MARTA ZIMNIAK-HAŁAJKO

Wokół reformy. Szkolnictwo wyższe w polskim dyskursie prasowym

W artykule niniejszym przedstawiam obraz szkolnictwa wyższego prezentowany w polskiej prasie wysokonakładowej w latach 2008-1012. Na podstawie analizy tekstów publikowanych w wybranych dziennikach („Gazeta Wyborcza", „Rzeczpospolita", „Dziennik Gazeta Prawna") i tygodnikach („Polityka") dokonuję rekonstrukcji głównych składowych dyskursu, który określić można mianem hegemonicznego. Stawiam tezę, że debata o szkolnictwie wyższym w polskiej prasie miała charakter ideologiczny i stanowiła wsparcie dla systemu wprowadzanych w świecie nauki neoliberalnych reform

Słowa kluczowe: szkolnictwo wyższe, reforma, dyskurs, prasa, neoliberalizm, ideologia

Artykuł niniejszy nie jest wyczerpującą i całościową analizą obrazu szkolnictwa wyższego, tworzonego przez polskie media. Interesować mnie będzie obraz wyłaniający się w procesie doświadczenia czytelniczego czytelnika polskiej wysokonakładowej prasy codziennej i wybranych tygodników. Siłą rzeczy obraz ten będzie więc niepełny, a wybór tytułów arbitralny. Artykuły gromadziłam na bieżąco z papierowych wydań dzienników i tygodników od 2008 roku, przeszukiwałam również co pewien czas zasoby internetowe wybranych tytułów wedle typowych słów kluczowych ('szkolnictwo wyższe', 'uniwersytety', 'studia', 'studenci' itp.). Wielu artykułów dostarczyli mi inni czytelnicy gazet, którzy wiedzieli, że interesuje mnie tematyka szkolnictwa wyższego. Sądzę więc, że udało mi się zgromadzić obszerny i dość reprezentatywny materiał badawczy. Metodologicznie moja strategia poznawcza najbliższa jest krytycznej analizie dyskursu (KAD)[1]. Badacze związani z tym nurtem podkreślają zazwyczaj związki między kategoriami językowymi i myślowymi a procesami społecznymi, jednak w centrum ich uwagi znajdują się kwestie społeczne, nie zaś językowe (język jest tu narzędziem poznania tego, co społeczne). „KAD jest analizą procesów społecznych, skupiającą się głównie na ich wymiarach semiotycznych" – piszą Norman Fairclough i Anna Duszak, deklarując jednocześnie, że badacze związani z KAD dociekają, „w jaki sposób formy i relacje niesprawiedliwej władzy są po części konstytuowane poprzez

1 Zob. np. *Krytyczna analiza dyskursu: interdyscyplinarne podejście do komunikacji społecznej*, red. A. Duszak, N. Fairclough, Kraków 2008. Zaproponowane przeze mnie katagoryzacje wynikają z oglądu materiału, a kluczem do jego gromadzenia jest kategoria *codziennego doświadczenia czytelniczego*: interesuje mnie wizja szkolnictwa wyższego, która wyłania się z w miarę systematycznej lektury czytelnika popularnych tytułów gazetowych (kategorie codzienności i doświadczenia, ich związek ze sferą społecznych praktyk i wyobrażeń zoperacjonalizowane zostały przez współczesną antropologię kultury, zob. np. M. de Certeau, *Wynaleźć codzienność: sztuki działania*, tłum. K. Thiel-Jańczuk, Kraków 2008). Wniosek o względnej reprezentatywności zebranego zbioru tekstów wynika z jego analizy: prezentowaną debatą kieruje logika powielenia, którą staram się wykazać za pomocą zestawień cytatów logicznie, strukturalnie i semantycznie zbliżonych wypowiedzeń. Kategorie przeze mnie proponowane są więc „teoretycznie nasycone": po kilku latach śledzenia debaty znajdowałam wciąż nowe przykłady ilustrujące ukazywane przeze mnie prawidłowości, w zasadzie nie pojawiały się natomiast nowe wątki czy sposoby ujęcia problematyki. Warto też zaznaczyć, że w tekście tym nie interesują mnie „fakty" (np. kondycja akademii, skala plagiatowania, kształt systemu szkolnictwa wyższego w USA), a ich medialny obraz i konstruowana przez prasę rama poznawcza i ideologiczna. W artykule niniejszym nie ma też miejsca na pobieżne choćby rekonstrukcje współczesnych metodologii badań mediów, stanu krytycznych badań nad uniwersytetem czy krytycznej analizy dyskursu – choć są to oczywiście ważne konteksty mojej analizy, nie sądzę, by ich szersze przywoływanie miało istotne znaczenie dla wywodu.

