

JOLANTA CHANDUSZKO-SALSKA

Instytut Psychologii
Uniwersytet Łódzki
ul. Smugowa 10/12, 91-433 Łódź

ANNA MŁYNARCZYK

Świętokrzyskie Centrum Psychiatrii w Morawicy k/Kielc
ul. Spacerowa 5, 26-026 Morawica

**JAK UCZYĆ GRAĆ INNYCH, NIE GUBIĄC WŁASNYCH NUT.
STRES W PRACY, WYBRANE ZASOBY OSOBISTE
A ZESPÓŁ WYPALENIA ZAWODOWEGO
U MUZYKÓW KLASYCZNYCH**

WPROWADZENIE

Stres zawodowy to zagadnienie, które w ostatnich latach jest podstawą licznych badań empirycznych. Poszukuje się w nich przede wszystkim jego uwarunkowań i przyczyn, określa najczęstsze przejawy i reakcje z nim związane, jak również ustala, jakie konsekwencje mogą towarzyszyć jego wystąpieniu. Wielu autorów skupia również uwagę na czynnikach, które w znacznym stopniu przyczynić się mogą do zminimalizowania skutków wspomnianego zjawiska lub przeciwdziałania jego zaistnieniu.

Badacze zjawiska obserwują wzrost nasilenia stresu i wskaźników wypalenia szczególnie wśród przedstawicieli zawodów społecznych (Sęk, 2000b; Ogińska-Bulik, 2006; Tucholska, 2009). Jeżeli doświadczany stres nie jest modyfikowany zachowaniami jednostki ani osób z jej otoczenia, staje się on stanem chronicznym i może sprzyjać wystąpieniu wypalenia zawodowego (Dworkin, 1986; Sęk, 2000a; Tucholska, 2009). Do profesji, która w szczególności sposób narażona jest na pojawienie się wspomnianych zjawisk należy zawód nauczyciela.

Wśród najczęstszych przyczyn stresu w pracy i wypalenia zawodowego kluczową rolę odgrywają czynniki związane bezpośrednio z miejscem pracy. Najczęściej mówi się o nadmiernym współzawodnictwie, zbyt dużych wymaganiach, nadliczbowych godzinach, niskich zarobkach, niskim prestiżu społecznym zawodu czy też niejednoznaczności i konflikcie roli oraz zwiększonej

odpowiedzialności (Piątek, 1998; Brown, Ralph, 1998; Griffith i in., 1999; Kyriacou, 2001). Ponadto zachowania i cechy uczniów, przeładowane programy nauczania, nadmierne i sprzeczne wymagania przełożonych oraz stałe zagrożenie oceną ze strony kontrolujących pracę stanowią najczęściej zgłaszane przez nauczycieli czynniki zwiększające stres w pracy (Dworkin, 1986; Sinclair i Ryan 1987; Sęk, 2000b; Helgeson, 2003; Kretschmann, 2003; Tucholska, 2009).

Długotrwałe oddziaływanie na pracownika wymienionych czynników nie pozostaje bez konsekwencji. Brak modyfikacji lub przeciwdziałania takiemu stanowi doprowadzić może w rezultacie do wygaszenia aktywności, utraty zainteresowań oraz spadku zaangażowania w pełnienie roli zawodowej (Śliwerski, 1999). Zdaniem Kędrackiej (1999) pojawić się może również zwiększona absencja, duża płynność kadr czy nawet rezygnacja z pracy i zawodu. Nauczyciele, którzy pozostają w obrębie zawodu, jeśli nie otrzymają adekwatnego wsparcia i pomocy w radzeniu sobie ze stresem i wypaleniem zawodowym, stają się coraz mniej skuteczni w kluczowych obszarach, takich jak organizacja lekcji, zarządzanie zachowaniem uczniów i studentów i radzenia sobie w kontaktach z rodzicami uczniów (Krawulska-Ptaszyńska, 1992; Brown, Ralph, 1998; Kliś, Kossewska, 1998; Kyriacou, 2001; Kretschmann, 2003; Niemierko, 2007; Tucholska, 2009).

Scheib (2003, za: Bernhard, 2005) wskazuje na obecność silnego stresu, związanego z pracą, i objawów wypalenia u nauczycieli muzyki. Z kolei Hodge i in. (1994) po dokonaniu porównania poziomu psychofizycznego funkcjonowania nauczycieli muzyki i matematyki wyraźnie podkreśla niższy poziom zadowolenia, prestiżu zawodu, silniejszą depersonalizację i stres u nauczycieli muzyki w porównaniu do nauczycieli matematyki.

Kitzrow (2003) wskazuje na wzrost liczby studentów uczelni muzycznych, którzy zgłaszają problemy emocjonalne i poszukują profesjonalnej pomocy. Już na etapie kształcenia przyszłych muzyków można zaobserwować objawy syndromu wypalenia zawodowego (Bernhard, 2005; Sternbach, 2007).

