

# Profile wypalenia szkolnego wśród polskich adolescentów i ich powiązania z jakością więzi rodzinnych

Katarzyna Tomaszek<sup>1</sup>

*Uniwersytet Rzeszowski, Instytut Psychologii*  
<https://orcid.org/0000-0001-7019-5403>

Agnieszka Muchacka-Cymerman

*Akademia Humanitas w Sosnowcu, Instytut Psychologii*  
<https://orcid.org/0000-0002-1627-4036>

## Streszczenie

**Cel:** Środowisko rodzinne jest powszechnie uznawane za ważny czynnik chroniący przed syndromem wypalenia szkolnego, choć dotyczy on głównie młodszych uczniów. Jednocześnie związek między doświadczaniem wypalenia nauką i charakterystykami rodziny jest stosunkowo rzadko przedmiotem analiz, zwłaszcza w grupie uczniów znajdujących się na etapie adolescencji późnej. Aby lepiej zrozumieć wzorce wypalenia nauką wśród polskiej młodzieży, w niniejszym badaniu zastosowano podejście skoncentrowane na osobie poprzez przeprowadzenie analizy profili latentnych na wskaźnikach tego syndromu. Dodatkowo w artykule starano się ustalić, czy więzi rodzinne razem z cechami demograficznymi (płeć, wiek) pozwalają na predykcję przynależności do profili wypalenia szkolnego.

**Metoda:** W badaniu wzięło udział 964 uczniów szkół średnich (średni wiek osób badanych = 18,18 lat,  $SD = 0,48$ ; 65% dziewcząt), którzy odpowiedzieli na pytania ze *Skali wypalenia nauką szkolną* (SSBS) oraz oszacowali na 1-itemowej skali jakość więzi rodzinnych.

**Wyniki:** Bazując na statystyce analizy profili latentnych, wyłoniono pięć odrębnych wzorców doświadczania wypalenia szkolnego przez młodzież – profil z wysokim nasileniem wszystkich objawów wypalenia szkolnego: *Młodzież niezainteresowana nauką* (9,4% całej próby badanych), trzy profile z umiarkowanym poziomem tego syndromu, tj. *Zmęczeni nauką szkolną*, *Zmagający się z obowiązkami szkolnymi*, *Niekompetentni*. W ostatnim profilu znaleźli się uczniowie, którzy uzyskali niski poziom ogólnego wypalenia szkolnego oraz średnie wyniki w niektórych jego wskaźnikach: *Przemęczeni zajęciami edukacyjnymi*. Adolescentzi z wyłonionych profili wypalenia istotnie różniła się w zakresie jakości więzi rodzinnych, wieku i płci.

---

<sup>1</sup> Adresy do korespondencji: ktomaszek@ur.edu.pl.

Ogólny poziom wypalenia nauką w całej próbie był głównie wyjaśniany przez interakcję między jakością więzi rodzinnych a wiekiem i płcią osób badanych. Analizy wykazały, że dodatni związek między płcią lub wiekiem a wypaleniem szkolnym był silniejszy w przypadku mniej pozytywnych więzi rodzinnych. Wypalenie szkolne częściej było doświadczane w grupie dziewcząt i starszych nastolatków z rodzin, w których jakość więzi była oceniana negatywnie. Dodatkowe analizy przeprowadzone oddzielnie dla każdego profilu ujawniły istotność interakcji między płcią a więziami rodzinnymi w profilach z najwyższymi wynikami w SSBS (Profil 2, 4).

**Konkluzje:** Badanie potwierdziło, że wychowywanie się w niekorzystnym środowisku rodzinnym jest czynnikiem ryzyka wypalenia szkolnego. Negatywny efekt słabych jakości więzi rodzinnych na rozwój syndromu wyczerpania sił uczniów jest najsilniej odczuwany przez dziewczęta. Nasze ustalenia uzupełniają braki w literaturze dotyczącej wypalenia nauką, wskazując na konieczność oddziaływań profilaktycznych obejmujących zarówno środowisko szkolne, jak i rodzinne adolescentów.

**Słowa kluczowe:** wypalenie szkolne, późna adolescencja, rodzina, analiza profili latentnych

Tradycyjne analizy skoncentrowane na zmiennych zwykle ignorują potencjalną różnorodność charakterystyk psychologicznych między ludźmi i skupiają się na wykrywaniu głównie efektów liniowych i typowych dla całej populacji. W rezultacie nie są wykrywane nowe, mniej powszechne lub unikalne ścieżki doświadczania i rozwoju określonych trudności psychicznych. Aby uniknąć wymienionych ograniczeń, w literaturze przedmiotu coraz częściej zaleca się stosowanie podejścia skoncentrowanego na osobie. Taki sposób analizy danych pozwala na holistyczne potraktowanie poszczególnych uczestników, a jednocześnie uwzględnia ich specyficzne doświadczenia, wykrywając przynależność do poszczególnych podgrup tzw. profili. Analiza profili latentnych (LPA) badając różne warianty kombinacji zmiennych, podkreśla znaczenie uwzględnienia nietypowych wzorców przeżywania problemów zdrowia psychicznego, takich jak wypalenie szkolne. W niniejszym badaniu, które uwzględnia powyższy postulat, głównym celem była analiza różnic w zakresie doświadczenia wypalenia szkolnego pomiędzy nastolatkami znajdującymi się na etapie późnej adolescencji poprzez zastosowanie statystyki LPA. W projekcie badawczym uwzględniono ponadto spostrzeganą jakość więzi rodzinnych, biorąc pod uwagę doniesienia naukowe, w świetle których określone aspekty środowiska rodzinnego (tj. akceptacja rodziców, spójność rodziny, zdolności adaptacyjne rodziny, bliskość więzi w rodzinie i nasilenie konfliktów) wpływają na rozwój tego syndromu w grupie uczniów (Luo i in., 2016; Macałka i in., 2022; You i in., 2021). Dlatego dodatkowym celem badania było sprawdzenie związku pomiędzy przynależnością do profilu wypalenia szkolnego a relacjami rodzinnymi.

## **Rodzina jako czynnik chroniący przed rozwojem wypalenia szkolnego w grupie adolescentów**

Współczesne środowisko szkolne cechuje się znaczną dynamiką i mnogością wymagań, które są istotnymi czynnikami ryzyka rozwoju wypalenia szkolnego

i powiązanych z tym zjawiskiem zaburzeń zdrowia psychicznego w grupie nastolatków. Wraz ze wzrostem oczekiwań odnośnie do sukcesów edukacyjnych i coraz bardziej widoczną rywalizacją między uczniami wielu młodych ludzi doświadcza przeciążenia, dystresu i frustracji w szkole. Jednak pomimo tych wyzwań wsparcie ze strony członków rodziny może stanowić istotny czynnik ochronny, który minimalizuje ryzyko przeciążenia obowiązkami szkolnymi i pomaga nastolatkom w efektywnym radzeniu sobie w trudnych sytuacjach. Rola rodziny jako kluczowego zasobu dla prawidłowego rozwoju i dobrostanu psychicznego nastolatka jest niezaprzeczalna. Zgodnie z modelem wymagania – zasoby edukacyjne (SD–R) wypalenie nauką jest następstwem braku równowagi pomiędzy obowiązkami nakładanymi na ucznia (wymagania) a możliwościami ich realizacji (zasoby) (Salmela-Aro i in., 2022). Obydwa elementy modelu obejmują zarówno charakterystyki wewnętrzne – psychiczne ucznia (tj. zdolności poznawcze, odporność na stres, inne cechy osobowościowe), jak i zewnętrzne – organizacyjne i środowiskowe, w tym te związane z funkcjonowaniem systemu rodzinnego, wsparciem rówieśniczym i szerszym instytucjonalnym wpływem szkoły. Model SD–R ilustruje złożone wzajemne oddziaływania różnych czynników, skupiając się na tym, w jaki sposób dostępne zasoby mogą umożliwić uczniom szeroko rozumiany rozwój nawet w przypadku wysokich wymagań. W tym kontekście rodzina może odegrać kluczową rolę w zapewnianiu wsparcia emocjonalnego, psychologicznego i praktycznego, łagodząc wpływ presji na sukces edukacyjny i inne stresory obecnych w życiu młodego człowieka, a tym samym redukując ryzyko pojawienia się syndromu wyczerpania sił nauką szkolną.