pozyskiwanie dominacji w konkretnych dyskursach"[2]. Autorzy wskazują między innymi na takie tradycje, z których czerpie KAD, jak badania dyskursów hegemonicznych, ideologii i nowomowy, myśl szkoły krytycznej, Michela Foucaulta i Pierre'a Bourdieu. Nie ma, jak stwierdzają, jednej metody analizy tekstualnej, którą stosowaliby wszyscy autorzy uprawiający krytyczną analizę dyskursu; zauważyć jednak można pewien dość często wykorzystywany sztafaż terminologiczny („genre", „gatunki", „style"). W swych dociekaniach nie używam tych określeń, jednak stawiam sobie za cel dotarcie do semiotycznych mechanizmów wytwarzania hegemonii dyskursywnej. Analizie poddam teksty poświęcone szkolnictwu wyższemu, które ukazały się w ciągu czterech lat (między rokiem 2008 a połową roku 2012) w „Gazecie Wyborczej", „Rzeczpospolitej", „Dzienniku Gazecie Prawnej" oraz niekiedy również w innych tytułach, takich jak „Polityka", „Tygodnik Powszechny", „Wprost" i inne. Jest to w sumie ponad trzysta tekstów (artykułów, wywiadów, polemik i doniesień), powstałych w czasie intensyfikacji społecznej debaty o kształcie nauki i szkolnictwa wyższego w Polsce[3]. Choć nie dotarłam do wszystkich tekstów, które napisano w tym czasie w Polsce o szkolnictwie wyższym, pierwszą i oczywistą konstatacją jest, że nie pisano na ten temat wiele, a debata społeczna była raczej wątła – potwierdzają to również obserwacje autorów biorących w niej udział. Pisano za to w zaskakująco podobny sposób: u podstaw debaty legły spójne założenia światopoglądowe, z którymi nikt w zasadzie (lub prawie nikt) nie podjął dyskusji; koncentrowała się ona na kilku tematach kluczowych, które wyznaczyły tory myślenia o problemie szkolnictwa wyższego – utrwaliły się w prasie polskiej pewne sposoby ujęcia tych tematów, logika wywodu, poetyka opisu, zasób skojarzeniowy, metaforyczny i słownikowy. Ten właśnie sposób budowania dyskursu medialnego i będącą jego podstawą wizję świata postaram się odtworzyć. Tezą moją jest, że w polskich mediach zabrakło debaty z prawdziwego zdarzenia, w której ścierałyby się różne opcje światopoglądowe i ideologiczne; nie stworzono przestrzeni namysłu, uruchamiającego szersze konteksty społeczne i kulturowe. Debata zbudowała (czy ugruntowała) raczej

2 N. Fairclough, A. Duszak, *Wstęp: krytyczna analiza dyskursu – nowy obszar badawczy dla lingwistyki i nauk społecznych*, w: *Krytyczna analiza dyskursu...*, s. 15, 17.