Specyficzną grupą pedagogów, której dotyczyły przeprowadzone badania, są nauczyciele-muzycy klasyczni (będący absolwentami akademii muzycznych i uczący w szkołach typowo muzycznych). Na ich barkach niewątpliwie spoczywają dodatkowe wyzwania i trudności. Przede wszystkim są znawcami i miłośnikami tej wymagającej dziedziny sztuki, lecz z drugiej strony powinni być także specjalistami z zakresu psychologii rozwoju dziecka uzdolnionego muzycznie (Jemielnik, 2007). Muszą zatem sprostać niejako podwójnemu zadaniu: nauczać muzyki i efektywnie pełnić rolę pedagoga (Jemielnik, 2007; Konaszkiewicz, 2008). Muzycy klasyczni, będący absolwentami wyższych uczelni muzycznych, aby uzyskać zatrudnienie w prestiżowych orkiestrach muszą wykazać się wirtuozerią gry na instrumencie, w grze na którym się specjalizują. Pełnienie dodatkowej funkcji nauczyciela w szkole muzycznej stanowi z jednej strony dodatkowe obciążenie, ale równocześnie tylko wybitni specjaliści mogą taką funkcję pełnić. Oznacza to, iż dodatkowa funkcja może stanowić jednocześnie dodatkowe

potwierdzenie ich kunsztu i profesjonalizmu zawodowego. Dodatkowa funkcja nauczyciela może, z racji obciążenia pracą, stanowić czynnik narażający na wypalenie i stres. A zatem muzycy-nauczyciele stają przed dodatkowym wyzwaniem związanym z obciążeniem pracą i szansą na doświadczanie uznania.

W profilaktyce wypalenia zawodowego istotne jest utrzymanie równowagi w ważnych obszarach funkcjonowania zawodowego. Do obszarów tych zaliczamy: właściwe obciążenie pracą, poczucie kontroli, doświadczanie uznania i odpowiedni system nagród, poczucie łączności z kręgiem zawodowym oraz poczucie tożsamości z miejscem pracy (Schaufeli, Enzmann, 1998; Sęk, 2000a, 2000b; Anczewska, 2006; Ogińska-Bulik, 2006; Tucholska, 2009). Nauczyciele-muzycy oraz nienauczyciele z racji wykonywanej profesji muzyka w orkiestrze mają szansę na kształtowanie postawy sprzyjającej łączności z kręgiem zawodowym i wyrażanie wartości łączących z miejscem pracy, całym zespołem orkiestry i szerszym kręgiem miłośników muzyki.

Pośród czynników modyfikujących i minimalizujących odczuwany przez nauczycieli stres i wypalenie zawodowe wymienia się zasoby osobiste i społeczne (Sęk, 2000a, 2000b; 2008; Kyriacou, 2001; Chesky i in., 2002; Wrona-Polańska, 2003; Tucholska, 2009). Podkreślana jest szczególnie istotna rola poczucia własnej skuteczności oraz prężność. Poczucie własnej skuteczności oznacza przede wszystkim przekonanie jednostki o możliwości osiągnięcia wyznaczonych przez nią celów efektywnego przeciwdziałania zdarzeniom zagrażającym. Osoby o wyższym poczuciu własnej skuteczności lepiej radzą sobie z trudnościami zawodowymi w porównaniu z jednostkami o niższym nasileniu tej zmiennej (Sęk, 2000a, 2000b; Chesky i in., 2002; Heszen, Sęk, 2007; Ogińska-Bulik, Juczyński, 2008a).

Czynnikiem mającym znaczenie dla przeciwdziałania stresowi i wypaleniu zawodowemu, a którego znaczenie jest coraz częściej podkreślane w literaturze przedmiotu, jest prężność. Przez pojęcie to najczęściej rozumie się umiejętność jednostki do odrywania się od niekorzystnych doświadczeń, jak również płynnej adaptacji do nieustannie zmieniających się warunków otoczenia. Zjawisko to ujmowane jest w szerokim kontekście: jako względnie trwała cecha osobowości, stały zasób człowieka czy też ważny wyznacznik zdrowia psychicznego (Ogińska-Bulik, Juczyński, 2008a). Prężność ujmowana jest także jako dynamiczny proces polegający na oddziaływaniu właściwości jednostki z cechami środowiska (Heszen, Sęk, 2007). Biorąc pod uwagę stres w pracy, prężność zapobiega przede wszystkim zmniejszaniu się zaangażowania osobistego w pełnioną rolę zawodową, zwiększa poczucie pewności siebie oraz znajomość motywów własnego zachowania. Umożliwia ponadto zachowanie emocjonalnej równowagi w obliczu pojawiających się trudności (Bobek, 2002; Tucholska, 2009). Prężność sprzyja wytrwałości i elastycznemu przystosowaniu się do wymagań życiowych. Zwiększa tolerancję negatywnych emocji i niepowodzeń oraz ułatwia mobilizację do podejmowania działań zaradczych w trudnych sytuacjach. Jednostka prężna

charakteryzuje się stabilnością emocjonalną, przejawia wyższe poczucie własnej wartości, napotkane trudności postrzega częściej jako szansę na zdobycie nowych doświadczeń, a siebie skłonna jest uważać za osobę posiadającą wpływ na podejmowanie decyzji (Semmer, 2006; Ogińska-Bulik, Juczyński, 2008a, 2008b). Bernhard (2005, 2007) oraz Payne-McLaine (2005) postulują uwzględnienie tej zmiennej w badaniach dotyczących nauczycieli muzyki.