Badacze syndromu wypalenia, tacy jak Maslach i in. (2001) czy Salmela-Aro i in. (2022), znacząco przyczynili się do zrozumienia tego zjawiska poprzez wskazanie na jego strukturalną wielowymiarowość i polietiologię. Dotychczas prowadzone badania w tym obszarze wykazały, że środowisko rodzinne minimalizuje ryzyko pojawienia się tego syndromu poprzez oddziaływania wychowawcze, obejmujące bliskie więzi między członkami rodziny nacechowane akceptacją, rozwijaniem kompetencji poznawczych i językowych oraz adaptacyjnych cech osobowościowych i zachowań zaradczych dzieci (Leto i in., 2019; Macałka i in., 2022; Morris i in., 2007; Salmela-Aro i in., 2022; Tomaszek i in., 2024). Morris i in. (2007) zauważają, że środowisko to ma fundamentalne znaczenie dla rozwoju zdolności dziecka do radzenia sobie z negatywnymi stanami emocjonalnymi. Wpływ kontekstu rodzinnego na wypalenie doświadczane przez dzieci w wieku szkolnym został potwierdzony w wielu badaniach, m.in. takich autorów jak Luo i in. (2020); Morris i in. (2007) oraz Jiang i in. (2023). Warto w tym miejscu przytoczyć wyniki badania przeprowadzonego przez Tomaszek (2017), dane bowiem, jakie uzyskała, wskazują, że niska samoocena w obszarze zdolności edukacyjnych i słaba jakość relacji w rodzinie wyjaśniają aż 43% wariancji w ogólnym nasileniu wypalenia szkolnego. Rodzina jako główny czynnik socjalizujący może pozytywnie wpływać na prężność psychiczną, stosowanie efektywnych strategii radzenia sobie ze stresem czy porażkami oraz spostrzeganie klimatu szkoły jako sprzyjającego indywidualnemu rozwojowi. Jednocześnie wymienione powyżej psychologiczne charakterystyki uczniów uznano za potencjalne predyktory rozwoju objawów wypalenia w okresie adolescencji. Rezyliencja, czyli elastyczność w radzeniu sobie z przeciwnościami życiowymi i zdolność do ponownej adaptacji po sytuacji trudnej, rozwija się we wspierającym środowisku

rodzinnym, w którym nastolatki czują się doceniane i rozumiane. To właśnie zachowania zaradcze, takie jak strategie skoncentrowanie na problemie i emocjach, są często modelowane i kształtowane w ramach praktyk wychowawczych wdrażanych w środowisku rodzinnym. Postrzeganie klimatu szkoły jako pozytywnego, czyli bazującego na poczuciu przynależności do środowiska uczenia się i przeświadczeniu o możliwości uzyskania wsparcia od nauczycieli czy kolegów z klasy, można wzmacniać u nastolatka poprzez właściwe postawy rodziców wobec placówki oświatowej i systemu edukacji, procesu nabywania wiedzy jako aktywności wartościowej w życiu człowieka oraz wobec aktywnego angażowania się w działania szkoły kierowane do uczniów. Co więcej, badania Salmeli-Aro i Tynkkynen (2012) oraz Raufelder i in. (2015) podkreślają istotny wpływ czynników kontekstowych, np. nadmiernie wymagający rodzice czy zachowania problemowe rówieśników na wystąpienie objawów wypalenia szkolnego. Natomiast wspierające środowisko rodzinne może złagodzić to ryzyko, zapewniając „bezpieczną bazę”, dzięki której nastolatki mogą sprostać wyzwaniom związanym z etapem rozwoju oraz życiem szkolnym. Rodziny, które zachęcają do otwartej komunikacji, uwzględniają w decyzjach i praktykach informacje od dzieci i oferują wskazówki, jak rozwiązać problem bez wywierania nadmiernej presji na sukces, tworzą środowisko opiekuńcze, które może chronić przed syndromem wypalenia sił nauką szkolną. Warto zauważyć, że zgodnie z definicją kapitału społecznego Colemana „zdrowe rodziny powstają dzięki silnym więziom społecznym”, co z kolei prowadzi do wyższego dobrostanu psychicznego i wzrostu u każdego jej członka (Coleman, 1988, za: Lindfors i in., 2017, s. 368). Podsumowując powyższe ustalenia, warto stwierdzić, że chociaż rodzina to nie jedyny czynnik wpływający na rozwój wypalenia szkolnego u nastolatków, jej rola jest nie do zastąpienia przez inne środowiska społeczne, gdyż może stanowić istotny filar wsparcia i stabilności w ich życiu w trakcie przechodzenia przez etap rozwoju określany jako pełen „burz i naporów”.

Dotychczasowe badania potwierdziły istotne różnice w poziomie wypalenia szkolnego ze względu na płeć i wiek uczniów (Gabola i in., 2021; Hermann i in., 2019; Parviainen i in., 2021; Tomaszek i Muchacka-Cymerman, 2019). Zdaniem Widlund i in. (2020) dziewczęta zwykle osiągają wyższe oceny w szkole, czemu jednak towarzyszy większe poczucie presji na sukces, bardziej ambitne cele edukacyjne, które sobie stawiają, oraz wyższe aspiracje życiowe, co podnosi ryzyko rozwoju wypalenia szkolnego. Co więcej, dotychczas przeprowadzone badania potwierdziły, że im starsza młodzież, tym większe ryzyko wystąpienia tego syndromu (Gabola i in., 2021). Niektórzy badacze sugerują ponadto, że cechy rodziny mogą różnie wpływać na ryzyko wypalenia szkolnego w zależności od płci nastolatków (Read i in., 2022). Na przykład poziom wykształcenia rodziców z biegiem czasu wpływał na wypalenie szkolne niezależnie od płci adolescenta, ale siła wpływu w przypadku chłopców była nieco większa w porównaniu z dziewczętami (Read i in., 2022). Złożoność mechanizmu leżącego u podstaw istotnego znaczenia płci dla rozwoju wypalenia szkolnego potwierdzają sprzeczne dane obecne w literaturze dotyczącej syndromu wypalenia sił. Aypay i Sever (2015) stwierdzili, że dziewczęta łatwiej radzą sobie z presją na sukces edukacyjny doświadczaną ze strony rodziców i nauczycieli, dlatego ich poziom wypalenia szkolnego może być niższy. W badaniach Tomaszek i Muchackiej-Cymerman (2018) jakość relacji rodzinnych była istotnym predyktorem

wypalenia szkolnego, ale tylko wśród chłopców uczęszczających do szkół gimnazjalnych. Z uwagi na niewielką liczbę opracowań naukowych dotyczących związku wypalenia szkolnego ze wskaźnikami funkcjonowania rodziny w grupie polskiej młodzieży, będącej na etapie późnej adolescencji, niniejsze badanie skupia się na analizie subiektywnie postrzeganej jakości więzi rodzinnych i jej związku z syndromem wypalenia szkolnego. Ponadto biorąc pod uwagę wcześniejsze dane empiryczne dotyczące cech demograficznych jako istotnych czynników ryzyka wypalenia szkolnego, w projekcie uwzględniono także wiek i płeć osób badanych.

Głównym celem naukowym niniejszych badań było określenie wzorców doświadczania wypalenia szkolnego wśród polskiej młodzieży, znajdującej się na etapie późnej adolescencji poprzez zastosowanie podejścia skoncentrowanego na osobie, tj. analizy profili latentnych (LPA). Dodatkowym celem badawczym było zbadanie jakości więzi rodzinnych w wyłonionych profilach różniących się nasileniem wypalenia szkolnego.

W analizach statystycznych uwzględniono rolę interakcji cech demograficznych (tj. płeć i wiek młodzieży) oraz jakości więzi rodzinnych w przewidywaniu poziomu wypalenia szkolnego. Na podstawie zaprezentowanego przeglądu literatury postawiono następujące hipotezy badawcze:

- H1: Uczniowie różnią się sposobami doświadczania syndromu wypalenia szkolnego, co uwidacznia się w różnych profilach wypalenia szkolnego.
- H2: Młodzież przyporządkowana do profilu o najwyższym nasileniu wskaźników wypalenia szkolnego będzie negatywnie oceniała jakość posiadanych więzi rodzinnych.
- H3: Istotnym predyktorem wypalenia szkolnego będzie interakcja między cechami demograficznymi (tj. wiek i płeć osób badanych) oraz postrzeganą jakością więzi rodzinnych.

Uzasadnieniem dla referowanego projektu badawczego jest koncentracja większości badaczy na analizie zmiennych z niewielką liczbą opracowań, których celem było poznanie specyficznych wzorców doświadczania wypalenia szkolnego przez młodzież przy wykorzystaniu statystyki LPA. Warto zaznaczyć, że w dotychczasowych badaniach przeprowadzonych w populacji adolescentów z Polski skupiono się jedynie na interakcji czynników rodzinnych i demograficznych, jako predyktorów wypalenia szkolnego młodzieży, różniącej się wzorcami doświadczania tego syndromu.

## Metoda

### Osoby badane i procedura badania

W badaniu wzięło udział 964 uczniów: 622 dziewcząt (65% próby) i 342 chłopców (35% próby) w wieku od 17 do 20 lat ( $M = 18,18$ ;  $SD = 0,48$ ). Badanie przeprowadzono w latach 2020–2022. Strategia zbierania danych była metodą

mieszana, tj. ankiety przekazywano uczestnikom metodą papier i ołówek oraz w formie formularza internetowego. W pierwszej kolejności rozesłano informację o badaniu do dyrektorów szkół ponadpodstawowych zlokalizowanych w różnych regionach Polski. Za pośrednictwem nauczycieli uzyskaliśmy zgody na udział w badaniu rodziców i uczniów. Respondenci byli informowani przed rozpoczęciem badania o ochronie ich danych osobowych (anonimowości badania), dobrowoli udziału i możliwości wycofania się z badania na każdym etapie jego trwania. Uczestnicy nie otrzymali żadnego wynagrodzenia za udział. Badanie zostało przeprowadzone zgodnie z Deklaracją helsińską i uzyskało akceptację Komisji Etyki Uniwersytetu (WP.113-6/2019).

