

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Wydział Studiów Edukacyjnych

MAGDALENA PIORUNEK, ŻANETA GARBACIK

ORCID: 0000-0002-3076-5800; piorunek@amu.edu.pl

ORCID: 0000-0003-1889-0542; zaneta.garbacik@amu.edu.pl

*Poczucie koherencji i stres doświadczany przez pracowników
i studentów w środowisku akademickim*

The Sense of Coherence and Stress Experienced by Employees and Students
in the Academic Environment

PROPOZYCJA CYTOWANIA: Piorunek, M., Garbacik, Ż. (2021). Poczucie koherencji i stres doświadczany przez pracowników i studentów w środowisku akademickim. *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska. Sectio J, Paedagogia-Psychologia*, 34(4), 67–86. DOI: 10.17951/j.2021.34.4.67-86.

ABSTRAKT

W artykule zaprezentowano rozważania dotyczące funkcjonowania środowiska akademickiego, definiowanego jako wspólnota różnych grup pracowników i studentów. W kontekście doświadczanego przez nią stresu zawodowego wskazano na salutogenetyczną koncepcję zdrowia Aarona Antonovsky'ego i poczucie koherencji, definiowane przez poczucie zrozumiałości, poczucie sensowności i zaradności w środowisku pracy. Wymieniono czynniki sprzyjające jego budowaniu i bezpośrednio mu zagrażające w pracy akademickiej. Konsekwencją działania czynników psychospołecznego ryzyka w środowisku pracy może być obniżenie poczucia koherencji pracowników, a pośrednio także rozwój syndromu wypalenia akademickiego. Odwołano się również do możliwości wspierania pracowników w budowaniu poczucia koherencji oraz w dbaniu o zdrowie swoje i organizacji.

Słowa kluczowe: środowisko akademickie; stres zawodowy; poczucie koherencji; psychospołeczne ryzyka w środowisku pracy; wypalenie akademickie

ŚRODOWISKO PRACY A POCZUCIE KOHERENCJI PRACOWNIKA

Jednym z istotnych wymiarów funkcjonowania społecznego jednostki na etapie dorosłości jest jej zaangażowanie w pracę zawodową i aktywność w środowisku pracy. Praca stanowi nie tylko źródło dochodu, lecz także w dużej mierze wyznacza charakter relacji społecznych. Krąg osób w nie wchodzących przyczynia się do określonej organizacji życia codziennego, umiejscawia jednostkę w strukturach społecznych, współtworzy jej indywidualną i społeczną tożsamość. Specyfika zawodowych czynności, charakterystyka środowiska pracy, cechy osobowościowe jednostki oraz miejsce pracy w hierarchii życiowych wartości w biegu życia człowieka plasują go w zróżnicowanych wymiarach jakościowego i temporalnego zaangażowania zawodowego (szczególnie często relatywnie długiego w stosunku do wielowymiarowych aktywności biograficznych).

W dyskursie pracy i rozważaniach na temat jej miejsca w życiu człowieka coraz większego znaczenia nabierają rozważania prowadzone w kontekście stresu zawodowego (Karasek, 1979; Kahn, Byosiere, 1992; Cox, 1993; Cox, Griffiths, 2005; Ogińska-Bulik, 2006) czy salutogenetycznej koncepcji zdrowia człowieka (Antonovsky, 1997, 2005; Heszen, Sęk, 2008; Piotrowicz, Cianciara, 2011).

Przeciwie do niepopularnych już w naukach społecznych (aczkolwiek praktykowanych na gruncie medycznym i zakorzenionych w świadomości potocznej) podejść o patogenetycznym charakterze, które stan zdrowia utożsamiają z brakiem stanu chorobowego, a za cel mają diagnozę stanu chorobowego i jego niwelowanie (Puchalski, 1997), koncepcja salutogenetyczna ogniskuje uwagę na pojęciu zdrowia i jednocześnie uwypukla możliwości, jakie niesie ujmowanie go w kategorii możliwej do pozyskania wartości. Jako perspektywa dynamiczna i interakcyjna jest stanem „poszukiwania i utrzymywania równowagi wobec obciążeń” (Heszen, Sęk, 2008, s. 49). Takie przeniesienie punktu ciężkości pozwala zarazem dojrzyć istotny wkład samego człowieka w dbałość o kształtowanie zdrowia i prewencyjne zdobywanie zasobów, a także stawia go w pozycji proaktywnej wobec własnego dobrostanu. Jest więc człowiek w myśl salutogenezy raczej podmiotem zdolnym do samoregulacji niż biernym odbiorcą, a istota koncepcji odbiera pojęciu zdrowia status zero-jedynkowości. Można jednocześnie dostrzec w tak przedstawionym toku myślenia pokrewieństwo do biograficznego ujęcia człowieka. Aaron Antonovsky, mówiąc o przyczynowości w kształtowaniu się zdrowia, posługuje się pojęciem historii życia. O zaproponowanej przez siebie koncepcji pisze, iż dopiero tak szeroka perspektywa pozwala dociec etiologii, a zarazem zapewnia „głębsze zrozumienie i wiedzę, umożliwiające przesuwanie się na continuum w kierunku krańca zdrowie” (Antonovsky, 2005, s. 22).

Znaczący dla dalszych rozważań jest więc fakt, że zdrowie nie jest jedynie dymensjonalnym stanem obecności czy braku dolegliwości ani nawet idealistycznie ujętym, acz krytykowanym przez przedstawicieli nauk społecznych, społecznym,

fizycznym i psychicznym dobrostanem (Heszen, Sęk, 2008, s. 48). Jest raczej procesem, który rzadko osiąga skrajne wartości.

W tak ujmowanej salutogenetycznej koncepcji zdrowia A. Antonovsky'ego (2005), w której człowiek stale porusza się po kontinuum między zdrowiem a chorobą, poziom zdrowia warunkowany jest trzema czynnikami: stresorami, uogólnionymi zasobami odpornościowymi oraz poczuciem koherencji.

Stresory traktowane są tu jako bodźce o zabarwieniu pozytywnym, negatywnym i ambiwalentnym, które nie wywołują gotowych, automatycznych reakcji adaptacyjnych. Przyczyniają się one do wytworzenia stanu napięcia, mogącego w przypadku kontroli emocji i podjęcia działań instrumentalnych mobilizować do działania, a więc uruchamiać tzw. stres pozytywny – przez pioniera badań nad stresem Hansa Selye'ego (1977) określony jako eustres – lub oddziaływać deprymująco. Warto zauważyć, że środowisko pracy, jako posiadające znaczny udział w życiowej aktywności człowieka, może dostarczać wielu okazji do wyzwolenia potencjalnie zróżnicowanych stresorów. Jeśli zaś wzbudzone napięcie przyjmie charakter permanentny lub przekraczający możliwości zaradcze pracownika, może doprowadzić do wyczerpania zasobów jego organizmu. W konsekwencji długotrwałego napięcia może on doświadczyć skutków stresu na zróżnicowanych poziomach funkcjonowania. Reakcja stresowa nie kończy się bowiem na poziomie fizjologicznym, lecz także ujawnia się w funkcjonowaniu psychologicznym i w reakcjach behawioralnych (Quick, Quick, Horn, 1986).

Druga kategoria czynników – uogólnione zasoby odpornościowe – to te przymioty osoby, jej grupy czy przestrzeni środowiskowo-kulturowej, które wyróżnia aspekt funkcjonalny, pozwalający uniknąć stresorów lub efektywnie sobie z nimi poradzić (Sęk, 2001). Na poziomie jednostki mogą to być jej cechy psychologiczne: uwarunkowania osobowościowe (w tym samoocena, poczucie kontroli, strategie i style radzenia sobie), uwarunkowania temperamentalne, poziom inteligencji i wiedzy, wszelkie właściwości fizjologiczne i genetyczne organizmu (także jego odporność). Zasoby środowiskowe z kolei obejmują możliwe do uzyskania wsparcie, zasoby materialne i pozycję. Rolę mogą także odgrywać uwarunkowania kulturowe i religijne oraz instytucje społeczne czy instytucje opiekuńcze. Co istotne, mimo że część z nich jest właściwością przyrodzoną człowieka (np. właściwości fizjologiczne i ich pochodne), to istnieje również szereg zasobów, które mogą być uzyskane i rozwijane w biegu życia (Langeland, Wahl, Kristoffersen, Hanestad, 2007; Cierpiałkowska, Sęk, 2016). Uruchamiane na różnych poziomach funkcjonowania jednostki, umożliwiają one skuteczne radzenie sobie z napięciem wywołanym przez stresory. Istotą interakcji ze środowiskiem pracy jest fakt, że może ona katalizować lub inhibować uruchamianie tych zasobów, może też stanowić cenne ich źródło lub wręcz przeciwnie – niwelować lub zaburzać wykorzystanie zasobów posiadanych przez pracownika.