3 Debatę prasową należałoby rozpatrywać w jej europejskich i światowych kontekstach, jak również innych przekazów tekstowych związanych z reformą szkolnictwa wyższego, takich jak akty prawne, ekspertyzy, dokumenty wewnętrzne uczelni. Obraz, który wyłoniłby się z zestawienia tekstów medialnych i profesjonalnych, byłby pełniejszy, lecz nie zasadniczo odmienny: podstawowe założenia światopoglądowe wpisane w wymienione dokumenty są takie same, jak te dominujące w dyskursie prasowym.

system aksjomatów, które sprzyjają bezdyskusyjnemu przyjęciu proponowanych przez rząd neoliberalnych reform (dyskutowane są wprawdzie pewne szczegółowe rozwiązania, ale nie generalne założenia)[4]. Dostrzegane są w większości bolączki systemu, ale sposób myślenia o nich zdominowany jest przez paradygmat ekonomiczny, a proponowane metody uzdrowienia systemu konstruowane są w oparciu o mechanizmy rynkowe. Jako środki naprawcze wskazuje się zazwyczaj działania zalecane w ramach tak zwanego Konsensusu Waszyngtońskiego: prywatyzację, deregulację i liberalizację, nastawienie na „efektywność" i „konkurencyjność". Debatę prasową cechuje złudna dynamika: po okresach uśpienia powraca ona znów z odkryciami, oskarżeniami i postulatami, które zaistniały w mediach już wcześniej. Te same fakty są więc odkrywane na nowo, lecz nieciągłość jest pozorna: gotowe są już bowiem nie tylko argumenty, lecz i związki frazeologiczne, za pomocą których zostaną one wyłożone.

W debacie brali udział dziennikarze, naukowcy różnych specjalności, przedstawiciele świata pracy i eksperci (zazwyczaj reprezentanci świata biznesu i polityki). Na marginesie debaty znaleźli się doktoranci (pojawiają się oni jako jeden z tematów, lecz sami zabierają głos w nielicznych wypadkach) i studenci (ich głosy są w debacie cytowane, o studentach pisze się dużo, ale sami raczej nie wypowiadają się). Niekiedy miałam kłopot z przypisaniem wypowiadających się osób do konkretnej kategorii: uczeni występowali w rolach ekspertów (na przykład jako przedstawiciele firm consultingowych) lub jako redaktorzy pism. W takich wypadkach uznawałam ich odpowiednio za dziennikarzy lub ekspertów – sami zazwyczaj określali pozycję, z jakiej mówili. Sądy uczonych obecne były w prasie w różnych formach: wywiadach, przytoczeniach opinii (a więc sytuacjach komunikacyjnych inspirowanych i kontrolowanych przez ich interlokutorów) oraz samodzielnych artykułach i tekstach polemicznych. Moim celem nie jest analiza ilościowa; dane liczbowe, które podaję, mają charakter orientacyjny: są one pomocne w opisie zgromadzonych materiałów,

4 O inwazji kapitalizmu neoliberalnego w różnych dziedzinach życia społecznego (w tym edukacji) napisano wiele, w tym również po polsku. W chwili obecnej dostępne są też w języku polskim tłumaczenia ważnych krytyków neoliberalizmu (od wczesnych książek Naomi Klein aż do najnowszych pozycji popularnego ostatnio w Polsce Davida Harveya). Nie miejsce tu na rekonstrukcję tego nurtu refleksji; na użytek niniejszego tekstu chciałabym jedynie odnotować wzrastającą liczbę polskich analiz neoliberalnych wpływów na system szkolnictwa wszystkich szczebli: zob. np. E. Potulicka, J. Rutkowiak, *Neoliberalne uwikłania edukacji*, Kraków 2010, *Edu-factory: samoorganizacja i opór w fabrykach wiedzy*, red. J. Sowa, K. Szadkowski, Kraków 2011, *Fabryki dyplomów czy universitas?: o „nadwiślańskiej" wersji przemian w edukacji akademickiej*, Kraków 2013.