## Narzędzia pomiarowe

W przeprowadzonym projekcie badawczym do oszacowania poziomu wypalenia szkolnego wykorzystano *Skalę wypalenia nauką szkolną* dla uczniów szkół średnich (SSBS) opracowaną przez Aypaya (2012). Narzędzie składa się z 34 pozycji, które są oceniane na 4-punktowej *Skali Likerta*. Skala pozwala na pomiar 7 wymiarów wypalenia szkolnego np. LIS – utrata zainteresowania szkołą, BDS – wypalenie aktywnościami szkolnymi, BDF – wypalenie nauką spowodowane presją rodziców, BDH – wypalenie szkolne spowodowane nadmierną ilością prac domowych, BTT – znudzenie i zmęczenie generowane przez strategie uczenia proponowane przez nauczyciela, NRF – frustracja potrzeb odpoczynku i dobrej zabawy, ISS – poczucie braku kompetencji w realizacji obowiązków szkolnych. W prezentowanym badaniu rzetelność wyniku całkowitego była wysoka ( $\alpha/\omega = 0,90$ ), a w podskalach wahała się od  $\alpha = 0,63$  do  $0,76$  i od  $\omega = 0,66$  do  $0,78$ . Do pomiaru subiektywnej oceny jakości więzi rodzinnych zastosowano jeden item oceniany na 3-punktowej *Skali Likerta* (1 – *bardzo dobre relacje*, 2 – *przeciętne relacje*, 3 – *bardzo słabe relacje*). W projekcie uwzględniono także dwie charakterystyki demograficzne, tj. wiek i płeć respondentów.

## Metody analizy danych

Do analizy statystycznej zebranych danych wykorzystano bezpłatne oprogramowanie Jamovi 2.3.28 i SPSS IBM 21, natomiast do oszacowania wymaganej wielkości próby wykorzystano kalkulator G\*Power. Analizę przeprowadzono w trzech etapach:

1. Obliczono statystyki opisowe i współczynniki korelacji  $r$  Pearsona, aby uzyskać informację o wynikach w całej próbie adolescentów.
2. W celu zidentyfikowania istotnych statystycznie różnic w profilach wypalenia szkolnego obliczono wskaźniki dopasowania, które pozwoliły określić ostateczną liczbę profili, na podstawie następujących kryteriów:
  - kryterium informacyjne Akaike (AIC), kryterium informacyjne Bayesa (BIC) i skorygowane o wielkość próby BIC (SABIC) – niższe wartości tych wskaźników sugerują lepsze dopasowanie modelu;

- *Test współczynnika wiarygodności* oparty na metodzie Bootstrap (BLRT) – test ten pokazuje, czy model z profilami K pasuje do danych znacząco lepiej niż model z profilami K–1;
- zintegrowane pełne prawdopodobieństwo (ICL) i kryterium elbow – wskaźniki te oceniają, w którym momencie analizy dodanie większej liczby profili przestaje znacząco poprawiać dopasowanie modelu;
- entropia – za dopuszczalne uznaje się wartości bliskie 0,8 i wyższe, co wskazuje na dużą przejrzystość klasyfikacji profili;
- znaczenie psychologiczne (Muthén, 2004; Tein i in., 2013).

Aby uzyskać wiarygodne wyniki statystyczne w LPA, zaleca się, żeby liczba respondentów wynosiła co najmniej 50 osób na każdą zmienną (Khui i in., 2020; Zhou i in., 2023). Biorąc pod uwagę 7 wymiarów w skali SSBS, do tej analizy statystycznej wymagana jest próba co najmniej 350 uczestników.

3. Do zbadania różnic dotyczących zmiennych demograficznych i jakości więzi rodzinnych pomiędzy wyłonionymi na bazie wyników w skali SSBS profilami, zastosowano *Testy Kruskala-Wallisa*. Do nieparametrycznego testu porównawczego z 5 podgrupami wymagana jest próba licząca minimum 281 osób (Kruskal-Wallis; warunki: średnia wielkość efektu (0,30), błąd  $\alpha = 0,05$ ; prawdopodobieństwo mocy = 0,95; liczba grup = 5).
4. Przeprowadzono analizę moderacyjną, aby ocenić, czy interakcje między płcią, wiekiem i jakością więzi rodzinnych są istotnymi predyktorami poziomu wypalenia szkolnego. Wymagana wielkość próby do analizy regresji wielokrotnej z 6 predyktorami wynosi 45 (warunki: średnia wielkość efektu (0,25), błąd  $\alpha = 0,05$ ; prawdopodobieństwo mocy = 0,95).

## Wyniki

### Statystyki opisowe

Badania ujawniły, że nastoletnie dziewczęta uzyskują znacząco wyższe wyniki w skali SSBS i w jej trzech wymiarach, tj. BDS, NRS i ISS, w porównaniu z chłopcami. Pozostałe różnice były nieistotne statystycznie. Wielkość uzyskanych efektów była słaba (tabela 1, s. 44).

### Analiza korelacji *r* Pearsona

Wiek osób badanych dodatkowo wiązał się ze wszystkimi wskaźnikami wypalenia szkolnego, czyli ogólnym wynikiem w skali SSBS ( $r = 0,26$ ;  $p < 0,001$ ); współczynniki korelacji dla wymiarów wypalenia szkolnego wahały się od  $r = 0,06$ ;  $p = 0,047$  (LIS) do  $r = 0,28$ ;  $p < 0,001$  (ISS). Wiek nie korelował na poziomie istotnym statystycznie z jakością więzi rodzinnych ( $r = 0,04$ ;  $p = 0,232$ ). Słabe więzi rodzinne związane były na poziomie istotnym statystycznie ze wszystkimi wymiarami wypalenia szkolnego, tj. SSBS, ( $r = 0,22$ ;  $p < 0,001$ ); współczynniki dla

wymiarów wypalenia szkolnego wahały się od  $r = 0,11$ ;  $p < 0,001$  (BHS) do  $r = 0,18$ ;  $p < 0,001$  (BDS).

**Tabela 1**

*Statystyki opisowe*

Zmienne	Cała próba ( $N = 964$ )	Dziewczęta ( $n = 622$ )	Chłopcy ( $n = 342$ )	$t$ Welch	$p$	$d$	$\alpha$ Cronbacha	$\omega$ McDonalda
	$M(SD)$	$M(SD)$	$M(SD)$					
LIS	14,9(3,97)	14,99(4,25)	14,61(3,41)	1,52	0,064	0,10	0,725	0,730
BDS	15,5(3,63)	15,68(3,56)	15,07(3,74)	2,49	0,007	0,17	0,631	0,660
BFS	13,0(4,07)	13,07(4,27)	12,88(3,69)	0,71	0,238	0,05	0,746	0,764
BHS	13,3(3,87)	13,44(3,61)	13,15(4,31)	1,04	0,149	0,07	0,740	0,744
BTS	10,3(2,93)	10,43(2,96)	10,16(2,88)	1,36	0,088	0,09	0,674	0,680
NRS	11,0(3,26)	11,22(3,44)	10,66(2,88)	2,69	0,004	0,18	0,730	0,731
ISS	11,1(3,34)	11,40(3,53)	10,57(2,89)	3,92	<0,001	0,26	0,764	0,776
SSBS	89,2(17,3)	90,43(17,59)	87,08(16,51)	2,92	0,002	0,20	0,895	0,898
Więzi rodzinne	1,5(0,56)	1,51(0,56)	1,46(0,55)	1,52	0,092	0,09	–	–

*Adnotacja.* Testowana  $H_a \mu_1 > \mu_2$ ;  $d$  = wielkość efektu;

LIS – utrata zainteresowania szkołą; BDS – wypalenie aktywnościami szkolnymi; BDF – wypalenie nauką spowodowane presją rodziców; BDH – wypalenie szkolne spowodowane nadmierną ilością prac domowych; BTT – znudzenie i zmęczenie generowane przez strategie uczenia proponowane przez nauczyciela; NRF – frustracja potrzeb odpoczynku i dobrej zabawy; ISS – poczucie braku kompetencji w realizacji obowiązków szkolnych; SSBS – ogólny poziom syndromu wypalenia szkolnego.

## Analiza profili latentnych

Wyniki ujawniły dwa akceptowalne modele, które były złożone z 5 i 8 profili. W obu modelach wartości  $p$  BLRT były niższe niż 0,05 a entropia bliska 0,8. Ponadto analiza ILC ujawniła dwa momenty badania, w których zaobserwowano spełnienie kryterium elbow. Wynik dla ośmiu profili miał najniższe wskaźniki dopasowania, tj. wartości AIC, BIC i SABIC, jednak oferował gorszy rozkład uczestników (mała liczba uczniów w niektórych profilach), a zatem dostarczał mniej informacji. Kierując się zasadą, że przy podziale respondentów w LPA ważne jest, aby móc jasno opisać ich cechy psychologiczne, postanowiliśmy przeanalizować różnice pomiędzy uczniami przypisanymi do 5 profili (tabela 2, s. 45).