Ostatni czynnik – poczucie koherencji – wyraża stopień, w jakim człowiek ma poczucie pewności, że bodźce napływające do niego ze środowiska (w tym wypad-

ku zawodowego) są wytłumaczalne, sensowne poznawczo i zrozumiałe (poczucie zrozumiałości), a także że są mu dostępne zasoby niezbędne do poradzenia sobie z sytuacją (ma on poczucie zaradności) oraz że wymagania kierowane pod jego adresem (w tym wypadku w środowisku zawodowym) są warte wysiłku i zaangażowania (poczucie sensowności) (Antonovsky, 2005, s. 34). Jak wskazuje literatura:

(...) im silniejsze poczucie koherencji, tym większe prawdopodobieństwo postrzegania różnorodnych bodźców, sytuacji, raczej jako wyzwania, z którymi można sobie poradzić, w które warto inwestować energię, niż jako paralizującego zagrożenia czy niebezpieczeństwa. Osoby z silnym poczuciem koherencji w konfrontacji z potencjalnie szkodliwą sytuacją będą bardziej, niż te o niskim poziomie koherencji, skłonne do określenia jej jako takiej, której nie muszą ulegać. (Koniarek, Dudek, Makowska, 1993, s. 495)

Jednocześnie warto zauważyć, że poziom, na jakim jednostka plasuje się pod względem posiadanego poczucia koherencji, rozwijającego się w toku socjalizacji, determinowany jest stopniem, w jakim otoczenie jest spójne, zrównoważone pod względem obciążeń, a także stopniem, w jakim jednostka ma udział w procesie decyzyjnym (Koniarek i in., 1993; Werner, 2009). Innymi słowy, „poczucie koherencji kształtuje się na podstawie doświadczeń życiowych jednostki” (Piorunek, 2016, s. 27). Tak utrwalona struktura przekonań (o świecie i swojej w nim roli) odgrywa zaś kluczową rolę w procesach związanych z osiągnięciem i utrzymywaniem stanu zdrowia (Heszen, Sęk, 2020). Doświadczenia te, przynajmniej w pewnym stopniu, poddają się ludzkiej aktywności. Mogą być planowane i kształtowane, a ich przebieg i efekty działań można interpretować (w myśl założeń o związkach pomiędzy oceną poznawczą sytuacji a ostatecznym poziomem wzbudzonego napięcia) tak, aby wspierać jednostkę w rozwoju poczucia koherencji, a więc też w drodze do zdrowia. Zdaje się ponadto, iż mechanizm ten funkcjonuje na zasadach sprzężenia zwrotnego – doświadczenia kształtują adekwatne poczucie koherencji, które z kolei zwrótnie wpływa na odbieranie i reagowanie na kolejne bodźce. Konkluzja ta stanowi punkt wyjścia dla rozważań na temat związków tego, jakie właściwości cechują miejsce pracy i jak mogą one wchodzić w interakcje z konkretnymi składowymi poczucia koherencji. Ta ostatnia ma zdaniem autora koncepcji salutogenetycznej zasadnicze znaczenie dla ludzkiego zdrowia (Antonovsky, 1997).

Analizując związki między różnymi czynnikami środowiska pracy a komponentami poczucia koherencji (Antonovsky, 2005; Piorunek, 2016), można stwierdzić, że:

- warunkiem poczucia zrozumiałości kształtowanego w określonym środowisku pracy będzie fakt, że jest ono odbierane przez pracownika jako względnie przewidywalne, ustrukturalizowane, do czego przyczynia się wysoki poziom pewności zatrudnienia oraz zdefiniowanie miejsca pracy, roli i zadań pracowników w organizacji. Wydaje się, że w chwili obecnej, będącej pokłosiem zmian, jakich doświadcza szkolnictwo wyższe w konsekwencji uwarunko-

- wań legislacyjnych oraz konieczności zaadaptowania się do warunków pracy zdalnej, trudno mówić o stabilności, dotychczasowe doświadczenia obejmowały bowiem raczej konieczność przystosowywania się do reguł zaistniałych w trakcie gry, a zatem utrzymanie przekonania o przewidywalnym środowisku pracy nie jest z pewnością łatwe. Dodatkowo dezorientacja w zakresie nowych wdrożeń czy oczekiwań wymaga pewnej elastyczności od grup badawczo-dydaktycznych i administracyjnych. Dla rozwijania i utrzymywania poczucia zrozumiałości bardziej niż kiedykolwiek wydaje się być istotna prawidłowa komunikacja pomiędzy wszystkimi podmiotami przestrzeni uniwersyteckiej oraz utrzymanie pomiędzy nimi otwartego dialogu,
- warunkiem poczucia sensowności danej pracy zawodowej jest poczucie uczestnictwa w podejmowaniu decyzji. Sprzyja mu doświadczanie zadowolenia czy dumy z wykonywanej pracy, przeświadczenie o jej społecznej doniosłości i poczucie własnej wartości jako pracownika. Deprecjonowanie pracowników jakiegoś sektora zawodowego w skali makrospołecznej czy praktyki niedoceniań bądź jawnego dyskryminowania pracowników w organizacji zdecydowanie to przeświadczenie obniżają. Kolejnym warunkiem budowania poczucia sensowności jest doświadczanie przez pracownika swobody wyboru co do sposobu wykonywania zadań zawodowych (w granicach uwarunkowanych ich specyfiką), możliwość współdecydowania w sytuacjach współpracy, choćby ograniczona możliwość wywierania wpływu na kształt wykonywanej pracy. Nadmiernie rozbudowane narzędzia kontrolno-oceniające, przesadny rygoryzm w ich stosowaniu, znaczne ograniczenie inicjatywy pracowników, fasadowość ich działań i/lub przekierowanie aktywności na te obszary, które w ich ocenie nie mają istotnego znaczenia, biurokratyzacja wszelkich przejawów aktywności oraz kultura nieufności w organizacji przyczyniają się do obniżenia poczucia sensowności wykonywanej pracy. Tymczasem w tak ścisłej współpracy, jaka cechuje środowisko akademickie, poczucie sensowności działań może być wspierane poprzez pryzmat wspólnotowości celu – być może warto zadbać o wzmacnianie poczucia, iż – mimo kategorycznie różnych obowiązków zawodowych – praca wszystkich grup pracowniczych i studentów wzajemnie na siebie wpływa. Poczucie niezrozumienia może bowiem skutkować wzrostem frustracji, osamotnienia czy niesprawiedliwości, tak jak wtedy, gdy szybkość pracy administracji jest ograniczana przez nieznaną badaczowi zależność prawne i ustawy oraz jest on poddany presji żądań, których nie jest w stanie zaspokoić. Wzajemne zrozumienie zależności nie musi być w takich wypadkach szczegółowe, a jedynie na tyle zaawansowane, aby wspierać podmiotowe traktowanie i poczucie komplementarności pełnionych w środowisku akademickim ról. Mimo hierarchiczności większości struktur uczelnianych warto zauważyć, że istnieje przestrzeń do formalnej i nieformalnej integracji zarówno pracowników badawczo-dydaktycznych, jak i uczelnianej admini-

stracji i studentów. Warto zaznaczyć, że z doniesień badaczy wynika, iż modele zarządzania oparte na decentralizacji stanowią interesującą alternatywę, realizowaną z powodzeniem w przestrzeni niektórych uczelni niepublicznych (Mielczarek-Taica, Anielska, 2020),