ale nie w charakterystyce całości debaty, ponieważ nie podjęłam próby dotarcia do wszystkich opublikowanych w ostatnich latach tekstów. Wśród zgromadzonych wypowiedzi dominują dziennikarskie (ponad dwieście); naukowcy zbierają głos ponad siedemdziesiąt razy (z czego więcej niż dwadzieścia w wywiadach), a eksperci ponad trzydzieści razy. Najwięcej tekstów pochodzi z „Gazety Wyborczej" (sto kilkadziesiąt), „Dziennika Gazety Prawnej" (ponad osiemdziesiąt) i „Rzeczypospolitej" (nieco poniżej osiemdziesięciu) oraz „Polityki" (około dwudziestu). Z innych tytułów zaczerpnęłam po kilka tekstów. Największe nasilenie prasowego zainteresowania szkolnictwem wyższym to rok 2011 (rok przyjęcia nowelizacji ustawy *Prawo o szkolnictwie wyższym*; około sto pięćdziesiąt zgromadzonych artykułów) oraz rok 2010 (prezentacja dwóch konkurencyjnych strategii rozwoju szkolnictwa wyższego[5]; około osiemdziesięciu artykułów). Z roku 2008 (jest to czas opracowywania założeń nowelizacji ustawy i konsultacji środowiskowych) pochodzi około pięćdziesiąt tekstów, z roku 2009 około trzydziestu, a z roku 2012 (do maja) około czterdziestu. Prócz wspomnianych zdarzeń zewnętrznych wobec medialnego świata, debatę kształtuje także wewnętrzna dynamika: zazwyczaj kluczowy artykuł, medialne zdarzenie będące siłą napędową innych tekstów, czasem akcja dziennikarska (na przykład w 2009 roku prowokacja „Gazety Wyborczej" „Akademia Wielka Lipa"[6] – fikcyjne ogłoszenie o naborze na błyskawiczne studia magisterskie – oraz następujący po nim cykl artykułów „Wyższa Szkoła Wstydu"; w tym samym roku lawinę krytyki szkolnictwa wyższego w tygodniku „Polityka" uruchamia oskarżycielski artykuł Janiny Papuzińskiej *Szkoły z klasą*).

Od 2008 roku, a zgromadzone przeze mnie artykuły z lat poprzednich wskazują, że także i wcześniej – w debacie prasowej pojawiają się wszystkie wyszczególnione w dalszej części artykułu wątki i utrwalają się sposoby ich ujmowania. Struktura debaty jest zadziwiająco trwała i powielana przez wszystkie analizowane lata we wszystkich periodykach: różnice w czasie i między tytułami są znikome, choć oczywiście w określonych okresach można wyróżnić pewne dominanty. I tak na przykład w roku 2008 wiele pisano o habilitacji, głównie protestując przeciw planom jej zniesienia; w roku 2009 często podnoszono kwestię odpłatności za studia i chętnie komentowano „wstydliwe" akademickie problemy. W roku

5 Strategia przygotowana na zlecenie MNiSW przez firmę Ernst&Young oraz Instytut Badań nad Gospodarką Rynkową oraz „strategia środowiskowa", przygotowana przez KRASP i FRP.

6 M. Kącki, M. Kopiński, *Magia papierowego wykształcenia*, „Gazeta Wyborcza", 24-24.10.2009.

2010 powtarzającym się tematem jest plagiat (zwłaszcza ten popełniany przez uczonych), pojawia się też kwestia statusu doktorantów. W roku 2011 więcej pisze się o kobietach w nauce, dyskutuje się konsekwencje niżu demograficznego oraz bezrobocia wśród absolwentów. W roku 2012 centralnym tematem wydaje się być bezrobocie i niedopasowanie świata akademii do wymogów rynku pracy – chwalone są studia politechniczne, a humanistyczne określane jako nieperspektywiczne. Wszystkie te tematy pojawiają się jednak każdego roku, najczęściej ujmowane w taki sam sposób – na przykład uczelnie są nazywane „fabrykami bezrobotnych" już w 2008 roku i od tego czasu określenie to funkcjonuje jako stały związek frazeologiczny, szczególnie często przytaczany znów w roku 2012.