## Profile wypalenia szkolnego w grupie młodzieży

Tabela 3 (s. 47) oraz wykresy 1 i 2 (s. 46) przedstawiają wyniki analizy porównawczej *Testem Kruskala-Wallis*, sprawdzającej różnice między wyłonionymi pięcioma profilami pod względem wymiarów wypalenia szkolnego, jakości więzi



rodziny i cech demograficznych. Zaobserwowano istotne statystycznie różnice w wyniku całkowitym skali SSBS i większości wymiarów wypalenia szkolnego. Szczegółowe analizy ujawnił jeden profil, w którym znalazły się osoby z wysokimi wskaźnikami wypalenia szkolnego (Profil 2 – wyniki w skali SSBS powyżej średniej, 9,4% próby), trzy profile z respondentami deklarującymi umiarkowane nasilenie wypalenia szkolnego, np. Profil 1 (5,1% próby), Profil 3 (55,5% próby) i Profil 4 (21,7% próby) (średnie wyniki w skali SSBS) oraz jeden profil, w którym adoleseanci ujawniali niski poziom wypalenia szkolnego (Profil 5 – wyniki w skali SSBS niższe od średniej, 8,3% próby).

**Tabela 2***Wyniki analizy profili latentnych*

Model	LL	AIC	BIC	SABIC	BLRT	ICL	Entropia
1 profil	-17848	35724	35792	35747	–	-35792	1,000
2 profile	-17116	34275	34382	34312	1464,63**	-34435	0,914
3 profile	-16911	33883	34028	33933	408,40**	-34285	0,764
4 profile	-16823	33723	33907	33786	176,8**	-34201	0,777
<b>5 profili</b>	<b>-16788</b>	<b>33668</b>	<b>33891</b>	<b>33745</b>	<b>70,49**</b>	<b>-34196</b>	<b>0,788</b>
6 profili	-16748	33603	33865	33694	80,83**	-34209	0,784
7 profili	-16672	33468	33769	33572	151,72**	-34141	0,785
<b>8 profili</b>	<b>-16612</b>	<b>33363</b>	<b>33703</b>	<b>33481</b>	<b>120,12**</b>	<b>-34075</b>	<b>0,799</b>
9 profili	-16621	33398	33777	33529	-18,94	-34189	0,788

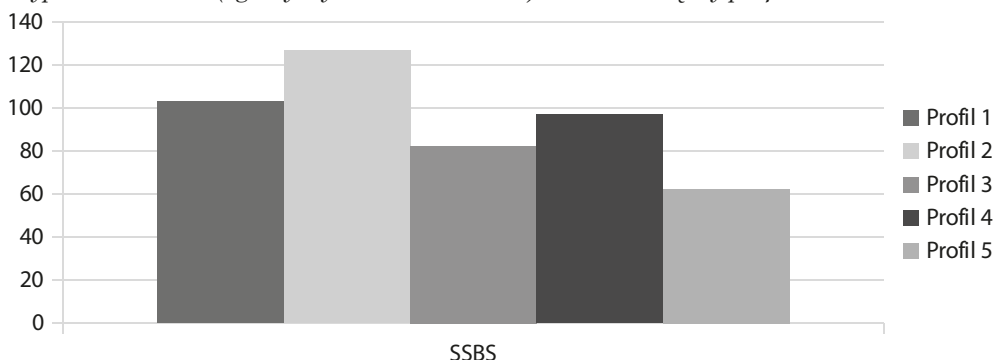
*Adnotacja.* Warunki analizy LPA równe wariancje, kowariancje równe 0.

\*\* $p < 0,01$ .

Profil 1. *Młodzież wyczerpana nauką szkolną* z najwyższymi wynikami w podskalach LIS i BDS oraz umiarkowanymi w wymiarach BDF i BHS. Profil 2. *Uczniowie niezainteresowani nauką szkolną* – w skład tej grupy weszły osoby, które uzyskały najwyższe wyniki w ogólnym poziomie wypalenia szkolnego oraz we wszystkich jego wymiarach w porównaniu z pozostałymi profilami. Profil 3. *Uczniowie zmagający się z obowiązkami szkolnymi*, wykazujący umiarkowany poziom wyczerpania, wynikający z nauki, odczuwanej presji rodziców na osiągnięcia szkolne i utraty zainteresowań nauką (BDS, LIS, BDF). Profil 4. *Uczniowie niekompetentni* – w grupie tej znalazła się młodzież, która ma poczucie braku wystarczających zdolności poznawczych, by sprostać wymaganiom szkolnym (ISS), oraz jest wyczerpana obowiązkami szkolnymi np. nauką i pracą domową (BDS, BHS). Profil 5. *Zmęczeni zajęciami edukacyjnymi*, czyli uczniowie charakteryzujący się przeciętnym poziomem LIS i BDS oraz niskim wynikiem w pozostałych wymiarach skali SSBS. Uczniowie z Profilu 2 o najwyższym poziomie wypalenia szkolnego byli istotnie starsi od uczniów z profili o umiarkowanym poziomie wypalenia (Profil 2, 3) i o niskim poziomie wypalenia (Profil 5).

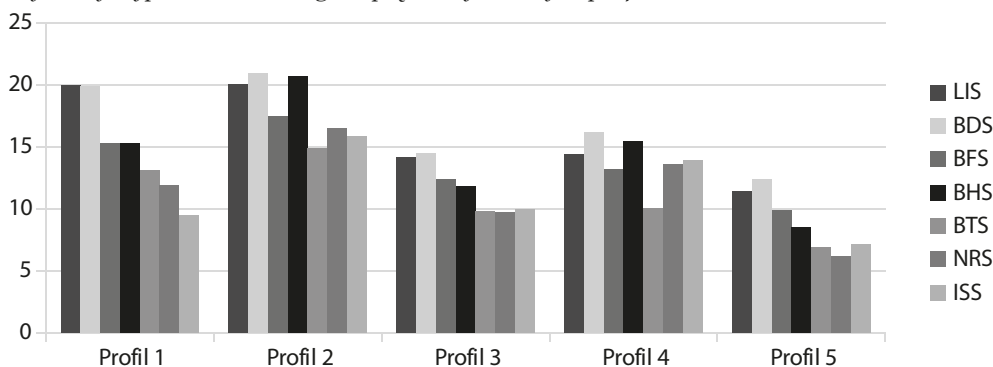
## Wykres 1

Wypalenie szkolne (ogólny wynik w skali SSBS) – różnice między profilami



## Wykres 2

Wymiary wypalenia szkolnego w pięciu wyróżnionych profilach



*Adnotacja.* LIS – utrata zainteresowania szkołą; BDS – wypalenie aktywnościami szkolnymi; BFS – wypalenie nauką spowodowane presją rodziców; BDH – wypalenie szkolne spowodowane nadmierną ilością prac domowych; BTS – znużenie i zmęczenie generowane przez strategie uczenia proponowane przez nauczyciela; NRF – frustracja potrzeb odpoczynku i dobrej zabawy; ISS – poczucie braku kompetencji w realizacji obowiązków szkolnych; SSBS – ogólny poziom syndromu wypalenia szkolnego.

Uzyskane wyniki wykazują, że młodzież z pięciu wyróżnionych profili istotnie różni się jakością więzi rodzinnych. Najbardziej negatywne oceny relacji z rodzicami zaobserwowano u adolescentów znajdujących się w Profilu 2 w porównaniu z pozostałymi uczniami. Co ciekawe, uczniowie z profili o umiarkowanym poziomie wypalenia szkolnego (Profile 1, 3, 4) nie różnili się od uczniów, którzy tylko w niewielkim stopniu doświadczali symptomów tego syndromu (Profil 5). Zaobserwowano także istotne różnice pomiędzy profilami w charakterystykach demograficznych. Jednak pomimo istotnego statystycznie wyniku w *Teście Kruskala-Wallis*a test post-hoc DSCF nie ujawnił różnic w rozkładzie płci pomiędzy profilami. Wyniki sugerują jednocześnie, że najwyższą średnią wieku charakteryzowała się młodzież z Profilu 2

(z najwyższym poziomem wypalenia szkolnego) i Profilu 4 w porównaniu z osobami z profili o umiarkowanym poziomie wypalenia (Profile 1, 3) i jednostkami znajdującymi się w grupie o niskim nasileniu tego syndromu (Profil 5).