CEL BADAŃ

Badania dotyczące stresu i wypalenia zawodowego wśród muzyków stanowią dotychczas mało poznany obszar badań. Większość badań ogniskuje się wokół twórczości, psychologicznej charakterystyki twórców i wykonawców muzyki czy też rozwoju artystyczno-zawodowego muzyków. Częściej także dotyczą nauczycieli muzyki w szkolnictwie powszechnym (Hodge i in., 1994, Helgeson, 2003; Bernhard i in., 2005, 2007) lub studentów kształcących się na uczelniach muzycznych (Bernhard i in. 2005; Payne-McLaine, 2005; Strenbach, 2008). Zatem watro poznać wybrane aspekty funkcjonowania w obszarze zawodowym muzyków pełniących dodatkowo rolę nauczyciela w szkole muzycznej. Można przypuszczać, iż dodatkowa funkcja może wiązać się z większym obciążeniem pracą, przez to również większym stresem związanym z wykonywanym zawodem. Jednocześnie również dodatkowa funkcja stanowi dowód uznania dla umiejętności muzyka klasycznego, co może sprzyjać bardziej pozytywnej ocenie własnych umiejętności.

Badaniami objęto muzyków zawodowych, absolwentów wyższych uczelni muzycznych, z których część pełni dodatkową funkcję nauczyciela muzyki w szkole muzycznej. Postawiono następujące pytania badawcze:

- Czy grupy muzyków i muzyków będących jednocześnie nauczycielami różnią się pod względem nasilenia odczuwanego stresu, poziomu zasobów osobistych oraz wypalenia zawodowego?
- Czy istnieje związek między wypaleniem zawodowym a stresem w pracy i jego czynnikami oraz zasobami osobistymi (poczuciem własnej skuteczności i prężności) u muzyków pełniących dodatkową funkcję nauczyciela?

GRUPA BADANA ORAZ NARZĘDZIA POMIARU

W badaniach uczestniczyło łącznie 94 muzyków klasycznych, będących absolwentami akademii muzycznych oraz pracujących obecnie w Teatrze Muzycznym, w Teatrze Wielkim w Łodzi, jak również w Filharmonii Świętokrzyskiej z siedzibą w Kielcach. Grupę badaną stanowili muzycy będący jednocześnie nauczycielami (40 osób, w tym 23 kobiety i 17 mężczyzn), zaś grupę kontrolną tworzyli muzycy niesprawujący tej dodatkowej funkcji (54 osoby, w tym 31 kobiet i 23

mężczyzn). Uwzględnione w badaniu grupy nie różnią się istotnie statystycznie stażem pracy. Dane socjodemograficzne ilustruje tabela 1.

Tabela 1

Struktura badanej grupy pod względem wieku, stażu pracy na obecnym stanowisku i stażu pracy ogółem

	M	SD	Nauczyciele		Ninauczyciele	
			M	SD	M	SD
Wiek	37,87	10,75	38,70	10,73	37,26	10,83
Staż pracy na obecnym stanowisku	12,43	11,02	13,50	10,84	11,63	11,18
Staż pracy ogółem	13,83	11,02	14,53	11,04	13,31	11,09

M – średnia arytmetyczna, SD – odchylenie standardowe.

Źródło: badania własne.

W badaniach wykorzystano następujące narzędzia pomiaru:

Kwestionariusz do Subiektywnej Oceny Pracy – autorstwa Dudka, Waszkowskiej i Hanke (2005). Zawiera 55 twierdzeń i umożliwia dokonanie zarówno globalnej oceny stresogenności pracy, jak i wyodrębnienie spośród 10 czynników, stresorów, które dla danej jednostki są najbardziej uciążliwe i trudne do zniesienia. Kwestionariusz posiada normy i charakteryzuje się dobrymi właściwościami psychometrycznymi (tamże);

Kwestionariusz Wypalenia Zawodowego MBI (Maslach Burnout Inventory) – narzędzie opracowane przez Maslach i Jackson, w polskiej adaptacji Pasikowskiego (2000). Mierzy poziom trzech wyróżnionych w nim wymiarów wypalenia: emocjonalnego wyczerpania, depersonalizacji i poczucia osiągnięć osobistych. Składają się na nie 22 pozycje testowe. Uzyskane współczynniki rzetelności alfa Cronbacha dla podskal: emocjonalne wyczerpanie i osobiste zaangażowanie są, zdaniem autora polskiej adaptacji, porównywalne do tych, jakie uzyskano w innych międzykulturowych badaniach (tamże). Mimo obecności krytycznych uwag, szczególnie w odniesieniu do skali depersonalizacji, Kwestionariusz MBI wydaje się być dobrym i wartościowym narzędziem do pomiaru syndromu wypalenia zawodowego oraz powszechnie stosowanym również w badaniach na gruncie polskim;

Skala Uogólnionej Własnej Skuteczności GSES Schwarzera i in. w polskiej adaptacji Juczyńskiego (2001) przeznaczona do pomiaru subiektywnego przekonania jednostki dotyczącego skuteczności radzenia sobie z sytuacjami trudnymi. Narzędzie charakteryzuje się bardzo dobrymi właściwościami psychometrycznymi. W badaniu trafności teoretycznej testu ustalono, że wysoki wynik wiąże się z wysoką samooceną, optymistyczną orientacją życiową i wewnętrznym umiejscowieniem kontroli zdrowia;

Skala Pomiaru Prężności SPP-25 Ogińskiej-Bulik i Juczyńskiego (2008b). Zawiera 25 twierdzeń i pozwala na pomiar wskaźnika ogólnego prężności oraz pięciu podskal:

- wytrwałość i determinacja w działaniu,
- otwartość na nowe doświadczenia i poczucie humoru,
- kompetencje osobiste do radzenia sobie i tolerancja negatywnych emocji,
- tolerancja na niepowodzenia i traktowanie życia jako wyzwania,
- optymistyczne nastawienie do życia i zdolność mobilizowania się w trudnych sytuacjach.