Co ciekawe, wypowiadający się w prasie naukowcy raczej powielają medialne schematy, niż z nimi dyskutują. Niemal nie ma głosów całkowicie osobnych, a nawet i takie z konieczności w polemikach odnoszą się do sądów dziennikarskich i potocznych – na przykład powołują się na amerykańskie przykłady i poszukują legitymizacji ekonomicznych dla twierdzeń aksjologicznych. Są więc głosami o charakterze obronnym, sytuującymi się w stworzonych przez „debatę" ramach kategorialnych. Najbardziej krytycznie w stosunku do założeń determinizmu rynkowego i ministerialnych wizji reform odnoszą się humaniści, zwłaszcza historycy i literaturoznawcy (stanowiska filozofów i socjologów są już zróżnicowane, a psychologów zazwyczaj proreformatorskie) – ale i tu nie ma konsekwencji. Mogą oni na przykład bronić języka polskiego jako języka publikacji naukowych oraz niezależności akademii od rynku, ale wyrażać aprobatę dla menedżerskiego modelu zarządzania uczelnią i idei odpłatności za studia. Przedstawiciele nauk technicznych i ścisłych są często nastawieni prorynkowo i krytycznie wobec stanu akademii, ale niekoniecznie wypowiadają się aprobatywnie o modelu grantowym, znają bowiem lepiej niż humaniści problemy związane z tym sposobem finansowaniem nauki, ponieważ na co dzień ich doświadczają. Przedstawiciele uczelni prywatnych będą oczywiście koncentrować się w dużej mierze na konieczności wprowadzenia powszechnej odpłatności za studia i dofinansowania studiów stacjonarnych przez państwo niezależnie od typu uczelni; te same argumenty padają jednak często ze strony przedstawicieli uczelni państwowych. Trudno więc wskazać wyraźne alternatywy i jasne prawidłowości. Można natomiast mówić o zjawisku zacierania się różnic między habitusem akademickim a dziennikarskim. Uczeni przejmują dziennikarskie kody emocjonalno-aksjologiczne i chętnie posługują się dyskursem demaskacji: wytykają nadużycia i uzurpacje, dyskredytują i kompromitują, przechodząc nierzadko od konkretnych przypadków do szerokich uogólnień, ich teksty przyjmują formę moralnego pouczenia lub

sensacyjnej spowiedzi-wyznania. Kody te, wspierane przez język zarządzania i marketingu (z ich nowymi definicjami jakości, interesu społecznego i wiedzy cennej), budują wyraziste przeciwstawienie patologicznego, anachronicznego świata akademii oraz zdrowego, nowoczesnego świata biznesu. Świat akademii w tym obrazie reprezentuje interes własny, cechowy, wsobny, przyziemny i materialistyczny; świat biznesu (wraz z dziennikarzami i nawróconymi uczonymi) stoi na straży interesu uniwersalnego, społecznego, regulowanego „naturalnymi" prawami rynku. Pesymistyczna diagnoza logicznie wiedzie ku optymistycznym rozwiązaniom: wizji uzdrowienia akademii poprzez likwidację różnic między nią a światem biznesu. Podobną grę opozycjami Eve Ciapello i Norman Fairclough śledzą w dyskursach ideologii nowego zarządzania, inspirujących reformatorów sfery publicznej (w tym szkolnictwa wyższego)[7]. Porządek uzasadniania w ideologii nowego zarządzania zbudowany jest zdaniem autorów na opozycji „wielkich" (guru zarządzania, liderów), którychcechuje elastyczność, entuzjazm, nastawienia na przyszłość – i „małych", przywiązanych do przeszłości i stabilności, niezdolnych do zaangażowania się i pozbawionych wiary w projekt („projekt" oznacza tu sposób konstruowania świata powinności i zadań).

Kształt medialnej debaty o reformie szkolnictwa wyższego to jedna z przyczyn, dla których nowelizacja ustawy *Prawo o szkolnictwie wyższym* uznana została w prasie za społecznie niekontrowersyjną i zaakceptowaną przez środowisko naukowe. Aprobata dla wizji świata inspirującej nowelizację zbudowana została między innymi przez media, poprzez stworzenie ram dyskusji o szkolnictwie wyższym: intelektualnych i językowych. W ramach tych funkcjonowało również w prasie środowisko akademickie.