**Tabela 3**

*Różnice międzyprofilowe w zakresie wskaźników SSBS, więzi rodzinnych oraz cech demograficznych*

Zmienne	1 (n = 48)	2 (n = 89)	3 (n = 526)	4 (n = 206)	5 (n = 79)	$\chi^2$ (df = 4)	$\varepsilon^2$	Post-hoc test
LIS	20,0±2,72	20,04,1±4,84	14,2±2,68	14,4±3,53	11,4±3,40	267,21***	0,282	1-3, 4, 5; 2-3, 4, 5; 3-5; 4-5
BDS	19,9±3,15	21,0±4,22	14,5±2,41	16,2±3,38	12,4±3,11	241,93***	0,256	Ist.
BFS	15,3±2,95	17,5±4,73	12,4±3,35	13,2±3,96	9,91±4,15	150,21***	0,159	1-2, 3, 4, 5; 2-3, 4, 5; 3-5; 4-5
BHS	15,3±2,66	20,7±2,60	11,8±2,09	15,5±2,87	8,48±2,11	511,92***	0,541	1-2, 3, 5; 2-3, 4, 5; 3-4, 5; 4-5
BTS	13,1±2,04	14,9±2,65	9,80±2,01	10,04±2,78	6,87±2,12	335,51***	0,354	1-2, 3, 4, 5; 2-3, 4, 5; 3-5; 4-5
NRS	11,9±1,87	16,5±1,70	9,77±1,99	13,6±1,84	6,22±1,65	627,45***	0,663	Ist.
ISS	9,48±2,23	15,9±2,48	10,0±3,32	13,9±2,05	7,16±2,51	527,05***	0,557	1-2, 4, 5; 2-3, 4, 5; 3-4, 5; 4-5
SSBS	103,0±5,55	127,0±10,7	82,5±6,87	97,1±8,14	62,4±7,48	674,57***	0,712	Ist.
Więzi rodzinne	1,31±0,55	1,98±0,58	1,46±0,51	1,47±0,57	1,39±0,52	76,99***	0,081	2-1, 3, 4, 5
Wiek	18,1±0,31	18,5±0,50	18,1±0,45	18,4±0,53	18,1±0,31	105,02***	0,111	1-2, 4; 2- 3, 5; 3-4; 4-5
Płeć <sub>Dz/Ch</sub>	35/13	65/24	322/204	142/64	46/33	9,76*	0,010	-

*Adnotacja.* Płeć<sub>Dz/Ch</sub> – liczba dziewcząt /liczba chłopców; Ist. – każdy z profili różni się między sobą na poziomie istotnym statystycznie; LIS – utrata zainteresowania szkołą; BDS – wypalenie aktywnościami szkolnymi; BDF – wypalenie nauką spowodowane presją rodziców; BDH – wypalenie szkolne spowodowane nadmierną ilością prac domowych; BTT – znudzenie i zmęczenie generowane przez strategie uczenia proponowane przez nauczyciela; NRF – frustracja potrzeb odpoczynku i dobrej zabawy; ISS – poczucie braku kompetencji w realizacji obowiązków szkolnych; SSBS – ogólny poziom syndromu wypalenia szkolnego.

\*\*\* $p < 0,001$ ; \*\* $p < 0,01$ ; \* $p < 0,05$ .

## Efekty interakcyjne w przewidywaniu poziomu wypalenia szkolnego

W pierwszym modelu zbadano efekty interakcji cech demograficznych i więzi rodzinnych w całej próbie. Zgodnie z postawionymi hipotezami wyniki ujawniły istotne efekty główne, tj. pozytywny związek między słabymi więziami rodzinnymi,

wiekami i wypaleniem szkolnym, a także negatywną relację między płcią i wypaleniem szkolnym (co wskazuje na to, że dziewczęta są bardziej podatne na rozwój tego syndromu). Zaobserwowano także dwa istotne efekty interakcyjne (więzi rodzinne  $\times$  płeć i więzi rodzinne  $\times$  wiek), które wskazują na następujące prawidłowości: (1) Dziewczęta z najsłabszymi więziami rodzinnymi są bardziej podatne na wypalenie szkolne w porównaniu z chłopcami ze słabymi więziami rodzinnymi oraz z grupą młodych ludzi, którzy mają dobre relacje z bliskimi; (2) Starsza młodzież o słabych więziach rodzinnych doświadcza wyższego poziomu wypalenia szkolnego w porównaniu z młodszą młodzieżą o słabych więziach rodzinnych i tymi uczniami, którzy mają bardziej pozytywne relacje z bliskimi (tabela 4).

Kierując się głównym celem referowanego projektu, tj. zastosowanie podejścia skoncentrowanego na osobie, w ostatnim kroku analiz sprawdzono, czy efekty interakcji można wykryć również wśród danych podzielonych według profili LPA. Co ciekawe, dla pojedynczej zmiennej niezależnej wykryto tylko jedną istotną zależność, tj. płeć, która była istotnym predyktorem ogólnego wyniku w skali SSBS tylko w Profilu 2. Istotne efekty interakcji (więzi rodzinne  $\times$  płeć) potwierdzono jedynie w dwóch profilach (Profile 2 i 4), w której znajdowała się młodzież niezainteresowana nauką szkolną i postrzegająca siebie jako niekompetentną w wypełnianiu roli ucznia (tabela 4).

**Tabela 4**

*Efekty interakcyjne cech demograficznych i więzi rodzinnych a nasilenie wypalenia szkolnego (SSBS)*

Zmienne	Model 1 ( <i>N</i> = 964)	Model 2 (Profil 1)	Model 3 (Profil 2)	Model 4 (Profil 3)	Model 5 (Profil 4)	Model 6 (Profil 5)
Więzi rodzinne	0,16***	-0,13	0,12	-0,04	0,09	-0,12
Płeć	-0,07*	-0,01	0,36**	-0,03	-0,04	-0,05
Wiek	0,25***	0,21	0,06	-0,01	0,04	-0,08
Więzi rodzinne $\times$ Płeć	-0,11***	-0,16	-0,48***	0,03	-0,27**	-0,01
Więzi rodzinne $\times$ Wiek	0,13***	0,02	0,01	-0,03	0,02	-0,01
Więzi rodzinne $\times$ Płeć $\times$ Wiek	-0,03	-	0,04	-0,03	-0,08	0,02
Statystyki modelu	$F_{(6,941)} = 28,02^{***}$ ; Adj.R <sup>2</sup> = 0,15	$F_{(5,41)} = 0,48$ ; Adj.R <sup>2</sup> = 0,06	$F_{(6,82)} = 2,92^*$ ; Adj.R <sup>2</sup> = 0,12	$F_{(6,519)} = 0,79$ ; Adj.R <sup>2</sup> = 0,01	$F_{(6,199)} = 5,17^{***}$ ; Adj.R <sup>2</sup> = 0,11	$F_{(6,78)} = 0,31$ ; Adj.R <sup>2</sup> = 0,05

*Adnotacja.* W Profilu 1 system nie obliczył interakcji między więziami rodzinnymi, płcią i wiekiem.

## Dyskusja

Niniejsze badanie skupiało się na analizie profili wypalenia szkolnego, a celem było wykrycie różnic w nasileniu wymiarów tego syndromu, a tym samym uzyskanie głębszego wglądu w specyficzne wzorce doświadczania jego symptomów w wyłonionych podgrupach nastolatków. Naszym celem była także ocena

związku pomiędzy przynależnością do profilu a słabymi więziami rodzinnymi, co może być czynnikiem ryzyka wystąpienia zespołu wypalenia szkolnego. Na podstawie wcześniejszych danych w analizach uwzględniono ponadto zmienne demograficzne, tj. wiek i płeć. Bazując na analizie profili latentnych zidentyfikowano pięć różnych profili wypalenia szkolnego.

### **Profile wypalenia szkolnego u młodzieży znajdującej się na etapie późnej adolescencji**

Analiza LPA ujawniła pięć profili wypalenia szkolnego, tj. Profil 2, w którym znalazła się grupa uczniów z najwyższym poziomem wyczerpania sił nauką szkolną; Profile 1, 3 i 4, w skład których weszły osoby charakteryzujące się umiarkowanym nasileniem tego syndromu, oraz Profil 5, stanowiący ostatnią grupę badanych, która odznaczała się niskim poziomem tego zespołu. Prawie co dziesiąty uczeń (9,4%) miał wysokie wskaźniki wypalenia nauką, a w 8,3% przypadków w całej badanej grupie nastolatków ryzyko jego rozwoju było niskie. Uzyskane dane są zgodne z badaniami, które wskazują, że ok. 7% (Salmela-Aro i Read, 2017) do 14% (May i in., 2020) młodych ludzi znajduje się w grupie wysokiego ryzyka wystąpienia tego syndromu w postaci ostrych symptomów. Przynależność do profilu wiązała się z różnicami w nasileniu trudności wynikających z wypalenia szkolnego. Na przykład uczniowie z umiarkowanym ogólnym poziomem wypalenia szkolnego różnili się stopniem utraty zainteresowania zajęciami szkolnymi (młodzież z Profilu 1 częściej cierpiała na ten objaw wypalenia w porównaniu z młodzieżą z Profilu 3 i 4). Uczniowie *Niekompetentni* (Profil 4) częściej doświadczali wyczerpania sił z powodu nadmiernej ilości prac domowych do odrabiania i poczucia braku koniecznych zdolności poznawczych niż uczniowie z Profilu 3. Co ciekawe, chociaż 8,3% próby doświadczyło niskiego ogólnego poziomu wypalenia szkolnego (Profil 5 *Zmęczeni zajęciami edukacyjnymi*), to w tej grupie znajdowali się uczniowie z umiarkowanym poziomem niektórych obszarów wypalenia szkolnego, np. utratą zainteresowania nauką. Nie można zatem stwierdzić, że w zbadanej próbie adolescentów znalazła się młodzież bez objawów wypalenia szkolnego. Podobne wyniki uzyskali inni badacze. W badaniach Salmeli-Aro i Read (2017) ujawniono cztery profile wypalenia nauką wśród uczniów szkół licealnych: *Zaangażowani*, *Zaangażowani-wyczerpani*, *Nieskuteczni i Wypaleni*. Jednocześnie w podgrupie pierwszej, mimo że ci młodzi ludzie charakteryzowali się najbardziej pozytywnymi cechami zaangażowania w aktywności szkolne, cechom tym towarzyszyły także pewne objawy wypalenia szkolnego (uzyskali oni zbliżony poziom poczucia braku skuteczności w pełnieniu roli ucznia w porównaniu z profilem uczniów wypalonych).

