnych podskalach, jak i wyniku sumarycznym.

Badanie różnic dotyczących siły odczuwania i rankingu stresorów między pedagogami specjalnymi a losową grupą porównawczą nauczycieli ze szkół publicznych województwa łódzkiego wykazało, że w większości stresory wchodzące w skład KOZP przez obydwie grupy były oceniane jako obciążające w podobnym stopniu. Decydująca była subiektywna interpretacja samych zainteresowanych, która może wynikać z wielu powodów, np. stopnia realizmu w ocenie własnej pracy czy posiadanych kompetencji zawodowych. Warto zauważyć, że przygotowanie nauczycieli uczących w szkołach ogólnodostępnych odbywa się głównie w trakcie tzw. studiów przedmiotowych, które w głównej mierze przygotowują do nauczania konkretnego przedmiotu (np. języka polskiego, matematyki). Kompetencje psychopedagogiczne (m.in. komunikacyjne, interpretacyjne czy dotyczące radzenia sobie z konfliktami i trudnymi zachowaniami uczniów) – często decydujące o skutecznym oddziaływaniu na wychowanka – nabywane są na studiach w ograniczonym zakresie.

W przypadku pedagogów specjalnych mamy do czynienia przede wszystkim z przygotowaniem w ra-

mach studiów pedagogicznych na kierunku pedagogika specjalna (specjalność: edukacja i rehabilitacja osób z niepełnosprawnością intelektualną / oligofrenopedagogika). Można uznać, że zwiększa to prawdopodobieństwo nabycia pożądanych kompetencji, dzięki którym absolwenci będą w stanie radzić sobie z wyzwaniem pojawiającymi się w pracy z drugim człowiekiem. Nawet jednak najlepsze przygotowanie nie gwarantuje skutecznego radzenia sobie z pojawiającymi się wyzwaniami w pracy z osobami niepełnosprawnymi intelektualnie. Wiedza z tego zakresu musi być na bieżąco aktualizowana, a pedagodzy specjalni powinni mieć możliwość skorzystania ze zróżnicowanych źródeł wsparcia (np. ze strony kierownictwa, współpracowników).

Z braku różnic między grupami analizowanymi w niniejszym badaniu dotyczących stopnia odczuwania niektórych obciążeń nie należy jednak wyciągać zbyt daleko idących wniosków co do obiektywnego podobieństwa ich siły oddziaływania na pedagogów ze szkolnictwa ogólnodostępnego i specjalnego. Szczególnie w przypadku pedagogów specjalnych można przypuszczać, że doszło do efektu selekcji zawodowej i w szkolnictwie specjalnym pozostali najlepiej dopasowani do trudnego charakteru pracy. Innym wyjaśnieniem może być to, że osoby wybierające ten rodzaj profesji robią to w zgodzie z własnymi predyspozycjami i posiadanymi adekwatnymi zasobami.

Devereux i wsp. (24) zauważają, że tradycyjnie w badaniach nad stresem zawodowym w tej grupie przedstawicieli profesji społecznych bada się ich w kontekście negatywnych zdarzeń, sytuacji mających miejsce w związku z wykonywaną pracą. Z kolei Folkman i Moskowitz zauważają, że praca zawodowa pedagogów specjalnych składa się nie tylko z obciążeń – jednak w procesie pomagania negatywne sytuacje współwystępują z pozytywnymi, a te ostatnie – mające silnie wzmacniający charakter – również powinny być brane pod uwagę w badaniu stresu zawodowego (34). Należą do nich m.in. często bezwarunkowa akceptacja ze strony wychowanków i nadający pracy sens charakter pomagania osobom w trudniejszej sytuacji życiowej. Na brak różnic w niniejszym badaniu mogły więc również wpłynąć rzadko podejmowane badawczo wzmocnienia (np. wspomniana akceptacja ze strony podopiecznych, poczucie wsparcia od rodziców wychowanków), które występują w pracy pedagogów specjalnych.