- umacnianiu poczucia zaradności w środowisku pracy sprzyja względne zbilansowanie obciążeń pracowniczych. Niedociążenie pracownika odbiera mu szansę wpływu na rzeczywistość, a organizacji nie daje możliwości wykorzystania potencjału pracownika. Z kolei nadmierne jego obciążenie, zwłaszcza w dłuższej perspektywie czasowej, bez zapewnienia możliwości regeneracji sił, spowoduje spadek jego poczucia zaradności, zrodzi niebezpieczeństwo doświadczania szeregu kosztów zdrowotnych i osobistych przez pracownika oraz przyczyni się do spadku efektywności działania organizacji. Adekwatne obciążenie obowiązkami i zapewnienie pewnej kontroli nad ich przebiegiem podkreśla się w literaturze dotyczącej stresu zawodowego od pewnego czasu – m.in. Robert A. Karasek (1979) wskazywał, że optymalną sytuacją jest dostarczenie zatrudnionemu zadań stanowiących pewne wyzwanie, przy czym konieczne jest zapewnienie mu pewnego stopnia kontroli nad sposobem ich realizacji. Sytuacja taka minimalizuje ryzyko stresu i wzmacnia pozytywne odczucia względem swojej zawodowej aktywności. Dodatkowo korzystne dla rozwijania poczucia zaradności może być chociażby uwzględnienie funkcjonalnego znaczenia temperamentu i dopasowanie stylu działania do stopnia, w jakim obowiązki jednostki bywają stymulujące. Szczególnie w przypadku kadry badawczo-dydaktycznej poziom reaktywności może różnicować efektywność podejmowanych działań (np. wśród nisko reaktywnych osób przewaga bardziej stymulującego kontaktu dydaktycznego czy ekspozycji społecznej podczas wystąpień publicznych, a w przypadku osób wysoko reaktywnych – mniej stymulujące studia literaturowe i badania). Kluczowy jest zatem przynajmniej pewien stopień autonomii jednostki – wykazano bowiem, że efektywność pracy jest zbliżona u osób o różnym temperamencie, jeśli umożliwi się im indywidualizację ich pracy (Strelau, 2012). Możliwość podążania za preferowanym stylem działania zdaje się być dostępna (choć w różnym stopniu) kadrze badawczo-dydaktycznej – być może warto rozważyć podobne możliwości w odniesieniu do studentów i kadry administracyjnej.

Poczucie koherencji z jednej strony jest więc kształtowane przez doświadczenia płynące z pracy, z drugiej zaś przyczynia się do funkcjonowania jednostki w tym środowisku oraz do radzenia sobie ze stresem w pracy, co stanowi element jej dobrostanu. W świetle zaproponowanych wcześniej rozważań można zaryzykować domniemanie (domagające się jednak empirycznej weryfikacji), że

(...) jeśli (...) jednostka ma poczucie, że rozumie świat swojego zawodowego funkcjonowania (role przypisane i kreowane, zakresy zadań i zależności itd.), radzi sobie z jego wyzwaniami

na kontinuum niedociągnięcie–przeciążenie oraz wymagania te są dla niej wyzwaniem wartym wysiłku i zaangażowania (zaangażowanie zawodowe jest przez jednostkę odbierane na poziomie emocjonalno-motywacyjnym jako sensowne), to dobrze radzi sobie z planowaniem i realizowaniem kariery zawodowej. Z drugiej zaś strony przewidywalne, ustrukturyzowane środowisko pracy, stwarzające możliwości świadomego współuczestniczenia w decyzjach pracowniczych, dające szansę na uzyskiwanie wsparcia w realizacji pojawiających się trudności i problemów zawodowych, sprzyja budowaniu poczucia koherencji jednostki. (Piorunek, 2016, s. 34–35)

W odniesieniu do sytuacji stresogennych (w tym przypadku pochodzących ze środowiska zawodowego) poczucie koherencji (a przede wszystkim jego składowa, jaką jest poczucie sensowności) zdaje się być istotne także z punktu widzenia ogólnej motywacji do korzystania z dostępnych jednostce życiowych (ale i zawodowych) doświadczeń. Sens rozwijania i budowania tego rodzaju zasobów, stanowiących punkt wyjścia do elastycznego wyboru metod zaradczych, ujawnia sytuacja, w której w odpowiedzi na zaistniały stresor „człowiek o silnym poczuciu koherencji jest bardziej skłonny zaangażować się w walkę z nim, chętniej ją podejmuje i poświęca się jej” (Jarmużek, 2018, s. 71).

Środowisko pracy jest zatem źródłem szeregu stresorów, z którymi pracownik musi sobie radzić, wykorzystując posiadane zasoby odpornościowe (a także je rozbudowując), co przyczynia się do kształtowania określonego poziomu poczucia koherencji (rozumienia swojej pracy, doświadczania jej sensu oraz posiadania poczucia, że jesteśmy w stanie poradzić sobie również z doświadczeniami trudnymi w jej toku). To w konsekwencji rzutuje na dobrostan i zdrowie jednostki.

PSYCHOSPOŁECZNE ZAGROŻENIA W ŚRODOWISKU PRACY ORAZ ICH ROLA W POWSTAWANIU STRESU ZAWODOWEGO I ZAGROŻENIA WYPALENIEM ZAWODOWYM

Zagrożenie stanowi każdy stan rzeczy – zjawisko, sytuacja lub czynnik, które potencjalnie może spowodować szkodę istotną z punktu widzenia jednostki. Można je podzielić na fizyczne (nie zajmujemy się nimi w niniejszym opracowaniu) oraz psychospołeczne (mogące skutkować szkodami psychosomatycznymi, behawioralnymi i fizycznymi), które poprzez doświadczany stres psychologiczny naruszają psychiczny i społeczny dobrostan jednostki, przy czym kluczową rolę odgrywa tu doświadczanie przez jednostkę stresu związanego z wykonywaną pracą (Piorunek, Werner, 2018). Międzynarodowa Organizacja Pracy proponuje odnosić potencjalne ryzyka do interakcji między treścią pracy, sposobem organizowania i zarządzania pracą oraz innymi środowiskowymi i organizacyjnymi warunkami a kompetencjami i potrzebami pracownika (International Labour Organization, 1986). Tom Cox i Amanda Griffiths (2005) definiują zagrożenia psychospołeczne jako te aspekty planowania, organizacji i zarządzania w pracy, wraz z ich kontekstem społecznym i środowiskowym, które potencjalnie mogą powodować szkody psychiczne, spo-

łeczne lub fizyczne. Stavroula Leka, Amanda Griffiths i Tom Cox (2003) opisują psychospołeczne zagrożenia środowiska pracy (stresory związane z pracą) w dwóch wymiarach: 1) treści pracy – warunki pracy, wyposażenie stanowiska pracy, charakterystyka wykonywanych zadań, obciążenie pracą, tempo pracy, czas pracy; 2) kontekstu pracy – kultura organizacyjna i funkcjonowanie organizacji, role pełnione w organizacji, rozwój kariery, zakres decyzyjności i poczucia kontroli, relacje interpersonalne w pracy, relacja praca–życie pozazawodowe. Oba wymiary przyczyniają się do budowania u jednostki poczucia zrozumiałości i sensowności (w odniesieniu do omówionych wyżej komponentów poczucia koherencji w koncepcji Antonovsky’ego).

Czynniki ryzyka psychospołecznego, powiązane zarówno z treścią, jak i z kontekstem pracy, narażają jednostkę na zwiększone obciążenia, które przy niewystarczających zasobach wewnętrznych i zewnętrznych (wpływających na poczucie zaradności jednostki w myśl koncepcji Antonovsky’ego) będą skutkować negatywnymi konsekwencjami. Istotne jednak jest nie tyle samo istnienie czynników ryzyka, ile subiektywne oszacowanie transakcji pomiędzy jednostką a zewnętrznymi okolicznościami jako przekraczającej bieżące możliwości poradzenia sobie. W myśl ujęcia zapoczątkowanego transakcyjną teorią stresu psychologicznego (Lazarus, Folkman, 1984) i jej odpowiednika – teorii stresu zawodowego, której autorem jest Cox (1993), czynnik pierwotnie neutralny, skutek zmiany warunków środowiskowych czy jednostkowych, może zmienić swoje znaczenie i stać się czynnikiem ocenianym jako zagrażający lub przyjąć postać straty.

Zagrożenia psychospołeczne wynikające z treści pracy odnoszą się do szeroko rozumianych warunków pracy oraz jej organizacji. Znajdują się wśród nich m.in.: przeciążenie pracą o charakterze ilościowym (obiektywny wskaźnik związany z ilością pracy) i jakościowym (subiektywny wskaźnik związany z postrzeganą trudnością pracy); zagrożenia związane z charakterystyką wykonywanych zadań, jak np. brak różnorodności, wysoka powtarzalność zadań, wysoki poziom niepewności odnośnie do zadania i kryteriów oceny jego wykonania, brak sposobności do uczenia się, praca wymagająca długotrwałej koncentracji uwagi. W ramach treści pracy wskazuje się także na potencjalne zagrożenia wynikające z: organizacji stanowiska pracy – problemy z dostępnością i niezawodnością potrzebnego sprzętu i urządzeń, nieodpowiednie warunki środowiska fizycznego pracy (np. zbyt duże zagęszczenie pracowników w pomieszczeniu, hałas utrudniający koncentrację itd.); czasowych ram pracy – praca zmianowa, zbyt długi czas pracy, nieprzewidywalne godziny, brak elastyczności harmonogramu pracy (Piorunek, Werner, 2018).