### **Różnice w cechach demograficznych i więziach rodzinnych pomiędzy profilami**

Wyniki potwierdziły istotne statystycznie różnice w wieku i płci pomiędzy osobami z wyłonionych profili. Jednakże szczegółowe analizy przy zastosowaniu

statystyki post-test ujawniły, że profile różniły się jedynie średnią wieku respondentów, tzn. do Profilu 2 częściej przypisywana była starsza młodzież. Wpływ wieku na poziom wypalenia szkolnego został potwierdzony w licznych badaniach. Przykładowo badania Cernea-Radu (2023) wykazały, że wraz ze wzrostem wieku (od 10 do 19 lat) wskaźnik wypalenia szkolnego może podwoić swoją średnią wartość. Według Gaboli i in. (2021) procesowi dorastania uczniów towarzyszą w ostatecznym rozrachunku zmiany wymagań edukacyjnych, co z kolei prowadzi do wzmożonego poczucia przytłoczenia tymi obowiązkami, a w konsekwencji do wzrostu nasilenia symptomów wypalenia szkolnego. Nasze wyniki częściowo pokrywają się z tezą, że przejście na wyższy etap edukacyjny jest czynnikiem ryzyka wystąpienia wypalenia szkolnego. Na przykład znaczny wzrost cynizmu i poczucia nieskuteczności w roli ucznia zaobserwowano wśród fińskiej młodzieży w okresie przejścia ze szkoły podstawowej do szkoły średniej (Salmela-Aro i Tynkkynen, 2012). Według Parviainen i in. (2021) nasilenie objawów wypalenia nauką w szkołach średnich II stopnia może być przewidywane na podstawie ich wysokości na wcześniejszych etapach edukacyjnych. Okazuje się, że proces ten trwa również na etapie późnej fazy dojrzewania. W tym kontekście ważne wydają się analizy prowadzone przez Gabola i in. (2021). Autorzy ci wykazali istotny wpływ wieku (stwierdzono, że ryzyko wypalenia nauką jest wyższe w późnej fazie adolescencji), ale nie płci, na wyjaśnienie różnic w zakresie nasilenia wypalenia szkolnego wśród uczniów. W tej kwestii badacze doszli do wniosku, że płeć może nie być kluczowym czynnikiem zwiększającym podatność jednostek na wyczerpanie sił z powodu nauki, ale interakcja między płcią a innymi czynnikami środowiskowymi, np. dostępnymi zasobami społecznymi, sprawia, że staje się on istotny. Warto zauważyć, że nasze ustalenia mogą być obciążone względną homogenicznością próby, tj. badana młodzież nie była bardzo zróżnicowana pod względem wieku, a znaczną część respondentów stanowiły dziewczęta w wieku 18 lat.

Z naszych danych wynika, że uczniowie z profilu o najwyższych wskaźnikach wypalenia szkolnego (Profil 2) najbardziej negatywnie postrzegali swoje więzi rodzinne w porównaniu z pozostałymi adolescentami. Powyższe ustalenia są spójne z wcześniejszymi wynikami badań, w których podkreślano kluczową rolę pozytywnego środowiska rodzinnego jako czynnika ochronnego przed zaburzeniami zdrowia psychicznego spowodowanymi chronicznym stresem edukacyjnym (Luo i in., 2020; Shin i in., 2012). Wypalenie szkolne rzadziej występowało wśród młodzieży gimnazjalnej, która odznaczała się optymalnym stylem więzi rodzicielskiej (demokratyczny styl wychowawczy), w przeciwieństwie do pozbawionego uczuć stylu kontroli, czyli pełnego kar i odrzucenia ze strony rodziców (Shin i in., 2012). Pozytywne relacje rodzinne są niezastąpione w świetle teorii społecznego uczenia się. Rodzice, jako modele i główne obiekty przywiązania dla swoich dzieci w procesie wychowania, odgrywają kluczową rolę w kształtowaniu zachowań i reakcji młodych ludzi. Stwierdzono, że problemy ze zdrowiem psychicznym rodziców, np. wypalenie zawodowe, mają bezpośredni wpływ na wypalenie szkolne u dzieci (Wu i in., 2022). Według Wu i in. (2022) negatywne interakcje z rodzicami, spowodowane wypaleniem zawodowym rodziców i ich lęki (apatia, niestabilność emocjonalna, mechanizm ucieczki itp.), mogą przekładać

się na spadek zaangażowania w codzienne zajęcia edukacyjne u ich dzieci, gdyż uczniowie prezentują symptomy odpowiadające trudnościom psychicznym ich bliskich. W konsekwencji objawy wypalenia zawodowego są przekierowywane z rodziców na ich potomstwo. Inne wyjaśnienie tego zjawiska wywodzi się z poglądu, że postrzegana więź rodzicielska przekłada się na percepcję sytuacji zadaniowej i strategię radzenia sobie z wymaganiami edukacyjnymi (Sideridis i Kafetsios, 2008). Szczegółowe badania, przeprowadzone przez Sideridis i Kafetsios (2008), wykazały, że nadopiekuńcza więź rodzicielska zwiększa obawę przed porażką podczas inicjowania procesu rozwiązywania zadań szkolnych, jest także powiązana z niższą wydajnością pracy i nieskuteczną reakcją uczniów na stres wywołany niepowodzeniem. Co więcej, wcześniejsze badania potwierdziły, że spójność rodziny i jej zdolności adaptacyjne mogą złagodzić negatywne skutki wypalenia szkolnego i zwiększyć zdolności przystosowawcze uczniów poprzez wsparcie emocjonalne i nakierowanie na strategię rozwiązywania problemów (Yin, 2019). Podsumowując, negatywne postrzeganie więzi rodzicielskiej może nieść ryzyko wystąpienia chronicznego stresu edukacyjnego i jego głównej niekorzystnej konsekwencji, czyli syndromu wypalenia szkolnego.

### **Efekty interakcyjne płci, wieku i więzi rodzinnych a predykcja poziomu wypalenia szkolnego**

Z naszych ustaleń wynika, że wiek i płeć wchodzi w interakcję z percepcją więzi rodzinnych w stopniu istotnym statystycznie, przewidując poziom wypalenia szkolnego, ale wyłącznie w wypadku całej próby badanych. Pogłębiona analiza statystyczna przeprowadzona oddzielnie dla każdego profilu wykazała, że interakcja między płcią a więziami rodzinnymi pozostaje istotna statystycznie jedynie w dwóch profilach: Profil 2 (uczniowie najbardziej wypaleni) i Profil 4 (umiarkowany poziom wypalenia z wyższym poczuciem niekompetencji w szkole). Uzyskane wyniki są zgodne z wcześniejszymi danymi empirycznymi, które sugerują, że trudności w środowisku domowym (np. brak spójności czy akceptacji i odrzucenie przez rodziców) są czynnikami ryzyka wypalenia nauką (Liao i in., 2013; Ma i in., 2021; Macałka i in., 2022). Zgodnie z najpopularniejszą teorią wypalenia uczniów – SD–R większe zasoby osobiste i organizacyjne (tj. związane ze szkołą) mogą złagodzić stresujące skutki wysokich oczekiwań rodziców dotyczących osiągnięć szkolnych, jeśli uczniowie są w stanie je wykorzystać, by sprostać wymaganiom edukacyjnym, a tym samym uniknąć nadmiernego przeciążenia zadaniami (Read i in., 2022). W świetle teorii SD–R rodzinę można uznać za kapitał społeczny jednostki łagodzący stres szkolny i będący użytecznym źródłem wiedzy na temat strategii radzenia sobie z codziennymi wyzwaniami i obowiązkami edukacyjnymi, choć nie jest to jedyne środowisko wpływające na potencjał uczniów i ich dobrostan. Badanie podłużne, przeprowadzone przez Lindfors i in. (2017), nie potwierdziło, że kapitał społeczny rodziny, mierzony poziomem monitorowania przez rodziców zajęć szkolnych ich dzieci, pozwala przewidywać lepsze osiągnięcia w nauce i mniejsze wypalenie szkolne. Jednak taka prognoza była istotna statystycznie, biorąc pod uwagę kapitał społeczny szkoły