Narzędzie uzyskało satysfakcjonujące parametry psychometryczne. Zgodność wewnętrzną, mierzona współczynnikiem alfa Cronbacha dla całej skali wynosi 0,89, dla poszczególnych czynników od 0,67 do 0,75.

WYNIKI BADAŃ

Do opracowania zgromadzonych danych wykorzystano pakiet statystyczny SPSS. W analizowanej grupie muzyków-nauczycieli nie zanotowano różnic związanych z płcią, toteż dalsze analizy statystyczne przeprowadzono w grupie kobiet i mężczyzn łącznie.

W pierwszym etapie obliczono średnie wartości wraz z odchyleniami standardowymi poszczególnych zmiennych oraz sprawdzono, czy dwie uwzględnione w badaniach grupy wyróżnione ze względu na pełnienie lub nie dodatkowej funkcji nauczyciela różnią się pod ich względem w sposób istotny statystycznie.

Muzycy wykonujący dodatkowo funkcję nauczyciela przejawiają wyższe emocjonalne wyczerpanie, depersonalizację ($p \leq 0,01$; $p \leq 0,00$), ale również charakteryzują się wyższym poziomem poczucia osiągnięć osobistych (tabela 2).

Tabela 2

Porównanie nasilenia wskaźników wypalenia zawodowego u muzyków nauczycieli i nienauczycieli

Zmienne	Nauczyciele		Nienauczyciele		t	p
	M	SD	M	SD		
Emocjonalne wyczerpanie	20,20	14,30	12,91	11,25	-2,67	0,01
Depersonalizacja	5,90	6,68	1,63	2,78	-3,80	0,00
Poczucie osiągnięć osobistych	31,98	9,46	27,54	12,24	-1,98	0,05

M – średnia arytmetyczna, SD – odchylenie standardowe, t – wartość testu *t* Studenta, p – poziom istotności.

Źródło: jak w tabeli 1.

Uzyskane dane wskazują (tabela 3), iż średnie wartości ogólnego poziomu stresu w pracy u muzyków-nauczycieli zaliczają się do wyników wysokich (8. sten). Muzycy niepracujący dodatkowo jako nauczyciele cechują się średnim poziomem stresu w pracy (6. sten), oraz niskim nasileniem czynników składających się na wypalenie zawodowe.

Tabela 3

Porównanie nasilenia stresu w pracy w badanych grupach

Zmienne	Nauczyciele		Ninauczyciele		t	p
	M	SD	M	SD		
Stres w pracy (ogółem)	117,88	39,21	100,67	23,84	-2,46	0,02
Poczucie psychicznego obciążenia pracą	21,23	8,06	17,22	5,05	-2,76	0,01
Brak nagród w pracy	18,05	8,19	15,09	5,75	-1,95	0,06
Kontakty społeczne	11,28	3,47	8,69	2,20	-4,14	0,00
Poczucie niepewności wywołane organizacją pracy	15,60	6,27	12,72	4,23	-2,51	0,02
Poczucie zagrożenia	8,20	3,38	7,13	2,24	-1,74	0,09
Uciążliwości fizyczne	11,18	4,65	11,19	4,22	0,01	0,10
Nieprzyjemne warunki pracy	4,63	2,67	4,37	2,67	-0,46	0,65
Brak kontroli	9,10	3,20	8,17	2,13	-1,60	0,12
Brak wsparcia	5,90	2,84	4,85	1,48	-2,13	0,04
Poczucie odpowiedzialności	7,60	3,42	6,98	1,99	-1,02	0,31

M – średnia arytmetyczna, SD – odchylenie standardowe, t – wartość testu *t* Studenta, p – poziom istotności.

Źródło: jak w tabeli 1.

Muzycy-nauczyciele w porównaniu do muzyków klasycznych, niepełniących tej dodatkowej funkcji, silniej odczuwają stres związany z pracą, psychiczne obciążenie pracą ($p \leq 0,01$), doświadczają poczucia niepewności wywołanego organizacją pracy ($p \leq 0,02$), braku wsparcia ($p \leq 0,04$) i są mniej zadowoleni ze swoich kontaktów społecznych w pracy ($p \leq 0,00$). Niezadowolenie z kontaktów społecznych i poczucie psychicznego obciążenia uznawane są przez muzyków-nauczycieli za najbardziej stresujące w porównaniu do muzyków niepełniących dodatkowej funkcji.