Katalog psychospołecznych zagrożeń wynikających z kontekstu pracy odwołuje się do interakcyjnego rozumienia relacji człowiek–praca w sześciu obszarach: kultury organizacyjnej i funkcjonowania organizacji; różnych aspektów pełnionej roli w organizacji; znaczenia pracy w kontekście planowania, przebiegu i rozwoju kariery; zakresu decyzyjności i poczucia posiadanej kontroli; charakterystyki relacji

międzyludzkich w miejscu pracy; wpływu pracy zawodowej na życie prywatne i możliwości utrzymania równowagi pomiędzy tymi sferami aktywności (zob. m.in. Leka i in., 2003; Leka, Jain, 2010; Piorunek, Werner, 2018).

Negatywne konsekwencje stresu w pracy mają swój wymiar:

- 1) jednostkowy – w przypadku przedłużającego się stresu, w warunkach subiektywnej oceny braku zasobów umożliwiających radzenie sobie z nim oraz braku (lub niemożności wykorzystania) czynników ochronnych, zagrażają dobrostanowi pracownika, a w konsekwencji jego (szeroko rozumianemu) zdrowiu. Skutki tak niekorzystnej interakcji ujawniają się na poziomie somatycznym, behawioralnym i psychicznym (Schultz, Schultz, 2008). W przypadku chronicznego charakteru napięcia powstaje także ryzyko rozwinięcia się syndromu wypalenia zawodowego, szczególnie gdy pracy towarzyszy emocjonalne zaangażowanie (Pines, Aronson, 1988). Na poziomie jednostki mogą zaistnieć również (choć zapewne w mniejszym stopniu) straty materialne. W dyskusji nad przestrzenią kształcenia wyższego wydaje się zasadne zauważyć, że w pewnych okolicznościach także sam pracownik traci (w różnym stopniu) możliwość zarobkowania. Mowa tu o tej części zatrudnionych, którzy będąc zatrudnionymi w ramach umów cywilnoprawnych, nie mają możliwości skorzystania ze zwolnienia chorobowego. Odsetek ten, mniej widoczny w placówkach publicznych, jest niepokojąco aktualny w odniesieniu do uczelni niepublicznych, które mając na uwadze „specyfikę finansową, próbują ograniczać koszty zatrudnienia nauczycieli w ten sposób, że zastępują zatrudnienie pracownicze zatrudnieniem cywilnoprawnym” (Wieczorek, 2015, s. 224),
- 2) organizacyjny – konsekwencje, jakie ponosi pracodawca, są wypadkową wielu zmiennych, w tym m.in.: zakresu i charakteru stresorów, zasobów organizacji umożliwiających czynności zaradcze, chęci podejmowania czynności zaradczych, obecności i efektywności procedur prewencyjnych i zaradczych, stylu zarządzania, wewnętrznej polityki czy wreszcie charakteru i celów samej organizacji. Stres, zwłaszcza w perspektywie długofalowej, przyczynia się bowiem do zaburzenia relacji międzyludzkich, ich uprzedmiotowienia w środowisku pracy, a przez to do obniżenia poziomu zaufania w relacjach wertykalnych i horyzontalnych, co może się przekładać na obniżenie efektywności działania organizacji także w kategoriach ekonomicznych (Piorunek, 2019). Straty o charakterze materialnym wynikają wówczas ze spadku produktywności, fluktuacji kadry, wypadków czy absencji pracowniczych. Koszty te wprawdzie ponosi bezpośrednio zatrudniający (oraz struktury finansujące jednostkę – mowa o środkach z budżetu państwa), ale pośrednio stają się one udziałem również szerokiego grona podatników. Mimo że na poziomie krajowym szczegółowe raporty na temat bezpośredniego wpływu stresu na ekonomię zatrudnienia nie są dostępne, można wspomnieć, iż w odniesieniu do krajów Europy szacuje

się utratę około 50–60% dni roboczych w związku ze stresem zawodowym (Milczarek, Schneider, Rial Gonzales, 2009). Straty finansowe, częstokroć silnie motywujące, nie zamykają przeglądu potencjalnych skutków stresu. Poza wymiarem materialnym mogą się one ujawnić w utracie wartości mniej namacalnych, np. wizerunku, kapitału społecznego zaufania, autentyczności i autorytetu w zakresie promowanych idei. Zdaje się, że w przypadku omawianej grupy, tj. szeroko pojętej społeczności akademickiej, ostatnia kategoria możliwych strat jest najbardziej dotkliwa.

PSYCHOSPOŁECZNE ZAGROŻENIA I RYZYKO WYPALENIA ZAWODOWEGO W ŚRODOWISKU AKADEMICKIM

Uczelnia wyższa stanowi środowisko pracy dla kilku grup pracowniczych. Znajdują się wśród nich m.in. osoby zajmujące stanowiska badawcze, dydaktyczne i badawczo-dydaktyczne czy też pracownicy administracyjni. Obok tych grup pracowniczych funkcjonują także studenci (studiów pierwszego i drugiego stopnia, studiów doktoranckich, studiów podyplomowych), których kształcenie jest jednym z zasadniczych celów edukacji na poziomie wyższym. Te grupy osób nieustannie wchodzą w interakcje, a środowisko uczelni może stanowić dla nich zarówno źródło wyzwań rodzących mobilizację do realizacji zadań, jak i katalizator stresu. Dotychczas w przestrzeni naukowej zainteresowanie syndromem wypalenia dotyczyło przede wszystkim pracowników badawczo-dydaktycznych i dydaktycznych. Wśród autorów zagranicznych można wymienić m.in. publikacje Anwara Khana, Siraja Ud Dina i Muhammada Anwara (2019), Nicka Fredmana i Jamesa Doughneya (2012) czy Gaila Kinmana (2001). Polskie środowisko akademickie w kontekście stresu i jego skutków badali m.in. Anna Rakowska (2020), Iwona Werner i Agnieszka Springer (2018), Piotr Kowzan, Małgorzata Zielińska, Agnieszka Kleina-Gwizdała i Magdalena Prusinowska (2016) czy Anna Wieczorek i Maciej Mitreğa (2017). Z kolei studenci byli obiektem badań m.in. Katarzyny Nowakowskiej, Karoliny Jabłkowskiej-Góreckiej i Aliny Borkowskiej (2009), Olgi Łozy (2016), Konrada Kulikowskiego (2016), Karoliny Pieniawskiej, Karola Śmiecha, Kamili Bar i Krystyny Pawlas (2017). Warto zauważyć, że w przypadku studentów badania dotyczyły głównie środowisk kształcenia medycznego.

Zdecydowanie mniej miejsca zajmują rozważania na temat stanu kadry administracyjnej. Z kolei w kontekście procesów związanych z wypaleniem wśród studentów można wskazać przynajmniej kilka badań, w których byli oni obiektem zainteresowania, choć byli to głównie studenci kierunków medycznych. Jednocześnie powyższe doniesienia domagają się aktualizacji w świetle kolejnych wyzwań związanych z konsekwencjami pandemii koronawirusa SARS-CoV-2. Konsekwencje te obejmują trudne do przewidzenia zmiany i korekty w dotychczasowym

sposobie pracy (Kwiatkowski, 2020). Pewnych odpowiedzi dostarczą, być może, szerzej zakrojone badania, eksplorujące nie tylko syndrom wypalenia akademickiego w ujęciu Trójczynnikowego Modelu Wypalenia Christiny Maslach (1996), lecz także organizacyjne determinanty jego przebiegu. Inicjatywę ich przeprowadzenia podjął międzyuczelniany¹ i interdyscyplinarny zespół działający w ramach Sekcji Poradnictwa Pedagogicznego Komitetu Nauk Pedagogicznych Polskiej Akademii Nauk, kierowany przez Magdalenę Piorunek i Teresę Chirkowską-Smolak.

Jakkolwiek niedostępność aktualnych (czy raczej zaktualizowanych) wyników badań nad stresem i wypaleniem środowiska akademickiego uniemożliwia przeprowadzenie gruntownej, adekwatnej do dzisiejszych wyzwań zawodowych analizy, można przypuszczać, że dotychczasowe doniesienia o obecności stresu i zagrożeniu wypaleniem zawodowym w przestrzeni uczelnianej nie zostały w świetle nowych trudności zneutralizowane. Można nawet ostrożnie założyć, że wskaźniki napięcia utrzymały się na dotychczasowym poziomie lub wzrosły, z pewnością zaś zmienił się charakter stresogennej sytuacji, a co za tym idzie potrzeby interwencji w problematycznych obszarach.