Prezentuję tu kluczowe tezy debaty prasowej o szkolnictwie wyższym w Polsce oraz typowe dla nich schematy argumentacyjne, pola konotacyjne i zasoby leksykalne. Tekst ten ma w dużej mierze charakter dokumentacyjny. W prezentacji materiału wykorzystuję antropologiczną metodę „gęstego opisu"[8]. Bliższa niż lingwistyczna jest mi optyka kulturoznawcza; bardziej więc niż porządek językowy będzie interesować mnie wyłaniający się z opisywanych tekstów porządek aksjologiczny, wyobrażeniowy, tożsamościowy, afektywny, czasowy i przestrzenny.

7 E. Chiapello, N. Fairclough, *Nowa ideologia zarządzania: podejście transdyscyplinarne krytycznej analizy dyskursu i nowej socjologii kapitalizmu*, [w:] *Krytyczna analiza dyskursu...*

8 Zob. C. Geertz, *Opis gęsty: w stronę interpretatywnej teorii kultury*, tłum. S. Sikora, [w:] *Badanie kultury: elementy teorii antropologicznej*, red. M. Kempny, E. Nowicka, Warszawa 2003.

Szkolnictwo wyższe w Polsce jest w fatalnym stanie: to oczywiste, że radykalne zmiany są konieczne

Patologie systemowe: zła organizacja, słaba kadra, mierni studenci

W tekście pod znaczącym tytułem *Płacz na trumną* Edwin Bendyk konstatuje: „wybitne jednostki, zły system, zdemoralizowane środowisko – oto w skrócie stan nauki polskiej”[9]. W dalszej części tekstu znajdziemy typowe wyliczenie „symptomów terminalnej choroby nauki polskiej” : „kult średniactwa”, „feudalizm pełną gębą, a do tego nepotyzm, kumoterstwo”; system jest „zdegradowany” i „zatęchły”. Szczególnie krytyczny jest publicysta w stosunku do nauk humanistycznych, których dorobek ocenia w dużej części jako „kiepską publicystykę”, oraz nauk społecznych: „polska socjologia nie stawia ważnych pytań badawczych”, „nie stosuje najnowszych metod” i „jest anachroniczna”.

Zapaści w polskiej nauce „Gazeta Wyborcza” poświęca cykl artykułów „Wyższa Szkoła Wstydu”. Dziennikarze „Gazety” piszą: „Wyższa szkoła wstydu to akcja Gazety, w której opisujemy grzechy szkolnictwa wyższego. Poziom studiów bywa żałosny, wykładowcy chałturzą, studenci są słabi”[10]. Cykl „Wyborczej” – na jej łamach – pochwaliła minister Barbara Kudrycka, stwierdzając, że dzięki niemu również w środowisku akademickim „upowszechniło się poczucie konieczności zmian”[11], zmian, które pozwolą za kilka lat opublikować cykl „Wyższa szkoła dumy”.

W tygodniku „Polityka” podobną w wydźwięku debatę rozpoczęła Magdalena Papuzińska tekstem *Szkoły z klasą*. „Wyższe wykształcenie w Polsce to mniej więcej w połowie obraza rozumu, wciskanie kitu i propaganda” – pisała publicystka – „Wielkie edukacyjne oszustwo prędzej czy później wyjdzie na jaw” [12].

Oszustwo jako modus operandi

Oszustwo w murach szkół wyższych to jeden z ulubionych tematów prasowych. Jedną z jego podstawowych odmian jest plagiat. Emilia Iwanciw w artykule *Uczelnie nie chcą się dłużej wstydzić* donosi (pod

9 E. Bendyk, *Płacz nad trumną*, www.polityka.pl, 10.04.2008.
10 „Gazeta Wyborcza”, 21.11.2009.
11 B. Kudrycka, *Wyższa Szkoła Dumy*, www.wyborcza.pl, 05.02.2010.
12 M. Papuzińska, *Szkoły z klasą*, www.polityka.pl, 29.09.2009.