Tabela 4

Porównanie nasilenia zasobów osobistych w badanych grupach

Zmienne	Nauczyciele		Ninauczyciele		t	p
	M	SD	M	SD		
Poczucie własnej skuteczności	29,75	5,68	30,96	4,68	1,13	0,26
Prężność (ogółem)	72,50	14,75	72,33	13,54	-0,06	0,96
Otwartość i determinacja w działaniu	15,03	3,10	14,15	3,85	-1,18	0,24
Otwartość na nowe doświadczenia i poczucie humoru	15,65	3,50	16,15	2,62	0,79	0,43
Kompetencje osobiste do radzenia sobie i tolerancja negatywnych emocji	13,43	3,64	13,81	3,08	0,65	0,58
Tolerancja na niepowodzenia i traktowanie życia jako wyzwania	14,55	3,24	14,56	2,92	0,01	0,99
Optymistyczne nastawienie do życia i zdolność do mobilizowania się w trudnych sytuacjach	13,85	3,53	13,85	3,49	0,01	0,10

M – średnia arytmetyczna, SD – odchylenie standardowe, t – wartość testu *t* Studenta, p – poziom istotności.

Źródło: jak w tabeli 1.

Poczucie własnej skuteczności przyjmuje u muzyków-nauczycieli i u muzyków-ninauczycieli wartości wysokie. Muzyków nauczycieli i ninauczycieli charakteryzuje średnie nasilenie prężności. Muzycy z obu grup nie różnią się w sposób istotny statystycznie poziomem zasobów osobistych (tabela 4).

Kolejnym krokiem analizy było poszukiwanie związków między wymiarami wypalenia zawodowego a stresem w pracy i zasobami osobistymi uwzględnionymi w badaniu w grupie muzyków pełniących funkcję nauczyciela w szkole muzycznej.

Zamieszczone w tabeli 5. dane wskazują, że trzy wymiary wypalenia zawodowego istotnie korelują ze wszystkimi czynnikami stresu w pracy, jak również z jego ogólnym poziomem. W przypadku wyczerpania emocjonalnego i depersonalizacji każdy ze związków jest dodatni, co oznacza, iż wraz ze wzrostem nasilenia stresu i jego aspektów rośnie także natężenie dwóch wymienionych skal wypalenia zawodowego. Inną sytuację obserwuje się, uwzględniając poczucie osiągnięć osobistych. Zależności ze stresem są tutaj ujemne, czyli niższemu nasileniu stresu towarzyszy wyższy poziom przekonania o własnych dokonaniach. Prawie wszystkie zaprezentowane w tabeli zależności są silne (korelacja na poziomie 0,01). Jednak jako najsilniejsze można wymienić związki: emocjonalnego wyczerpania z ogólnym poziomem stresu i z poczuciem psychicznego obciążenia pracą, brakiem nagród w pracy oraz depersonalizacji również z ogólnym natężeniem stresu w pracy i poczuciem zagrożenia, i brakiem wsparcia.

Tabela 5

Wymiary wypalenia zawodowego a stres w pracy u muzyków pełniących dodatkową funkcję nauczyciela

Zmienne	Wyczerpanie emocjonalne	Depersonalizacja	Poczucie osiągnięć osobistych
Stres w pracy (ogółem)	0,70**	0,70**	-0,61**
Poczucie psychicznego obciążenia pracą	0,77**	0,63**	-0,66**
Brak nagród w pracy	0,64**	0,61**	-0,56**
Poczucie niepewności wywołane organizacją pracy	0,61**	0,59**	-0,48*
Kontakty społeczne	0,52**	0,47*	-0,32*
Poczucie zagrożenia	0,56**	0,66**	-0,45*
Uciążliwości fizyczne	0,51**	0,37*	-0,37*
Nieprzyjemne warunki pracy	0,33*	0,55**	-0,35*
Brak kontroli	0,33*	0,50**	-0,39*
Brak wsparcia	0,51**	0,64**	-0,53**
Poczucie odpowiedzialności	0,60**	0,65**	-0,54**

* Korelacja jest istotna na poziomie 0,05.

** Korelacja jest istotna na poziomie 0,01.

Źródło: jak w tabeli 1.

Tabela 6

Wymiary wypalenia zawodowego a wybrane zasoby osobiste u muzyków pełniących dodatkową funkcję nauczyciela

Zmienne	Wyczerpanie emocjonalne	Depersonalizacja	Poczucie osiągnięć osobistych
Poczucie własnej skuteczności	-0,43**	-0,39*	0,63**
Prężność (ogółem)	-0,46**	-0,43**	0,70**
Otwartość i determinacja w działaniu	-0,17	-0,36*	0,47*
Otwartość na nowe doświadczenia i poczucie humoru	-0,59**	-0,43*	0,71**
Kompetencje osobiste do radzenia sobie i tolerancja negatywnych emocji	-0,31	-0,27	0,54**
Tolerancja na niepowodzenia i traktowanie życia jako wyzwania	-0,50**	-0,38*	0,69**
Optymistyczne nastawienie do życia i zdolność do mobilizowania się w trudnych sytuacjach	-0,40*	-0,42**	0,63**

* Korelacja jest istotna na poziomie 0,05.

** Korelacja jest istotna na poziomie 0,01.

Źródło: jak w tabeli 1.