(jakość interakcji z rówieśnikami i nauczycielem). Yu i in. (2021) ujawnili, że istotny związek między wypaleniem szkolnym a kapitałem rodzinnym (spójnością i zdolnościami adaptacyjnymi rodziny) ma charakter pośredni poprzez wsparcie rówieśnicze lub kapitał psychologiczny jednostki. Jak utrzymują Lindfors i in. (2017), „wszystkie formy kapitału w domu, w sąsiedztwie i w szkole mogą być ze sobą powiązane i każda z nich może przyczynić się do dobrostanu dziecka” (s. 379). Innymi słowy, statystyczny brak istotności głównych efektów w naszym badaniu, przy odrębnym rozpatrywaniu profili, może sugerować, że w obliczu przeciwności losu badane grupy uczniów stosują odmienne strategie, aktywując różne rodzaje posiadanych zasobów (nie tylko domowych), aby znaleźć jak najlepsze rozwiązanie ze względu na ich specyficzne trudności w nauce i osobiste potrzeby. Co więcej, pomimo iż jakość środowiska rodzinnego w dużym stopniu zależy od więzi członków rodziny, to interakcje pomiędzy rodzicami a dziećmi są znacznie bardziej złożone, zwłaszcza jeśli weźmiemy pod uwagę takie wymiary kapitału rodzinnego, jak intymność, konflikty, komunikacja, ekspresja emocjonalna, niezależność, kontrola, akceptacja itp. Dlatego też nasze wyniki mogą sugerować, że więzi rodzinne mogą być kluczowe dla niektórych nastolatków, np. tych z wysokim nasileniem wypalenia szkolnego, ale nie tak ważne dla uczniów zmagających się z konkretnymi objawami tego zespołu, takimi jak wyczerpanie nauką lub cynizm. W naszym badaniu płęć wchodzi w interakcję z więziami rodzinnymi, ale wyłącznie wśród uczniów z wysokim (*Niezainteresowani nauką*) i umiarkowanym poziomem wypalenia szkolnego (*Niekompetentni*). Wyniki sugerują, że dziewczęta, które najbardziej negatywnie postrzegały swoje relacje rodzinne, częściej cierpiały z powodu objawów wyczerpania sił nauką szkolną. Być może praktyki wychowawcze rodziców są przez tę grupę dziewcząt postrzegane jako nadmiernie restrykcyjne (tj. wysokie oczekiwania akademickie przy niskim wsparciu emocjonalnym), ponieważ opiekunowie nie wzmacniają u nich wiary we własne możliwości edukacyjne, a jednocześnie przeceniają znaczenie niepowodzeń szkolnych. W rezultacie szkoła zaczyna być postrzegana negatywnie, a nauczyciele i koledzy z klasy przypominają uczniom o ich niedośkonkościach i porażkach. Powyższe wyjaśnienie zaobserwowanego trendu potwierdzają niedawno opublikowane badania Lavrijsena i in. (2023). W świetle ich badań nastoletnie dziewczęta, które budują swoje poczucie własnej wartości na opinii rodziców lub nauczycieli (poczucie własnej wartości zbudowane na uczuciu okazywanym warunkowo zależnie od sukcesów szkolnych), są bardziej podatne na rozwój syndromu wypalenia szkolnego. Nasze wyniki są spójne z tym poglądem i sugerują, że negatywne charakterystyki obecne w środowisku szkolnym i domowym mogą uaktywnić spiralę nasilającą odczuwany przez adolescenta dystres, zagrażając prawidłowemu rozwojowi nastolatka w obszarze edukacji. Warto zauważyć, że chociaż wielu badaczy potwierdziło istotne powiązania między płcią a wypaleniem uczniów, to w kilku analizach nie zaobserwowano takiej zależności, gdy uwzględniono wymiary tego syndromu. Na przykład dziewczęta uzyskały wyższe wyniki w zakresie wyczerpania i poczucia nieskuteczności, ale nie cynizmu w porównaniu z chłopcami w badaniach Salmeli-Aro i Read (2017) czy Asikainen i in. (2022). Niedawno opublikowana praca Fiorilli i in. (2022) ujawniła, że studentki charakteryzowały się większym wyczerpaniem, zaburzeniami



funkcji poznawczych i zaburzeniami emocjonalnymi niż ich koledzy. Nasze ustalenia sugerują, że płeć może być przeceniana jako kluczowy czynnik ryzyka wyczerpania sił nauką szkolną, gdy syndrom ten jest analizowany z uwzględnieniem konkretnych profili uczniów. Ponadto wykazaliśmy, że uczennice mogą być bardziej podatne na czynnik kontekstowy (tj. jakość środowiska rodzinnego) w procesie rozwoju symptomów wypalenia, ale głównie wtedy, gdy jest on wyraźnie obecny lub gdy manifestuje się w postaci braku wiary w posiadanie wystarczających kompetencji poznawczych. Nasze wyniki są zgodne z danymi empirycznymi, do których odwoływaliśmy się wcześniej, tj. Read i in. (2022) oraz Lavrijsen i in. (2023), i rozszerzają ustalenia tych autorów, wskazując na potrzebę pogłębionej analizy skoncentrowanej na konkretnych wzorcach doświadczania wypalenia szkolnego.

### **Ograniczenia badania**

Jednym z głównych ograniczeń niniejszego projektu badawczego są jego zakres i próba osób badanych. Skoncentrowano się wyłącznie na polskich nastolatkach znajdujących się na etapie późnej adolescencji, dlatego wyniki mogą nie być w pełni reprezentatywne dla innych grup kulturowych lub etapów rozwojowych. Taka specyfika próby może ograniczać możliwość uogólniania wyników na inne populacje. Ponadto metoda pomiaru jakości więzi rodzinnych, tj. za pomocą jednego pytania, może nie uchwycić pełnej złożoności i dynamiki relacji rodzinnych. Kwestionariusz samoopisowy pomimo swojej wartości może być również podatny na błędy związane z subiektywnością udzielanych odpowiedzi i efektem aprobaty społecznej, co może mieć wpływ na rzetelność zebranych danych. Drugie ograniczenie dotyczy zastosowanej metodologii i analizy danych. Zastosowanie analizy profili latentnych (LPA) do identyfikacji wzorców wypalenia szkolnego jest innowacyjne, ale wiąże się z pewnymi ograniczeniami. Decyzje dotyczące liczby profili oparte na kryteriach statystycznych nie zawsze odzwierciedlają istotne różnice behawioralne lub psychologiczne między badanymi. Istnieje także ryzyko pominięcia istotnych zmiennych, tj. moderatorów lub mediatorów, co może mieć wpływ na zrozumienie mechanizmów leżących u podstaw rozwoju wypalenia szkolnego czy oceny jakości więzi rodzinnych.

### **Konkluzje**

Projekt badawczy dostarczył cennych informacji na temat profili wypalenia szkolnego wśród polskich nastolatków będących na etapie późnej adolescencji. Wyniki badania podkreślają istotną rolę, jaką odgrywają w tym kontekście więzi rodzinne. Zidentyfikowane profile wypalenia szkolnego – od tych wskazujących na wysoki poziom symptomów wyczerpania po te o niskim ich nasileniu – ujawniają złożoność i wielowymiarowość tego zjawiska. Dane empiryczne potwierdzają, że negatywne więzi rodzinne mogą być czynnikiem ryzyka rozwoju

wypalenia szkolnego, zwłaszcza w grupie dziewcząt, które mogą być mniej odporne na funkcjonowanie w niekorzystnym środowisku domowym. Podkreśla to wagę wspierania pozytywnej atmosfery rodzinnej na każdym etapie edukacyjnym, szczególnie wśród populacji młodych dziewcząt. Co więcej, istotne statystycznie interakcje pomiędzy cechami demograficznymi a więziami rodzinnymi w kontekście przewidywania wypalenia szkolnego dostarczają dowodów na złożoną dynamikę tego zjawiska i jego polietologię. Dane empiryczne, jakie używano, potwierdzają potrzebę dalszych badań, które mogłyby uwzględnić inne potencjalne zmienne w charakterze moderatorów i mediatorów, takie jak styl rodzicielski, wsparcie rówieśnicze i czynniki szkolne. W świetle naszych ustaleń interwencje, mające na celu zmniejszenie ryzyka wypalenia szkolnego, powinny uwzględniać szeroki zakres czynników, w tym wsparcie rodziców i strategie radzenia sobie, aby były najskuteczniejsze.