wytłuszczonym nagłówkiem „Polska nauka jest pełna hochsztaplerów"): „polskie uczelnie chcą skończyć z plagiatami. Rektorzy i naukowcy po raz pierwszy przyznają, że to problem, i otwarcie dyskutują o patologiach w polskiej nauce"[13]. Propozycja stosowania procedury antyplagiatowej „zarówno w stosunku do studentów, jak i pracowników"[14] pada na łamach prasy: wypowiada ją przedstawiciel firmy Plagiat.pl (dążącej do pozycji monopolisty rynkowego za pomocą dyskursu moralnego) przy okazji dyskusji o nieposzanowaniu praw studentów przez wykładowców przywłaszczających sobie ich prace.

Oszustwo w prasowym obrazie szkolnictwa nie dotyczy jedynie marnego nauczania i plagiatowania, ma charakter systemowy. Przedstawiciel nauk humanistycznych i społecznych, profesor Klaus Bachmann pisze: „Profesorzy udają, że badają, studenci udają, że te badania czytają, za to profesorzy potem ich dobrze oceniają [...]. Polska ma izolowany od świata, zacofany i demoralizujący system szkolnictwa wyższego". Zdaniem Bachmanna podstawowy problem szkolnictwa wyższego polega na tym, że zachowania niewłaściwe (plagiatowanie, wieloetatowość, niesolidne wykonywanie obowiązków dydaktycznych i naukowych) są w obrębie istniejącego w Polsce systemu „całkowicie racjonalne i wręcz nagradzane"[15].

Uczeni nie tylko krytykują, lecz także się wstydzą, przyjmując wobec siebie zewnętrze, utrwalone przez media kategorie opisu, uwiarygodniając je przez swe doświadczenie. W tekście *Jestem baronem. Nie chcę dłużej żyć w średniowieczu* doktor Andrzej Dybczyński, politolog zatrudniony w uczelni państwowej, pisze: „Wstydzę się za swoją uczelnię. Wstydzę się za siebie. Wstydzę się za to, czym zajmują się ludzie korzystający z przywileju życia na koszt podatników"[16]. Uczeni według Dybczyńskiego marnotrawią pieniądze, objadają się na bankietach, lekceważą zajęcia, załatwiają przyjęcia na studia znajomym, przychodzą do pracy w celach towarzyskich, nie chcą zmian, tylko „odrażającej władzy" dla samej władzy, brak im ideałów i nie są w stanie podjąć debaty na żaden ważny temat.

Retoryka samooskarżenia i wyznania winy obecna jest również w wypowiedzi profesor Ewy Nawrockiej, przytaczanej przez serwis „Gazety

13 E. Iwanciw, *Uczelnie nie chcą się dłużej wstydzić*, „Gazeta Wyborcza", 5.11.2010.

14 J. Ojczyk, *Uczelnie nie zadbają o prawa autorskie żaków*, www.rp.pl, 05.08.2011. Zob. też tejże, *Regulaminy powinny ukrócić kradzieże*, www.rp.pl, 05.08.2011.

15 K. Bachmann, *Szkoły wyższe w oparach absurdu*, www.wyborcza.pl, 20.10.2009.

16 A. Dybczyński, *Jestem baronem. Nie chcę dłużej żyć w średniowieczu*, www.wroclaw.gazeta.pl, 28.01.2011.

Wyborczej" pod znaczącym tytułem *Wszyscy jesteśmy przestępcami*. „Czy tak głęboko zanurzyliśmy się w szambie, że pokochaliśmy smród rozkładu?" – mówiła na konferencji naukowej Nawrocka, zarzucając akademikom brak zaangażowania, niewiarę, bezwolność oraz „uprawianie wzajemnych obrzydliwych, oszukańczych praktyk" (na przykład wobec studentów, którzy ocenieni zostali jako podobnie nieuczciwi i bezmyślni)[17].