Podobnie jak w przypadku badań Pyżalskiego (35) w rankingu obciążeń na czołowych miejscach w niniejszym badaniu występują obciążenia organizacyj-

ne i o charakterze egzystencjalnym (brak sensu pracy) związane m.in. ze zbyt długim oczekiwaniem na efekty pracy oraz z poczuciem nieproporcjonalnych efektów w stosunku do włożonego wysiłku. Wyniki wskazują na znaczący udział rzadko badanych obciążeń o charakterze braku sensu własnych działań w pracy nauczycieli – zarówno z populacji generalnej, jak i pracujących w szczególnych obszarach edukacji (32,36).

WNIOSKI

1. Uzyskano niepokojąco wysokie wyniki w zakresie odczuwania obciążeń zawodowych. Pokazują one, że miejscu pracy należy tworzyć i rozwijać możliwości przeciwdziałania im oraz wsparcia w radzeniu sobie z nadmiernym stresem zawodowym – zarówno na poziomie indywidualnym, jak i instytucjonalnym.
2. Badanie potrzeb pedagogów specjalnych w placówkach może być elementem rozwijania ich poczucia wpływu na sytuację zawodową.
3. Badanie hierarchii odczuwanych stresorów powinno być jednym z elementów tworzenia programów promocji zdrowia w miejscu pracy (37), a jednym z ich ważnych aspektów – budowanie sieci wsparcia społecznego, szczególnie ze strony współpracowników i kadry zarządzającej.
4. Przeciwdziałanie nadmiernemu stresowi i wypaleniu zawodowemu powinno opierać się nie tylko na strategiach reaktywnych, ale również proaktywnych i wykorzystywać istniejący w miejscu pracy potencjał (np. dobre relacje międzyludzkie, nieformalne sieci wsparcia społecznego i zawodowego).
5. Pracownicy powinni mieć możliwość uczestnictwa w wysokiej jakości szkoleniach, które uwzględniają potrzeby pracowników i umożliwiają nabycie umiejętności radzenia sobie z konfliktami interpersonalnymi, trudnymi zachowaniami uczniów (np. agresją fizyczną) oraz nowymi wyzwaniem w pracy (np. agresją realizowaną z wykorzystaniem nowych mediów) (38,39).
6. Wysokie wyniki obciążeń – w tym lokujących się wysoko w rankingu obciążeń o charakterze egzystencjalnym (brak sensu pracy) – wskazują na potrzebę wprowadzania działań o charakterze superwizyjnym w pracy tak wymagającej jak wychowanie, nauczanie i rehabilitacja uczniów z niepełnosprawnością intelektualną.
7. Kolejne badania należy wzbogacić o większą liczbę zmiennych – socjodemograficznych, osobowości-

wych, organizacyjnych oraz związanych z zachowaniami uczniów (zwłaszcza trudnymi) i tym, w jaki sposób nauczyciele sobie z nimi radzą. W próbie badawczej powinni być reprezentowani również mężczyźni pracujący jako oligofrenopedagodzy.

PIŚMIENNICTWO

1. Pyżalski J., Merecz D. [red.]: Psychospołeczne warunki pracy polskich nauczycieli. Impuls, Kraków 2010
2. Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty z późniejszymi zmianami. DzU z 2004 r. nr 256, poz. 2572 i kolejne
3. Kozak A., Nienhaus A., Kersten M., Schillmöller Z.: Psychosocial work-related predictors and consequences of personal burnout among staff working with people with intellectual disabilities. *Res. Dev. Disabil.* 2013;34(1): 102–115, <http://dx.doi.org/10.1016/j.ridd.2012.07.021>
4. Brown O.O., Howcroft G.G., Jacobs T.T.: The coping orientation and resources of teachers educating learners with intellectual disabilities. *S. Afr. J. Psychol.* 2009;39(4):448–459
5. Pyżalski J.: Wypalenie zawodowe a zdrowie i zachowania zdrowotne pedagogów placówek resocjalizacyjnych. *Med. Pr.* 2002;53(6):495–499
6. Chrzanowska I.: Wypalenie zawodowe nauczycieli a ocenie osiągnięć szkolnych uczniów upośledzonych umysłowo w stopniu lekkim i uczniów o prawidłowym rozwoju na etapie szkoły podstawowej. Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2004
7. Sekułowicz M.: Wypalenie zawodowe nauczycieli pracujących z osobami z niepełnosprawnością intelektualną. Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2002
8. Sekułowicz M.: Nauczyciele szkolnictwa specjalnego wobec zagrożenia wypaleniem zawodowym. Analiza przypadków. Wydawnictwo Naukowe DSWE TWP, Wrocław 2005
9. Olszak A.: Psychopedagogiczne kompetencje nauczycieli szkół specjalnych. Wydawnictwo UMCS, Lublin 2001, s. 14
10. Innstrand S., Espnes G., Mykletun R.: Burnout among people working with intellectually disabled persons: A theory update and an example. *Scand. J. Caring Sci.* 2002;16(3):272–279, <http://dx.doi.org/10.1046/j.1471-6712.2002.00084.x>
11. Rose D., Rose J., Horne S., Hastings R.: Negative emotional reactions to challenging behaviour and staff burnout: Two replication studies. *J. App. Res. Intellect. Disabil.* 2004;17(3):219–223, <http://dx.doi.org/10.1111/j.1468-3148.2004.00194.x>