## Bibliografia

- Asikainen, H., Nieminen, J. H., Häsä, J., Katajavuori, N. (2022). University Students' Interest and Burnout Profiles and Their Relation to Approaches to Learning and Achievement. *Learning and Individual Differences, 93*, artykuł 102105. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2021.102105>
- Aypay, A. (2012). Secondary School Burnout Scale (SSBS), *Educational Sciences: Theory & Practice, 12*(2), 782–787.
- Aypay, A., Sever, M. (2015). School as if a workplace: exploring burnout among high school students [Bir iş yeri gibi okul: Lise öğrencileri arasında tükenmişliğin keşfi]. *Journal of Theory and Practice in Education [Eğitimde Kuram ve Uygulama], 11*(2), 460–472.
- Cernea-Radu, A. E. (2023). The Relationship between Burnout and School Satisfaction Based on the Student's Age. *Research and Education, 8*, 77–96. <https://doi.org/10.56177/red.8.2023.art.5>
- Coleman, J. S. (1988). Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology, 94*(1), 95–120.
- Fiorilli, C., Barni, D., Russo, C., Marchetti, V., Angelini, G., Romano, L. (2022). Students' Burnout at University: The Role of Gender and Worker Status. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 19*(18), artykuł 11341. <https://doi.org/10.3390/ijerph191811341>
- Gabola, P., Meylan, N., Hascoët, M., De Stasio, S., Fiorilli, C. (2021). Adolescents' School Burnout: A Comparative Study between Italy and Switzerland. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education, 11*(3), 849–859. <https://doi.org/10.3390/ejihpe11030062>
- Herrmann, J., Koeppen, K., Kessels, U. (2019). Do girls take school too seriously? Investigating gender differences in school burnout from a self-worth perspective. *Learning and Individual Difference, 69*, 150–161. <https://doi.org/10.1016/J.LINDIF.2018.11.011>

- Jiang, Y., Lin, L., Hu, R. (2023). Parental phubbing and academic burnout in adolescents: the role of social anxiety and self-control. *Frontiers in Psychology*, 14, artykuł 1157209. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1157209>
- Kui, Y., Jian, P., Jun, Z. (2020). Potential profile analysis in the field of organizational behavior. *Advances in Psychological Science*, 28(7), 1056–1070. <https://doi.org/10.3724/SP.J.1042.2020.01056>
- Lavrijsen, J., Soenens, B., Vansteenkiste, M., Verschueren, K. (2023). When Insecure Self-Worth Drains Students' Energy: Academic Contingent Self-Esteem and Parents' and Teachers' Perceived Conditional Regard as Predictors of School Burnout. *Journal of Youth and Adolescence*, 52, 810–825. <https://doi.org/10.1007/s10964-023-01749-y>
- Liao, H. (2013). Effect of family function on learning burnout in middle school students. *Chinese Journal of Child Health Care*, 21(3), 273–275.
- Lindfors, P., Minkkinen, J., Rimpelä, A., Hotulainen, R. (2017). Family and school social capital, school burnout and academic achievement: A multilevel longitudinal analysis among Finnish pupils. *International Journal of Adolescence and Youth*, 23(3), 368–381. <https://doi.org/10.1080/02673843.2017.1389758>
- Luo, Y., Wang, Z., Zhang, H., Chen, A. (2016). The influence of family socio-economic status on learning burnout in adolescents: mediating and moderating effects. *Journal of Child and Family Studies*, 25, 2111–2119. <https://doi.org/10.1007/s10826-016-0400-2>
- Luo, Y., Zhang, H., Chen, G. (2020). The impact of family environment on academic burnout of middle school students: The moderating role of self-control. *Children and Youth Services Review*, 119, artykuł 105482. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105482>
- Macałka, E., Tomaszek, K., Kossewska, J. (2022). Students' Depression and School Burnout in the Context of Family Network Acceptance and Deviation from Balanced Time Perspective. *Education Sciences*, 12(3), artykuł 157. <https://doi.org/10.3390/educsci12030157>
- Maslach, C., Schaufeli, W., Leiter, M. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52, 397–422. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.397>
- May, R. W., Rivera, P. M., Rogge, R. D., Fincham, F. D. (2020). School Burnout Inventory: Latent Profile and Item Response Theory Analyses in Undergraduate Samples. *Frontiers in Psychology*, 11, artykuł 188. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00188>
- Muthén, B. (2004). Latent Variable Analysis: Growth Mixture Modeling and Related Techniques for Longitudinal Data. W: D. Kaplan (red.), *Handbook of Quantitative Methodology for the Social Sciences* (s. 345–368). Sage Publications INC.
- Morris, A. S., Silk, J. S., Steinberg, L., Myers, S. S., Robinson, L. R. (2007). The Role of the Family Context in the Development of Emotion Regulation. *Review of Social Development*, 16(2), 361–388. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2007.00389.x>
- Parviainen, M., Aunola, K., Torppa, M., Lerkkanen, M.-K., Poikkeus, A.-M., Vasalampi, K. (2021). Early antecedents of school burnout in upper secondary education: a five-year longitudinal study. *Journal of Youth and Adolescence*, 50, 231–245. <https://doi.org/10.1007/s10964-020-01331-w>

- Raufelder, D., Hoferichter, F., Ringeisen, T., Regner, N., Jacke, C. (2015). The perceived role of parental support and pressure in the interplay of test anxiety and school engagement among adolescents: Evidence for gender-specific relations. *Journal of Child and Family Studies*, 24(12), 3742–3756. <https://doi.org/10.1007/s10826-015-0182-y>
- Read, S., Hietajärvi, L., Salmela-Aro, K. (2022). School burnout trends and sociodemographic factors in Finland 2006–2019. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 57, 1659–1669. <https://doi.org/10.1007/s00127-022-02268-0>
- Salmela-Aro, K., Read, S. (2017). Study engagement and burnout profiles among Finnish higher education students. *Burnout Research*, 7, 21–28. <https://doi.org/10.1016/j.burn.2017.11.001>
- Salmela-Aro, K., Tang, X., Upadyaya, K. (2022). Study demands-resources model of student engagement and burnout. W: A. L. Reschly, S. L. Christenson (red.), *Handbook of Research on Student Engagement* (wyd. 2, s. 77–93). Springer International Publishing. [https://doi.org/10.1007/978-3-031-07853-8\\_4](https://doi.org/10.1007/978-3-031-07853-8_4)
- Salmela-Aro K., Tynkkynen, L. (2012). Gendered pathways in school burnout among adolescents. *Journal of Adolescence*, 35(4), 929–939. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2012.01.001>
- Shin, H., Lee, J., Kim, B., Lee, S. M. (2012). Students' Perceptions of Parental Bonding Styles and Their Academic Burnout. *Asia Pacific Education Review*, 13(3), 509–517. <https://doi.org/10.1007/s12564-012-9218-9>
- Sideridis, G. D., Kafetsios, K. (2008). Perceived parental bonding, fear of failure and stress during class presentations. *International Journal of Behavioral Development*, 32(2), 119–130. <https://doi.org/10.1177/0165025407087210>
- Tein, J. Y., Coxe, S., Cham, H. (2013). Statistical Power to Detect the Correct Number of Classes in Latent Profile Analysis. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 20(4), 640–657. <https://doi.org/10.1080/10705511.2013.824781>
- Tomaszek, K. (2017). Samoocena i jakość relacji społecznych jako czynniki chroniące przed syndromem wypalenia szkolnego. *Ruch Pedagogiczny*, 4, 87–105.
- Tomaszek, K., Muchacka-Cymerman, A. (2018). Wybrane środowiskowe przyczyny syndromu wypalenia uczniów ze szkół gimnazjalnych. *Kwartalnik Pedagogiczny*, 2(248), 109–126.
- Tomaszek, K., Muchacka-Cymerman, A. (2019). Sex differences in the relationship between student school burnout and problematic Internet use among adolescents. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(21), artykuł 4107. <https://doi.org/10.3390/ijerph16214107>
- Tomaszek, K., Muchacka-Cymerman, A., Aypay, A., Altinsoy, F. (2024). Who Can Make Burned-Out Students Feel Better and Self-efficient? Latent Profiles of Student Burnout and Its Association to Personal and Social Resources Among Polish and Turkish Early Adolescents. *Child Indicators Research*. <https://doi.org/10.1007/s12187-024-10169-8>
- Widlund, A., Tuominen, H., Tapola, A., Korhonen, J. (2020). Gendered pathways from academic performance, motivational beliefs, and school burnout to adolescents'

- educational and occupational aspirations. *Learning and Instruction*, 66, artykuł 101299. <https://doi.org/10.1016/J.LEARNINSTRUC.2019.101299>
- Wu, K., Wang, F., Wang, W., Li, Y. (2022). Parents' Education Anxiety and Children's Academic Burnout: The Role of Parental Burnout and Family Function. *Frontiers in Psychology*, 12, artykuł 764824. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.764824>
- Yin, H. J. (2019). *Study on the Relationship between Family Intimacy and Adaptability, Mental Toughness and Academic Burnout among High School Students*. Harbin Normal University.
- Yu, J., Wang, Y., Tang, X., Wu, Y., Tang, X., Huang, J. (2021). Impact of Family Cohesion and Adaptability on Academic Burnout of Chinese College Students: Serial Mediation of Peer Support and Positive Psychological Capital. *Frontiers in Psychology*, 12, artykuł 767616. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.767616>
- Zhou, Xy., Wang, Yf., Yang, Jm., Zhao, Wj., Chen, Yl., Yang, Qh. (2023). Latent profile analysis and influencing factors of quality of life in pregnant women with gestational diabetes mellitus. *BMC Pregnancy Childbirth*, 23, artykuł 785. <https://doi.org/10.1186/s12884-023-06079-2>