Poniżej zestawione zostały wybrane czynniki ryzyka w środowisku akademickim, które sprzyjają stresowi i wypaleniu. Jednocześnie wskazano na te czynniki, które obniżają poczucie koherencji jednostki.

Poczucie zrozumiałości. W myśl koncepcji Antonovsky'ego poczucie zrozumiałości, determinowane stopniem, w jakim wydarzenia są dla człowieka wytłumaczalne i sensowne, może być zagrożone wśród pracowników badawczych i dydaktycznych poprzez niski stopień, w jakim rozumieją zasadność przydzielanych im obowiązków (np. czy są zgodne z ich kompetencjami, adekwatne do pól ich działalności naukowej). Dodatkowo może je obniżyć permanentna zmiana kryteriów oceny pracy (na skutek zmieniających się przepisów na poziomie ministerialnym i/lub wewnątrz uczelni) oraz niedoszacowanie lub przecenianie wybranych aktywności (np. położenie nacisku tylko na sferę działalności naukowej w przypadku pracowników badawczo-dydaktycznych). Nieefektywna organizacja pracy wewnątrz jednostki również może przyczyniać się do postępującego poczucia utraty zrozumiałości wśród pracowników. Brak otwartej komunikacji w wymiarze wertykalnym i horyzontalnym, brak lub zaburzony przepływ informacji istotnych z punktu widzenia codziennego funkcjonowania, nieadekwatny do realizowanych zadań styl zarządzania wykorzystywany w praktyce przez liderów (jawny lub maskowany autokratyzm, przekierowanie aktywności lidera na działania fasadowe przy jednoczesnym braku faktycznego zarządzania w zakresie realizacji

¹ Trwające obecnie badania prowadzą przedstawicielki czterech uczelni publicznych w kraju: Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu, Uniwersytetu Wrocławskiego i Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie – Żaneta Garbacik, Anna Kławsiuć-Zduńczyk, Violetta Drabik-Podgórna i Elżbieta Kwiatkowska.

określonych zadań, wykorzystywanie manipulacji i zależności służbowych do realizacji własnych interesów karierowych, brak wiarygodności liderów itd.) – to tylko niektóre czynniki potencjalnie wzmacniające poczucie braku zrozumiałości u pracowników, którzy przestają swoje środowisko pracy odczytywać jako względnie przewidywalne i ustrukturalizowane.

Wszystkie te czynniki, związane z organizacją pracy i sposobem zarządzania, bez wątpienia przekładają się także bezpośrednio na realizację zadań zawodowych przez administrację uczelnianą. Wysokie oczekiwania w zakresie przygotowania zawodowego w zderzeniu z niezadowalającymi realiami finansowymi wykonywanej pracy, która dodatkowo często wiąże się ze znaczną zmiennością i fragmentacją wykonywanych zadań oraz z brakiem zrozumienia celowości ich wykonywania, przy jednoczesnym odczuwanym braku rzeczywistego powiązania z konkretnymi celami organizacji, mogą frustrować tę grupę pracowniczą. To zaś może przełożyć się na jakość relacji zarówno z pracownikami badawczymi i dydaktycznymi, jak i ze studentami, którzy są bezpośrednimi interesariuszami wielu osób z tej grupy.

Z kolei studenci niedostrzegający związków edukacji wyższej z rynkiem pracy, nisko oceniający swoje zawodowe przygotowanie odbierane w toku studiów, nie zawsze pozytywnie oceniający aktualność, użyteczność i poziom merytoryczny proponowanych zajęć czy też relacje z wykładowcami i pracownikami administracyjnymi (obsługa dziekanatów), są także narażeni na obniżone poczucie zrozumiałości swojego funkcjonowania w rolach edukacyjnych.

Istotne jest tu wskazanie na potencjalność oddziaływania wyliczonych powyżej czynników, ponieważ w zależności od ich indywidualnego odbioru – dostrzeżenia, nadania im znaczenia, wkomponowania w szersze struktury postrzegania siebie, świata zewnętrznego i relacji ja–świat, mogą one (ale nie muszą) przyczyniać się do obniżenia poczucia zrozumiałości w kontekście pracy akademickiej.

Poczucie sensowności wykonywanej pracy w przypadku pracowników badawczych i dydaktycznych może obniżać: brak możliwości współdecydowania i wpływu na kształt organizacji (uczelnia jako instytucja hierarchiczna, o znacznym stopniu dystansu pomiędzy pracownikami); brak elementarnych możliwości wyboru, np. sposobu realizacji zadań czy wykazania się samodzielnością i kreatywnością w ich realizacji, przede wszystkim w przypadku młodszych pracowników naukowych; deprecjonowanie wybranych grup osób czy wykonywanych przez nich zadań. Można tu również wskazać na znaczący wzrost liczby obowiązków organizacyjnych w stosunku do komponentu naukowego i dydaktycznego roli. Nie bez znaczenia jest także np. brak satysfakcji finansowej z wykonywanej pracy czy erozja etosu naukowca w skali makrospołecznej oraz roszczeniowe postawy studentów.

Wśród pracowników administracyjnych zapewne podobne czynniki przyczyniają się do obniżenia poczucia sensowności, a specyfika realizowanych przez nich zadań, często o charakterze usługowym w stosunku do pracowników naukowych

czy dydaktycznych oraz do studentów, może owo poczucie braku wpływu na rzeczywistość dodatkowo potęgować.

Studenci doświadczający przedmiotowego traktowania przez swoich wykładowców czy pracowników administracyjnych, nastawieni na realizację wyznaczonych zadań w podającym modelu nauczania, przy znacznie rozbudowanym komponencie kontroli i oceny, bez możliwości negocjowania ich warunków, również mogą doświadczać obniżonego poczucia sensowności.

Poczucie sensowności jest czynnikiem emocjonalno-motywacyjnym. O ostatecznym poziomie tego poczucia decydują nie tylko obiektywnie istniejące ograniczenia i trudności, lecz także ich odbiór w kontekście doświadczeń jednostkowych.

Poczucie zaradności może być obniżane przez brak zbalansowania obciążeń pracowniczych, zarówno w sytuacji niedociążenia, jak i – zapewne występującej częściej – w sytuacji przeciążenia pracownika.

Pracownicy badawczo-dydaktyczni mogą mieć poczucie braku posiadania zasobów do radzenia sobie z sytuacjami nadmiernych obciążeń, zwłaszcza że ewaluacja ich pracy obejmuje cztery komponenty: działalność naukową, dydaktyczną, organizacyjną oraz promocyjną i związaną ze współpracą z otoczeniem. Nietrudno sobie wyobrazić, że każdy z tych typów działań wymaga odmiennego zakresu kompetencji, a synchroniczne zaangażowanie w stopniu wysokim w te sfery działalności jest z pewnością utrudnione (jeśli nie niemożliwe). O ile w pełni uzasadniona jest działalność uczelni w tych czterech obszarach, o tyle brak tu często elastyczności w delegowaniu specyficznych zadań na pracowników dysponujących stosownymi umiejętnościami i możliwościami. W rezultacie wszyscy pracownicy są skazani na pracę we wszystkich zakresach, co znacznie obniża jej rzeczywistą efektywność i prowadzi do frustracji związanych z poczuciem braku czasu i możliwości realizacyjnych w tych zakresach, które definiują oni (lub są aktualnie definiowane przez organizację) jako priorytetowe. Niektóre z cieszących się szczególną popularnością kierunki studiów wiążą się ponadto ze znacznie zwiększonym obciążeniem dydaktycznym (większa liczebność grup studenckich, zwiększony nakład pracy związany z ocenianiem uzyskanych przez studentów kompetencji, znaczny nakład pracy związany ze zwiększoną liczbą prowadzonych prac dyplomowych itd.).

Co więcej, szereg przeregulowanych procedur ewaluacyjnych, których kryteria podlegają dodatkowo częstym zmianom, nie uwzględnia specyfiki dziedziny uprawianych badań. Specyfika prowadzenia badań w zakresie poszczególnych dyscyplin przekłada się na kwantyfikowanie osiągnięć w jej zakresie: w niektórych dyscyplinach wpływ prowadzonych badań na rozwój gospodarki jest łatwy do wykazania, w innych zaś ma wymiar przede wszystkim pozaekonomiczny, wiąże się z budowaniem kapitału społecznego, wzrostem społecznej świadomości, realizacją rozszerzonej trzeciej misji edukacji wyższej. Niedostosowanie narzędzi oceny do celów i charakteru dziedziny naukowej powoduje deprecjację osiągnięć w zakresie

niektórych z nich i przekłada się wprost na obniżenie poczucia zaradności zaangażowanych w jej ramach osób.