Istotne związki zaobserwować można również między wymiarami wypalenia a poczuciem własnej skuteczności i prężności (tabela 6). Im wyższy poziom poczucia własnej skuteczności oraz prężności ogółem, tym niższe nasilenie emocjonalnego wyczerpania i depersonalizacji oraz tym wyższe natężenie poczucia osiągnięć osobistych. Najsilniejsze korelacje dotyczą związku poczucia osiągnięć osobistych z ogólnym poziomem prężności, z otwartością na nowe doświadczenia i poczuciem humoru oraz z tolerancją na niepowodzenia i traktowaniem życia jako wyzwania. Podkreślić także należy, że nie wszystkie zależności są istotne statystycznie. Dotyczy to powiązania wytrwałości i determinacji w działaniu z wyczerpaniem emocjonalnym oraz kompetencji osobistych do radzenia sobie i tolerancji negatywnych emocji również z wyczerpaniem emocjonalnym oraz z depersonalizacją.

DYSKUSJA WYNIKÓW

Przeprowadzone badania wskazują, iż muzycy klasyczni, pełniący dodatkowo funkcję nauczyciela, charakteryzują się wysokim nasileniem stresu w pracy oraz średnim poziomem wypalenia zawodowego w odniesieniu do norm. Zasoby osobiste, takie jak poczucie własnej skuteczności i prężność przyjmują u badanych osób wartości przeciętne. Aby jednak lepiej zobrazować uzyskane przez muzyków wyniki, warto odnieść je do rezultatów innych badań obejmujących grupę zawodową nauczycieli. Porównując wyniki muzyków-nauczycieli z rezultatami, jakie uzyskali nauczyciele szkół ogólnokształcących, stwierdza się zbliżone natężenie stresu u nauczycieli szkół ogólnokształcących (Krawulska-Ptaszyńska, 1992; Ogińska-Bulik, 2006). Ponadto, Scheib (2003, za: Bernhard, 2005) oraz Hodge i in. (1994) zwracają uwagę na niski prestiż i duże obciążenie stresem oraz ryzyko wypalenia zawodowego u nauczycieli muzyki. Fakt ten można wytłumaczyć tym, iż rola pedagoga jest dla muzyków klasycznych tylko dodatkową funkcją (w przeciwieństwie do grupy nauczycieli w szkołach o profilu niemuzycznym), a nie głównym zawodowym zadaniem.

Analizując poziom wypalenia zawodowego, stwierdza się, że nasilenie wypalenia u muzyków jest zbliżone do innych grup nauczycieli (Kliś, Kossewska, 1998; Sęk, 2000b; Tucholska 2009). Do najbardziej uciążliwych czynników w pracy muzycy-nauczyciele zaliczają podobne czynniki jak nauczyciele w szkołach ogólnokształcących (poczucie psychicznego obciążenia pracą, brak nagród w pracy, kontakty społeczne i brak kontroli) (Wrona-Polańska, 2003; Ogińska-Bulik, 2006; Tucholska, 2009). Muzycy pełniący jednocześnie rolę nauczycieli mogą być narażeni w większym stopniu na przewlekły stres i codzienne obciążenie, związane z łączeniem pracy w orkiestrze z obowiązkami dydaktycznymi.

Podobnie jak w badaniach nauczycieli przeprowadzonych przez Tucholską (2009), u muzyków pełniących funkcję nauczyciela muzyki w szkole muzycznej daje się zaobserwować silne korelacje z wymiarami wypalenia zawodowego. Istnieje też u muzyków-nauczycieli wyraźny związek między syndromem wypalenia a poczuciem własnej skuteczności, co również koresponduje z dotychczasowymi badaniami w innych grupach zawodowych (Ogińska-Bulik, 2006). Prężność wiąże się u muzyków z niższym poziomem wypalenia, co znajduje potwierdzenie w innych badaniach (Payne-McLaine, 2005; Bernhard, 2005, 2007; Tucholska, 2009).

Muzycy pełniący dodatkowo funkcję nauczyciela silniej odczuwają stres związany z pracą, psychiczne obciążenie pracą, poczucie niepewności oraz brak wsparcia i mniej zadowoleni są ze swoich kontaktów społecznych w pracy w porównaniu do muzyków niepełniących tej funkcji. Nauczyciele przejawiają także wyższe emocjonalne wyczerpanie i depersonalizację. Muzyków pełniących dodatkową funkcję nauczyciela charakteryzuje wyższy poziom poczucia osiągnięć osobistych. Nie różnią się natomiast poziomem zasobów osobistych w porównaniu do muzyków nienauczycieli.

Rezultaty badań wskazują na wyraźny związek aspektów wypalenia zawodowego ze stresem w pracy oraz jego czynnikami. Im wyższy stres w pracy, w tym poczucie psychicznego obciążenia, brak nagród w pracy, poczucie niepewności wywołane organizacją pracy, poczucie zagrożenia, brak wsparcia, tym większe wyczerpanie emocjonalne, depersonalizacja i niższe poczucie osiągnięć osobistych. Ponadto, im niższy poziom zasobów osobistych, tym większe nasilenie wypalenia zawodowego.