12. Robertson J., Hatton C., Emerson E., Pinkney L., Caesar E., Felce D. i wsp.: Staff stress and morale in community-based settings for people with intellectual disabilities and challenging behaviour: A brief report. *J. App. Res. Intellect. Disabil.* 2005;18(3):271–277, <http://dx.doi.org/10.1111/j.1468-3148.2005.00233.x>
13. Eloff I., Engelbrecht P., Forlin C., Swart E.: Identifying stressors for South African teachers in the implementation of inclusive education. *International Special Education Congress 2000* [cytowany 22 maja 2014]. Adres: http://www.isec2000.org.uk/abstracts/papers_e/eloff_1.htm
14. Hatton C., Rivers M., Mason H., Mason L., Kiernan C., Emerson E. i wsp.: Staff stressors and staff outcomes in services for adults with intellectual disabilities: The staff stressor questionnaire. *Res. Dev. Disabil.* 1999;20(4):269–285, [http://dx.doi.org/10.1016/S0891-4222\(99\)00009-8](http://dx.doi.org/10.1016/S0891-4222(99)00009-8)
15. Jin-Ding L., Tzong-Nan L., Ching-Hui L., Chia-Feng Y., Shang-Wei H., Jia-Ling W. i wsp.: Physical and mental health status of staff working for people with intellectual disabilities in Taiwan: Measurement with the 36-Item Short-Form (SF-36) health survey. *Res. Dev. Disabil.* 2009;30(3):538–546, <http://dx.doi.org/10.1016/j.ridd.2008.08.002>
16. Plichta P.: Wyniki badań nad korzystaniem z internetu przez osoby z niepełnosprawnością intelektualną – praktyczne implikacje. W: Pyżalski J. [red.]. *Cyberbullying – charakterystyka zjawiska i profilaktyka*. Wyższa Szkoła Pedagogiczna, Łódź 2012, ss. 69–92
17. Kostrzewski J.: Charakterystyka osób upośledzonych umysłowo. W: Kirejczyk K. [red.]. *Upośledzenie umysłowe – pedagogika*. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1981
18. Hastings R.: Do challenging behaviors affect staff psychological well-being? Issues of causality and mechanism. *Am. J. Ment. Retard.* 2002;107(6):455–467
19. Jenkins R., Rose J., Lovell C.: Psychological well-being of staff working with people who have challenging behaviour. *J. Intellect. Disabil. Res.* 1997;41(6):502–511
20. Twist S., Montgomery A.: Promoting healthy lifestyles – challenging behavior. W: Gordon G., Ramcharan P., Flynn M., Richardson M. [red.]. *Learning disability: A life cycle approach*. Open University Press, Maidenhead Berkshire 2010, ss. 233–246
21. Bobińska K., Gałęcki P.: *Zaburzenia psychiczne u osób upośledzonych umysłowo*. Wydawnictwo Continuo, Wrocław 2010
22. Dyer S., Quine L.: Predictors of job satisfaction and burnout among the direct care staff of a community learning disability service. *J. Appl. Res. Intellect. Disabil.* 1998;11(4):320–332
23. Wisniewski L., Gargiulo R.M.: Occupational stress and burnout among special educators: A review of the literature. *J. Spec. Educ.* 1997;31(3):325–346, <http://dx.doi.org/10.1177/002246699703100303>
24. Devereux J., Hastings R., Noone S.: Staff stress and burnout in intellectual disability services: Work stress theory and its application. *J. Appl. Res. Intellect. Disabil.* 2009;22(6):561–573, <http://dx.doi.org/10.1111/j.1468-3148.2009.00509.x>