Nadmierne rozbudowywanie procedur kontrolno-ocennych i stałe poszerzanie obowiązków sprawozdawczych w organizacji, stanowiące element kultury nieufności, prowadzi do swoistego błędnego koła aktywności, w ramach której celem samym w sobie jest sprawozdawanie z działalności, na którą nie pozostawia się już czasu i której efekty ujawniają się w okresie dłuższym niż ten upływający między kolejnymi sprawozdaniami. Wymuszanie natychmiastowej realizacji wielu zadań (bez należytego czasu na namysł i ich staranną realizację) oraz faktyczny wymóg permanentnej dyspozycyjności w wielu obszarach aktywności zawodowej obniżają w dłuższej perspektywie czasowej efektywność pracowników i ich poczucie zaradności oraz stają się znakiem korporacyjnego zarządzania edukacją wyższą.

Sytuacje niedociążenia lub przeciążenia są także udziałem pracowników administracyjnych, których zakres zadań – w zależności od specyfiki zarządzania organizacją – może ulegać częstym zmianom, a brak lub utrudnienia w przepływie informacji pomiędzy poszczególnymi szczeblami administracji mogą powodować wykonywanie zadań postrzeganych jako pozbawione sensu, wielokrotny powrót do zadań już zrealizowanych czy zmiany zasad realizacyjnych już w trakcie ich wykonywania. Brak świadomości swojej roli w organizacji i jej znaczenia dla prawidłowego funkcjonowania uczelni znacznie utrudnia identyfikację z jej zadaniami.

Poczucie frustracji i pogłębiający się brak satysfakcji z pracy wiąże się często z problemami w zakresie wielokierunkowej komunikacji pomiędzy poszczególnymi grupami pracowników czy studentami. Ci ostatni nie zawsze mają możliwość (czy wolę) aktywizowania się i rozbudowywania zasobów wykorzystywanych w radzeniu sobie z zadaniami wynikającymi ze studiowania. Podające metody pracy, przy mało elastycznych możliwościach sprawdzania usztywnionych, często sztucznie kategoryzowanych efektów kształcenia, a także brak narzędzi do samodzielnego poszerzania i pogłębiania wiedzy, do autonomicznego uczenia się – to tylko niektóre czynniki mogące potencjalnie obniżać poczucie zaradności.

Wszystkie ze wskazanych czynników mają charakter potencjalny. Mogą, choć nie muszą, sprzyjać obniżaniu poczucia koherencji jednostki, jest ono bowiem uzależnione od ich indywidualnego odbioru, szeregu cech osobowościowych czy uwarunkowań społeczno-kulturowych oraz wykorzystywanych strategii zaradczych.

WYPALENIE AKADEMICKIE JAKO KONSEKWENCJA ZAGROŻEŃ. PROPOZYCJA UJĘCIA HOLISTYCZNEGO

Mimo że perspektywa badawcza wymaga analizy grupy w pewnym stopniu jednorodnej i nie sposób polemizować z pomiarem w ramach określonych, a wyróżnionych powyżej grup (dobieranych w zależności od potrzeb i celów badania pracowników naukowych, dydaktycznych i administracyjnych, kadry zarządzają-

cej czy studentów), to warto także ująć problematykę stresu i jego konsekwencji (w tym syndrom wypalenia) z perspektywy holistycznej. Wydaje się, że zjawiska te stanowią nie tylko problem samej jednostki czy wyłącznie organizacji, lecz także rozgrywają się na obu tych płaszczyznach i na obu wywołują określone skutki. Proponujemy zatem ująć wypalenie akademickie jako zjawisko dotyczące całości środowiska uczelnianego, rozwijające się w odpowiedzi na przedłużające się i nieulegające procesom zaradczym stresory oraz wpływające bezpośrednio lub pośrednio na wszystkie funkcjonujące w nim grupy, tj. kadre naukową, dydaktyczną i administracyjną oraz studentów.

Takie ujęcie nie zawiera wprawdzie żadnych składowych syndromu, nie oferuje też precyzyjnego prześledzenia rozwoju wypalenia. Pozwala jednak na uzyskanie perspektywy skupionej nie na konkretnych czynnikach ryzyka czy odrębnych konsekwencjach napięcia generowanych w ramach konkretnych grup, lecz na całościowym oglądzie środowiska akademickiego, na wzór organizmu, w którym niewydolność jakiejś części przekłada się na jego ogólną kondycję. Intencją jest wskazanie wielowarstwowości, a jednocześnie nierozzerwalności systemu uniwersyteckiego. Rola wzajemnych relacji pomiędzy grupami jest zatem kluczowa – trudności, jakich doświadcza jedna z tych grup, przekładają się (w sposób bardziej lub mniej oczywisty) na pozostałe grupy. Dla przykładu przeciążony obowiązkami administracyjnymi naukowiec-dydaktyk może minimalizować wkład w twórcze prowadzenie zajęć i nie angażować się w kontakt ze swoimi studentami. To zaś może przełożyć się np. na ich satysfakcję z uczestnictwa czy też na motywację do dalszej nauki bądź na sens, jakiego (nie) upatrują w kontynuowaniu edukacji. Ten sam dydaktyk może również odczuwać frustrację i kierować ją w stronę kadry administracyjnej, której obowiązki – o czym jest przekonany – zostały mu narzucone. Kadra administracyjna z kolei, będąc obiektem mniej lub bardziej uświadomionych zarzutów, może przyjmować postawę defensywną wobec kolejnych próśb kierowanych pod jej adresem. Wychodząc naprzeciw koncepcji salutogenezy Antonovsky'ego, czyli – jak już wspomniano – wizji skupionej na dążeniu do zdrowia, należy także przyjąć, że tak jak zmiana w kierunku negatywnym czy niekorzystnym wpływa na organizm uczelni, tak wzmocnienie jej części przekłada się pozytywnie (przynajmniej w pewnym stopniu) na funkcjonowanie pozostałych struktur.

Ze względu na to, że literatura obfituje w teorie i modele wypalenia (jak wspomina Beata Mańkowska [2018], wciąż mamy do czynienia z pewnym chaosem koncepcyjnym w tym zakresie), a niemożliwe jest dokonanie w tym miejscu szczegółowego ich przeglądu, warto wspomnieć przynajmniej wybiórczo o jednej z nich. Adekwatnym uzupełnieniem zaproponowanej definicji (czy raczej perspektywy myślenia o wypaleniu zawodowym środowiska akademickiego) może być propozycja włoskiego badacza Massimo Santinello. Wybór ten warunkuje nie tylko obecność czterech czynników możliwych do pomiaru narzędziem wystandaryzowanym i znormalizowanym na polskie warunki. Santinello dokonał – na potrzeby

konstrukcji autorskiego narzędzia – adaptacji jednej z najbardziej popularnych teorii wypalenia, czyli Trójczynnиковego Modelu Maslach (1996), którą rozbudował o kontekst wartości istotnych w pracy związanej z nauczaniem i opieką. Ostatecznie określił on wypalenie w ramach czterech wymiarów: wyczerpania psychofizycznego, braku zaangażowania w relację, poczucia braku zawodowej skuteczności oraz rozczarowania. Ostatni z nich, co warto podkreślić, dotyczy weryfikacji idealistycznych przekonań, jakie pracownik wnosi do obrazu swojej kariery (Santinello, 2014). Można założyć, że znajduje on szczególne odzwierciedlenie w pracy akademickiej, ponieważ od pewnego czasu temat wymagań stawianych środowisku uniwersyteckiemu jest nader aktualny. Ponadto skłania do poszukiwania zarówno środków mogących ochronić to, co w tej wyjątkowej akademickiej przestrzeni cenne, jak i tego, co pozwoli uporać się ze skutkami stresorów.

ZAKOŃCZENIE

Specyfika wyzwań stojących przed środowiskiem akademickim skłania do pogłębionej refleksji nad specyfiką stresu zawodowego oraz możliwymi zagrożeniami dla poczucia koherencji pracowników i akademickiego wypalenia, a także do poszukiwania sposobów wsparcia wszystkich reprezentujących je grup. Zdaniem auterek niniejszego opracowania skuteczna interwencja wymaga nie tylko dostrzeżenia ścisłych powiązań, jakie łączą owe grupy, ale i uwzględnienia ich wzajemnego wpływu.