Poczucie osiągnięć osobistych, którego poziom jest wyższy u muzyków-nauczycieli w porównaniu do muzyków niepełniących tej roli wiąże się dodatnio z poczuciem własnej skuteczności i prężności. Im wyższe poczucie własnej skuteczności oraz prężności, tym większe zadowolenie z osiągnięć osobistych. Otwartość i determinacja w działaniu, otwartość na nowe doświadczenia oraz tolerancja na niepowodzenia sprzyjają poczuciu osiągnięć osobistych. Im większa otwartość na nowe doświadczenia i tolerancja na niepowodzenia oraz traktowanie życia jako wyzwania, tym mniejsze wyczerpanie emocjonalne i depersonalizacja. Dlatego też uwzględnienie w programach pomocowych i profilaktyce wypalenia zawodowego działań nakierowanych na rozwijanie własnych potencjałów, elastyczności i otwartości na nowe doświadczenia, rozwijanie pozytywnego nastawienia do życia i wzbudzanie postawy sprzyjającej traktowaniu sytuacji trudnych jako wyzwania może okazać się pomocne.

Rezultaty badań potwierdzają znaczenie zasobów osobistych dla ochrony i przeciwdziałania wypaleniu zawodowemu u nauczycieli. Wielu autorów postuluje jako działania profilaktyczne, przeciwdziałające wypaleniu zawodowemu u nauczycieli przede wszystkim kształtowanie lub też wzmacnianie już

istniejących zasobów oraz rozwijanie konstruktywnych metod radzenia sobie ze stresem (Griffith i in., 1999; Kyriacou, 2001; Bobek, 2002; Wrona-Polańska, 2003; Bernhard, 2005). Warto również uwzględnić w działaniach profilaktycznych, obok podnoszenia kompetencji osobistych, nabywanie kompetencji interpersonalnych niezbędnych w kontakcie z uczniami, rodzicami, ale również z gronem pedagogów i zespołem orkiestry. Ponadto, zgodnie z postulatami Schaufeliego i Enzmanna (1998) nie można pominąć w prewencji oddziaływań instytucjonalnych, budujących łączność z kręgiem zawodowym, sprzyjające poprawie kontaktów społecznych, wprowadzenie systemu nagród oraz zmniejszenie poczucia braku nagród i poczucia zagrożenia (Anczewska, 2006; Ogińska-Bulik, 2006).

BIBLIOGRAFIA

- Anczewska M. (2006), *Stres i wypalenie zawodowe u pracowników psychiatrycznej opieki zdrowotnej*, Instytut Psychiatrii i Neurologii, Warszawa.
- Bernhard H.Ch. (2005), *A Survey of Burnout Among College Music Majors*, „College Student Journal”, **41**, 2, 392–401.
- Bernhard H.Ch. (2007), *Burnout and the College Music Education Major*, „Journal of Music Teachers Education”, **15**, 143–151.
- Bobek B. (2002), *Teacher resiliency: A key to career longevity*, „Clearing House”, **75**, 4, 202–206.
- Brown M., Ralph S. (1998), *The identification of stress in teachers*, [w:] *Stress in Teachers: Past, Present and Future*, J. Dunham, V. Varma (red.), Whurr Publishers Ltd., London, 37–56.
- Chesky K., Kondraske G., Henoach M., Hipple J., Rubin B. (2002), *Musicians' Health*, [w:] *The New Handbook of Research on Music Teaching and Learning*, R. Colwell, C. Richardson (red.), Oxford University Press, Oxford, 1023–1042.
- Dudek B., Waszkowska M., Hanke W. (2005), *Ochrona zdrowia pracowników przed skutkami stresu zawodowego*, Wydawnictwo Instytutu Medycyny Pracy, Łódź.
- Dworkin A.G. (1986), *Teacher Burnout in the Public Schools: Structural Causes and Consequences for Children*, State University of New York Press, New York.
- Griffith J., Steptoe A., Cropley M. (1999), *An investigation of coping strategies associated with job stress in teachers*, „British Journal of Educational Psychology”, Vol. 69, 517–531.
- Helgeson L. (2003), *New teachers: Last to be hired, first to burn out.*: <http://www.aarp.org/Articles/a2003-10-09-burnout.html>.
- Heszen I., Sęk H. (2007), *Psychologia zdrowia*, PWN, Warszawa.
- Hodge G.M., Jupp J.J., Taylor A.M. (1994), *Work stress, distress and burnout in music and mathematics teachers*, „British Journal of Educational Psychology”, Vol. 64, **1**, 65–76.
- Jemielnik J. (2007), *Czerpać radość z muzyki*, „Edukacja i Dialog”, **5**, 25–29.
- Juczyński Z. (2001), *Narzędzia pomiaru w promocji i psychologii zdrowia*, Pracownia Testów Psychologicznych Polskiego Towarzystwa Psychologicznego, Warszawa.
- Kliś M., Kossewska J. (1998), *Cechy osobowości nauczycieli a syndrom wypalenia zawodowego*, „Psychologia Wychowawcza”, **2**, 125–140.
- Krawulska-Ptaszyńska A. (1992), *Analiza czynników wypalenia zawodowego u nauczycieli szkół średnich*, „Przegląd Psychologiczny”, **3**, 403–410.