25. Billingsley B.S.: Special education teacher retention and attrition: A critical analysis of the research literature. *J. Spec. Educ.* 2004;38(1):39–55, <http://dx.doi.org/10.1177/00224669040380010401>
26. Shaddock A.J., Hill M., van Limbeek C.A.H.: Factors associated with burnout in workers in residential facilities for people with an intellectual disability. *J. Intellect. Dev. Disabil.* 1998;23(4):309–318, <http://dx.doi.org/10.1080/13668259800033791>
27. White P., Edwards N., Townsend-White C.: Stress and burnout amongst professional carers of people with intellectual disability: another health inequity. *Curr. Opin. Psychiatry* 2006;19(5):502–507, <http://dx.doi.org/10.1097/01.yco.0000238478.04400.e0>
28. Brownell M., Smith S., McNellis J., Miller M.: Attrition in special education: Why teachers leave the classroom and where they go. *Exceptionality* 1997;7(3):143
29. Crane S., Iwanicki E.: Perceived role conflict, role ambiguity, and burnout among special education teachers. *Remed. Spec. Educ.* 1986;7(2):24, <http://dx.doi.org/10.1177/074193258600700206>
30. Zabel M., Dettmer P., Zabel R.: Factors of emotional exhaustion, depersonalization, and sense of accomplishment among teachers of the gifted. *Gifted Child Q.* 1984;28(2):65, <http://dx.doi.org/10.1177/001698628402800204>
31. Beck C., Gargiulo R.: Burnout in teachers of retarded and nonretarded children. *J. Educ. Res.* 1983;(3):169
32. Pyżalski J., Plichta P. [red.]: *Kwestionariusz Obciążeń Zawodowych Pedagoga (KOZP)*. Podręcznik. Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2007
33. Folkman S., Moskowitz J.T.: Positive affect and the other side of coping. *Am. Psychol.* 2000;55(6):647–654, <http://dx.doi.org/10.1037/0003-066X.55.6.647>
34. Otto S., Arnold M.: A study of experienced special education teachers' perceptions of administrative support. *Coll. Stud. J.* 2005;39(2):253
35. Pyżalski J.: Obciążenia psychospołeczne w zawodzie pedagoga – wstępne wyniki badań uzyskane kwestionariuszem obciążeń zawodowych pedagoga (KOZP). *Med. Pr.* 2008;59(3):229–236

-
36. Plichta P.: Poczucie sensu życia i kryzys wartości pedagogów specjalnych a zagrożenie wypaleniem zawodowym. W: Libiszowska-Żółtkowska M. [red.]. *Czego obawiają się ludzie? Współczesne zagrożenia społeczne – diagnoza i przeciwdziałanie*. Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2007, ss. 307–314
37. Puchalski K., Korzeniowska E.: Struktura, strategie i metodologia programu promocji zdrowia psychicznego nauczycieli. W: Pyżalski J., Merecz D. [red.]: *Psychospołeczne warunki pracy polskich nauczycieli*. Impuls, Kraków 2010, ss. 133–154
38. Pyżalski J.: From cyberbullying to electronic aggression: Typology of the phenomenon. *Emotion. Behav. Difficulties* 2012;17(3–4):305–317, <http://dx.doi.org/10.1080/13632752.2012.704319>
39. Plichta P.: Korzystanie z nowoczesnych technologii informacyjno-komunikacyjnych przez młodzież z niepełnosprawnością intelektualną. W: Melosik Z., Śliwerski B. [red.]. *Pedagogika alternatywna w XXI wieku*. Impuls, Kraków 2010