Stresu w pracy, często nawet o znacznym natężeniu, nie da się uniknąć, ma on zresztą zwykle charakter mobilizujący. Kluczowe dla przeciwdziałania frustracji pracowniczej czy wypaleniu zawodowemu jest zapobieganie utracie (obniżeniu) poczucia zrozumiałości, sensowności i zaradności w pracy akademickiej. Te komponenty poczucia koherencji są bardzo ważne dla rozważań o procesach radzenia sobie z zadaniami w środowisku pracy, w tym pracy akademickiej. Zadania zrozumiałe dla pracownika, postrzegane przez niego jako sensowne, w przypadku których może on uruchomić swoje zasoby realizacyjne, mogą decydować o efektywności jego zaangażowania w pracę oraz przyczyniać się do budowania jego zdrowia.

W poczuciu koherencji, w której zawiera się wiele kluczowych dla efektywnej i (senso)twórczej pracy czynników, można upatrywać zasobu, który – odpowiednio wzmacniany – posłuży akademickiej społeczności. Poziom koherencji zdaje się być zarazem wskaźnikiem zdrowia całej organizacji.

Podstawą efektywności działań zmierzających do podniesienia poczucia koherencji u pracowników akademickich i studentów jest zdolność do empatyzowania ze sobą nawzajem oraz pewien stopień zaufania (szczegółową analizę kwestii zaufania w przestrzeni zawodowej zob. w: Piorunek, 2019) wewnątrzorganizacyjnego, na który składają się relacje pomiędzy pracownikami, kontakty na linii przełożeni–pracownicy, a także zaufanie do samej organizacji i tego, co reprezentuje (Lewicka,

2019). Zaufanie w organizacji jest z kolei bezpośrednio związane z rozwojem kultury empowermentu (upodmiotowienia/upełnomocnienia pracowników).

Ta zaś wiąże się z dzieleniem się informacją ze wszystkimi pracownikami, wyznaczaniem granic autonomii, rezygnacją z promowania hierarchicznych struktur zarządzania na rzecz demokratyzacji relacji i bazowania na samozarządzających się zespołach. (...) łączy się z podmiotowymi relacjami w miejscu pracy, tak w wymiarze wertykalnym, jak i horyzontalnym. Zakłada ona otwartość informacyjną w środowisku pracy, współdecydowanie pracowników, ustalenie i przestrzeganie określonych spójnych zasad funkcjonowania oraz dążenie do podnoszenia kompetencji osób zaangażowanych w działania organizacji uczącej się. (Piorunek, 2019, s. 67–68)

Wewnątrzgrupowe relacje, utrudnione przez trendy indywidualizujące pracę akademicką, zdają się wymagać szczególnie proaktywnego zaangażowania w tworzenie wartościowych, wspierających relacji i otwartych postaw, ponieważ „oparte na współzawodnictwie wskaźniki statystyczne pomijają więzi społeczne, prowadzą do ich niszczenia oraz depersonalizacji kontaktów i podważenia zasady zaufania. Są instrumentem pogłębiania procesów rywalizacyjnych i źródłem stratyfikacji opartej na »liczbach«, a nie źródłem budowania społeczności naukowej i kultury koleżeńskości” (Melosik, 2019, s. 35).

Warto przy tym zauważyć, iż – pojawiający się kilkakrotnie w niniejszym opracowaniu – kontekst wsparcia, rozumianego jako bardziej lub mniej sformalizowana interakcja, może przyczynić się do obniżenia poziomu stresu, wspierania poczucia przynależności do grupy, zapewnienia poczucia bezpieczeństwa w obliczu nieprzewidywalnych czy narastających wyzwań, a nawet może dostarczać narzędzi do poradzenia sobie, czyli pośrednio może budować poczucie koherencji. Wydaje się, że w ostatnim czasie (szczególnie z nastaniem ograniczeń i izolacji wywołanych pandemią COVID-19) rośnie w przestrzeni uczelnianej trend polegający na udostępnianiu wsparcia psychologicznego studentom, dla których przedłużająca się izolacja oznacza zerwanie (lub niewytworzenie) istotnych dla ich etapu rozwojowego więzi społecznych. Być może profesjonalizacja dostarczanego wsparcia znalazłaby aprobatę także wśród reszty akademickiej społeczności. Co więcej, celowane wsparcie oparte o znajomość specyfiki pracy i jej wymagań może być osiąganе w relacjach pozaformalnych i pozadiadczych – poczuciu osamotnienia wobec zmiennych wymagań lub przytłaczających wyzwań mogą przeciwdziałać mniej lub bardziej sformalizowane grupy wsparcia. Mogą one również stanowić źródło inspiracji do eksploracji i pozyskiwania potencjalnych strategii i metod radzenia sobie, których repertuar umożliwi elastyczne reagowanie wobec zmiennych wymagań. Wzmocnienie takich kompetencji wydaje się zasadne, gdyż „wyzwania, jakich współcześnie doświadcza jednostka, wykraczają poza jednokrotną ocenę własnych zainteresowań, możliwości czy kapitału osobowego oraz odnalezienie przestrzeni do ich realizacji – oscylują raczej wokół umiejętności płynnego przystosowania do zmieniających się wymagań, jakie stawia społeczeństwo informacyjne” (Garbacik, 2020, s. 274).

Przedstawione refleksje wpisują się w powszechny i nieustanny namysł nad kierunkiem, w jakim zmierza dzisiejsza uczelnia, a także nad sposobami, w jaki osiąga zamierzone cele. W obliczu konieczności poradzenia sobie z wymagającą rzeczywistością i szeroko pojętą zmianą, będącą „nieodłącznym atrybutem każdej współczesnej organizacji, również instytucji akademickiej” (Leja, Pawlak, 2021, s. 22), ujawnia się potrzeba rozwiązań wspierających środowisko akademickie. Będący ośrodkiem naukowego i społecznego rozwoju uniwersytet nie jest jednocześnie wyłączony z obowiązku dokonywania ciągłej autorefleksji, co trafnie zauważają Maggie Berg i Barbara Seeber (2016, s. 1), zdaniem których jeśli „istnieje jakaś część społeczeństwa, która powinna kultywować namysł nad sobą i innymi, to jest to właśnie uczelnia”.

BIBLIOGRAFIA

- Antonovsky, A. (1997). Poczucie koherencji jako determinanta zdrowia. W: I. Heszen-Niejodek, H. Sęk (red.), *Psychologia zdrowia* (s. 206–232). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Antonovsky, A. (2005). *Rozwikłanie tajemnicy zdrowia. Jak radzić sobie ze stresem i nie zachorować?* Warszawa: Instytut Psychiatrii i Neurologii.
- Berg, M., Seeber, K. (2016). *The Slow Professor: Challenging the Culture of Speed in the Academy*. London: University of Toronto Press. DOI: <https://doi.org/10.3138/9781442663091>.
- Cierpialkowska, L., Sęk, H. (2016). *Psychologia kliniczna*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Cox, T. (1993). *Stress Research and Stress Management: Putting Theory to Work*. Sudbury: HSE Books.
- Cox, T., Griffiths, A. (2005). The nature and measurement of work-related stress: Theory and practice. W: J.R. Wilson, N. Corlett (Eds.), *Evaluation of Human Work* (s. 553–571). London: CRS Press.
- Fredman, N., Doughney, J. (2012). Academic dissatisfaction, managerial change and neo-liberalism. *Higher Education*, 64, 41–58. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10734-011-9479-y>
- Garbacik, Ż. (2020). Stres zawodowy jako wyzwanie współczesnego rynku pracy. Praktyczne aspekty procesu radzenia sobie. W: S.M. Kwiatkowski, M. Piorunek (red.), *Jednostka – edukacja – organizacja wobec przemian rynku pracy* (s. 121–134). Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej.
- Heszen, I., Sęk, H. (2008). *Psychologia zdrowia*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Heszen, I., Sęk, H. (2020). Zdrowie i stres. W: J. Strelau, D. Doliński (red.), *Psychologia akademicka* (T. 2; s. 681–734). Gdańsk: GWP.
- International Labour Organization. (1986). *Psychosocial Factors at Work: Recognition and Control*. Vol. 56. Geneva: International Labour Office.
- Jarmużek, J. (2018). *Poczucie koherencji a aktywność edukacyjna dorosłych. Studium teoretyczno-badawcze*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Kahn, R., Byosiere, P. (1992). Stress in organisations. W: H. Triandis, M. Dunnette, L. Hough (Eds.), *Handbook of Industrial and Organizational Psychology* (Vol. 4; s. 571–650). Palo Alto: Consulting Psychologists Press Inc.
- Karasek, R.A. (1979). Job demands, job decision latitude and mental strain: Implications for job redesign. *Administrative Science Quarterly*, 24(2), 285–307. DOI: <https://doi.org/10.2307/2392498>
- Khan, A., Din, S.U., Anwar, M. (2019). Sources and adverse effects of burnout among academic staff: A systematic review. *City University Research Journal*, 9(2).