- Kędracka E. (1999), *Wypalenie się zawodowe nauczycieli*, [w:] *Szkola a wypalenie zawodowe*, J. Kropiwnicki (red.), Wydawnictwo Nauczycielskie, Jelenia Góra, 29–41.
- Kitzrow, M.A. (2003), *The mental health needs of today's college students: Challenges and recommendations*, „NASPA Journal”, **41**(1), 165–179.
- Konaszkievicz Z. (2008), *Edukacja muzyczna w Polsce – samotna wyspa czy integralny element lądu wychowania*, „Wychowanie Muzyczne w Szkole”, **2**, 4–15.
- Kretscgmann R. (2003), *Stres w zawodzie nauczyciela*, GWP, Gdańsk.
- Kyriacou C. (2001), *Teacher stress: directions for future research*, „Educational Review”, Vol. **53** (1), 27–35.
- Maslach Ch. (2000), *Wypalenie – w perspektywie wielowymiarowej*, [w:] *Wypalenie zawodowe. Przyczyny, mechanizmy, zapobieganie*, H. Sęk (red.), PWN, Warszawa, 13–31.
- Niemierko W. (2007), *Kształcenie szkolne: Podręcznik skutecznej dydaktyki*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa.
- Ogińska-Bulik N. (2006), *Stres zawodowy w zawodach usług społecznych. Źródła – konsekwencje – zapobieganie*, Wydawnictwo Difin, Warszawa.
- Ogińska-Bulik N., Juczyński Z. (2008a), *Osobowość: stres a zdrowie*, Wydawnictwo Difin, Warszawa.
- Ogińska-Bulik N., Juczyński Z. (2008b), *Skala Pomiaru Prężności (SPP-25)*, „Nowiny Psychologiczne”, **3**, 39–56.
- Paine-McLang B. (2005), *Environmental Support and Music Teacher Burnout*, „Bulletin of the Council for Research in Music Education”, **164**, 71–84.
- Pasikowski T. (2000), *Polska adaptacja kwestionariusza Maslach Burnout Inventory*, [w:] *Wypalenie zawodowe. Przyczyny, mechanizmy, zapobieganie*, H. Sęk (red.), PWN, Warszawa, 135–148.
- Piątek J. (1998), *Stres pomaga ludziom w kryzysach*, „Nowiny Psychologiczne”, **1**, 15–23.
- Saufeli W.B., Enzmann D. (1998), *The burnout companion to study and practice – a critical analysis*, Taylor & Francis, London.
- Semmer N. (2006), *Personality, stress and coping*, [w:] *Handbook of personality and health*, M. Vollrath (red.), Wiley, Chichester, 73–113.
- Sęk H. (2000a), *Uwarunkowania i mechanizmy wypalenia zawodowego w modelu społecznej psychologii poznawczej*, [w:] *Wypalenie zawodowe. Przyczyny, mechanizmy, zapobieganie*, H. Sęk (red.), PWN, Warszawa, 83–112.
- Sęk H. (2000b), *Wypalenie zawodowe u nauczycieli. Uwarunkowania i możliwości zapobiegania*, [w:] *Wypalenie zawodowe. Przyczyny, mechanizmy, zapobieganie*, H. Sęk (red.), PWN, Warszawa, 149–167.
- Sęk H. (2008), *Udział pozytywnych emocji w osiągnięciu zdrowia*, [w:] *Psychologia zdrowia. W poszukiwaniu pozytywnych inspiracji*, I. Heszen, J. Życińska (red.), Wydawnictwo SWPS Academica, Warszawa, 73–88.
- Sternbach D.J. (2008), *Stress in the Lives of Music Students*, „Music Educators Journal”, **94**, 3.
- Śliwerski B. (1999), *Wypalenie zawodowe nauczycieli*, [w:] *Szkola a wypalenie zawodowe*, J. Kropiwnicki (red.), Wydawnictwo Nauczycielskie, Jelenia Góra, 5–15.
- Tucholska S. (2009), *Wypalenie zawodowe u nauczycieli*, Wydawnictwo Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin.
- Wrona-Polańska H. (2003), *Zdrowie jako funkcja twórczego radzenia sobie ze stresem: psychologiczne mechanizmy i uwarunkowania zdrowia w zawodzie nauczyciela*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków.

JOLANTA CHANDUSZKO-SALSKA, ANNA MŁYNARCZYK

**HOW TO LEARN TO PLAY WITHOUT LOSING THEIR OWN NOTES
THE STRESS IN THE WORKPLACE, THE SELECTED PERSONAL RESOURCES
AND THE CLASSICAL MUSICIANS' PROFESSIONAL BURNOUT**

Stress in the workplace, personal resources and professional burnout concern many workers in the contemporary world. These are common problems also among two groups of musicians: teaching musician and non-teaching musicians. The purpose of the study was to establish the dependence between occupational stress and burnout syndrome in these groups. The studied groups consisted of 94 musicians.

The Perceived Job Stress Questionnaire, Maslach Burnout Inventory, Generalized Self-Efficacy Scale, The Resiliency Assessment Scale were used in this study. The data obtained revealed significant differentiation in a level of stress in the workplace among teaching musicians and non-teaching musicians.

Teaching musicians differs in comparison with non-teaching musicians in general level of stress and four its factors: psychological balance of work, lack of rewards, social contacts and uncertainty at work. The data obtained revealed significant intensity of stress feeling at work in evaluated group. However, there are no significant differences in personal resources.

To conclude: higher intensity of occupational stress is connected with the greater intensification of burnout syndrome and lower intensification of sense of personal achievements in investigated group of teaching musicians.

Key words: stress in the workplace, professional burnout, personal resources.