- Kinman, G. (2001). Pressure Points: A review of research on stressors and strains in UK academics. *Educational Psychology, 21*(4), 473–492. DOI: <https://doi.org/10.1080/01443410120090849>
- Koniarek, J., Dudek, B., Makowska, Z. (1993). Kwestionariusz Orientacji Życiowej. Adaptacja The Sense of Coherence Questionnaire (SOC) A. Antonovsky'ego. *Przegląd Psychologiczny, 36*.
- Kowzan, P., Zielińska, M., Kleina-Gwizdała, A., Prusinowska, M. (2016). „Nie zostaje mi czasu na pracę naukową”. *Warunki pracy osób ze stopniem doktora, zatrudnionych na polskich uczelniach. Raport NOU*. Gdańsk–Bydgoszcz–Warszawa: Nowe Otwarcie Uniwersytetu.
- Kulikowski, K. (2016). Związek zaangażowania w studiowanie i wypalenia studiami z osiągnięciami akademickimi. *Kultura i Edukacja, 1*(111), 180–196.
DOI: <https://doi.org/10.15804/kie.2016.01.10>
- Kwiatkowski, M. (2020). Lokalne i globalne skutki pandemii koronawirusa COVID-19 – perspektywy polskiego rynku pracy w chaotycznie zmieniającej się rzeczywistości. W: S.M. Kwiatkowski, M. Piorunek (red.), *Jednostka – edukacja – organizacja wobec przemian rynku pracy* (s. 311–328). Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej.
- Langeland, E., Wahl, A.K., Kristoffersen, K., Hanestad, B.R. (2007). Promoting coping: Salutogenesis among people with mental health problems. *Issues in Mental Health Nursing, 28*(3), 275–295.
DOI: <https://doi.org/10.1080/01612840601172627>
- Lazarus, R., Folkman, S. (1984). *Stress, Appraisal and Coping*. New York: Springer.
- Leja, K., Pawlak, A. (2021). Uczelnia organizacją w odcieniu turkusy – szansa czy iluzja? *E-mentor, 2*(2). DOI: <https://doi.org/10.15219/em89.1507>
- Leka, S., Griffiths, A., Cox, T. (2003). *Work Organization and Stress*. Geneva: World Health Organization.
- Leka, S., Jain, A. (2010). *Health Impact of Psychosocial Hazards at Work: An Overview*. Geneva: World Health Organization.
- Lewicka, D. (2019). *Zarządzanie kapitałem ludzkim a zaangażowanie pracowników*. Warszawa: C.H. Beck.
- Łoza, O. (2016). Porównanie zespołu wypalenia u studentów dwóch uniwersytetów medycznych (Warszawa, Koszyce). *Psychiatria, 12*(2), 108–112.
- Mańkowska, B. (2018). Wypalenie zawodowe. Dylematy wokół istoty zjawiska oraz jego pomiaru. *Polskie Forum Psychologiczne, 23*(2), 430–445.
- Maslach, C. (1996). Multidimensional theory of burnout. W: C.L. Cooper (Ed.), *Theories of Organizational Stress* (s. 65–85). New York: Oxford University Press.
- Melosik, Z. (2019). *Pasja i tożsamość naukowca. O władzy i włości umysłu*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM. DOI: <https://doi.org/10.14746/amup.9788323236832>
- Mielczarek-Taica, A., Anielska, A. (2020). *Niewidoczni, niebędący, niezbędni. Administracja uczelni na rzecz doskonałości naukowej. Raport z badania – komentarze eksperckie*. Toruń: Inny Format.
- Milczarek, M., Schneider, E., Rial González, E. (2009). *OSH in Figures: Stress at Work – Facts and Figures*. Luxembourg: EU OSHA.
- Nowakowska, K., Jabłkowska-Górecka, K., Borkowska, A. (2009). Style radzenia sobie ze stresem i zespołem wypalenia zawodowego u studentów ratownictwa medycznego i ratowników medycznych. *Psychiatria i Psychologia Kliniczna, 9*(4), 242–248.
- Ogińska-Bulik, N. (2006). *Stres w zawodach usług społecznych. Źródła, konsekwencje, zapobieganie*. Warszawa: Difin.
- Pieniawska, K., Śmiech, K., Bar, K., Pawlas, K. (2017). Zawód przed zawodem – czy wypalenie może objawiać się już na studiach? Badanie populacji polskich studentów medycyny. *Medycyna Środowiskowa, 20*(2), 22–31.
- Pines, A.M., Aronson, E. (1988). *Career Burnout Causes and Cures*. New York: Free Press.
- Piorunek, M. (2016). Poczucie koherencji w konstruowaniu kariery (kontekst całonocnego rozwoju jednostki). *Studia Edukacyjne, 40*(1), 21–38. DOI: <https://doi.org/10.14746/se.2016.40.2>

- Piorunek, M. (2019). Zaufanie interpersonalne w środowisku pracy. Analiza teoretyczna. *Rocznik Pedagogiczny*, 42, 55–72.
- Piorunek, M., Werner, I. (2018). Psychospołeczne czynniki ryzyka w środowisku pracy. Rekomendacje dla praktyki poradniczej. *Studia Edukacyjne*, 48, 45–64.
- Piotrowicz, M., Cianciara, D. (2011). Teoria salutogenezy – nowe podejście do zdrowia i choroby. *Przegląd Epidemiologiczny*, 65(3), 521–527.
- Puchalski, K. (1997). *Zdrowie w świadomości społecznej*. Łódź: Instytut Medycyny Pracy im. prof. dr. n. med. Jerzego Nofera, Krajowe Centrum Promocji Zdrowia w Miejscu Pracy.
- Quick, J.D., Quick, J.C., Horn, R.S. (1986). Health consequences of stress. *Journal of Organizational Behavior Management*, 8(2), 19–36. DOI: https://doi.org/10.1300/J075v08n02_03
- Rakowska, A. (2020). Jakość życia zawodowego nauczycieli akademickich. Wyniki badań pilotażowych. W: A. Krejner-Nowecka, J. Cewińska (red.), *Zarządzanie kapitałem ludzkim – wyzwania* (s. 263–277). Warszawa: Oficyna Wydawnicza SGH.
- Santinello, M. (2014). *Kwestionariusz Wypalenia Zawodowego*. Warszawa: Pracownia Testów Psychologicznych Polskiego Towarzystwa Psychologicznego.
- Schultz, P., Schultz, S. (2008). *Psychologia a wyzwania dzisiejszej pracy*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Selye, H. (1977). *Stres okiełznany*. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.
- Sęk, H. (2001). Salutogeneza i funkcjonalne właściwości poczucia koherencji. W: H. Sęk, T. Pasiowski (red.), *Zdrowie, stres, zasoby* (s. 177–190). Poznań: Wydawnictwo Fundacji Humaniora.
- Strelau, J. (2012). *Psychologia temperamentu*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Werner, I. (2009). Poczucie koherencji a praca. W: M. Piorunek (red.), *Człowiek w kontekście pracy. Teoria – empiria – praktyka* (s. 107–128). Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Werner, I., Springer, A. (2018). Occupational stress among academics: Relationships with psychosocial risk and subjective health assessment. W: M. Bozina Beros, N. Recker, M. Kozina (Eds.), *Economic and Social Development: Book of Proceedings* (s. 546–555). Varazdin: VADEA.
- Wieczorek, A.L., Mitręga, M. (2017). *Academic Teachers under Stress in the Publish or Perish Era*. Warszawa: CeDeWu.
- Wieczorek, M. (2015). Dopuszczalność zawierania umów cywilnoprawnych jako prawnych podstaw prowadzenia zajęć dydaktycznych w szkole wyższej. *Labor et Educatio*, (3), 209–226.

ABSTRACT

The article presents considerations on the functioning of academic environment, defined as a community of different groups of employees and students. In the context of occupational stress experienced, the salutogenesis concept of health by Aaron Antonovsky and the sense of coherence, defined by the sense of intelligibility, meaningfulness and resourcefulness in the work environment were indicated. The factors conducive to its development and directly threatening it in academic work were listed. The consequence of psychosocial risk factors in the work environment may be a decrease in employees' sense of coherence, and indirectly also the development of academic burnout syndrome. Reference was also made to the possibility of supporting employees in building a feeling of coherence, taking care of their own and the organization's health.

Keywords: academic environment; occupational stress; feeling of coherence; psychosocial risk factors in the work environment; academic burnout