„Patologie" i „winy" polskiej nauki najczęściej opisywane są przez procesualne metafory umierania: rozkładu i gnicia, terminalnej choroby. Niekiedy formy są dokonane, a procesy zamknięte: mamy do czynienia ze smrodem trupa, postacią skostniała i skamieniałą; nie tylko bezużyteczną, ale i niebezpieczną. Demaskacji dokonuje się poprzez zastosowanie terminologii jednoznacznie wskazującej na przestępczą działalność (oszustwo, hochsztaplerka, złodziejstwo), degradacji poprzez zastosowanie inwektyw: wykładowca jest leniwy, chciwy, nieprzystosowany i zacofany, broniący niezasłużonych przywilejów, jego możliwości umysłowe i zapał intelektualny są mierne. Jest on ofiarą systemu, który sam współtworzy. Student dzieli z wykładowcą wiele cech: opisywany bywa zazwyczaj jako mało zdolny, leniwy i skłonny do oszukańczych praktyk; ofiara wykładowcy i zdegenerowanego systemu. Akademia w swej obecnej postaci jest zbędna i hamuje postęp cywilizacyjny Polski (przedstawiany w kategoriach ewolucjonistycznego optymizmu). Wstyd – narzucony i uwewnętrzniony – stanowi narzędzie władzy, która zmusza do autonegacji i przyjęcia zmian narzuconych z zewnątrz.

Ratunek musi przyjść z zewnątrz: w samej nauce brak potencjału zmian

„Dziś nauka to zbyt poważna sprawa, by zostawić ją samym uczonym"[18] – twierdzi Bendyk.

Tadeusz Królczyk, przedstawiający się jako przedsiębiorca, konstatuje: „Środowisko naukowe w wielu ośrodkach jest nie tyle skostniałe, co wręcz skamieniałe. Samo z siebie nie jest zdolne do przeprowadzenia zmian ani mentalnie, ani organizacyjnie. Ba, nawet nie dostrzega takiej potrzeby"[19]. Bachmann również nie jest zwolennikiem uczelnianej autonomii: „Jedno jest pewne: bez naruszenia autonomii nie da się przeprowadzić reform. Bo tak samo jak autonomia w PRL chroniła uczelnie przed ingerencją

17 E. Nawrocka, *Wszyscy jesteśmy przestępcami*, www.edulandia.pl, 30.04.2012.
18 E. Bendyk, *Płacz nad trumną*.
19 T. Królczyk, *Gramy o wszystko*, „Polityka", 25.11.2009.

polityczną, tak samo dziś chroni przed reformami. Pozostawienie szkolnictwa wyższego sobie grozi jego całkowitym upadkiem”[20]. Przedstawiciele świata akademii potwierdzają więc diagnozę ekspertów i dziennikarzy, logicznie wynikającą z tezy o zapaści szkolnictwa wyższego, przede wszystkim zapaści moralnej, intelektualnej i organizacyjnej – środowisko jest niezdolne do samonaprawy. Program naprawczy musi być wdrożony za pomocą zewnętrznej siły: nie tylko ustawodawczej, ale i wykonawczej.

Demokracja nie jest najlepszym systemem

Jednym z ciekawszych wątków debaty o szkolnictwie wyższym jest radykalna krytyka demokracji, która byłaby nie do pomyślenia w medialnym opisie życia politycznego – opartym wszak na gloryfikacji „demokratycznych wartości” i rytuałów elekcyjnych.

Tymczasem w kontekście uczelnianym wyborczy tryb wyłaniania władz okazuje się szkodliwy: „Formuła konkursu jest najlepszym sposobem wyłonienia rektora. Wybory rozbijają jedność uczelni”[21] – pisze Krzysztof Pawłowski, założyciel szkoły wyższej. Zdaniem Pawłowskiego w wyborach dochodzą do głosu interesy partykularne, a gdy rektorem zostaje ktoś z zewnątrz, ma on szansę przynieść „dobre praktyki” (przytoczony zostaje przykład systemu zarządzania uczelniami w USA).

Cezary Wójcik, ekonomista, naukowiec pracujący również dla sektora bankowego, wypowiada się w podobnym duchu: „Uczelnie muszą być zarządzane w sposób efektywny, gwarantujący im osiągnięcie jak najlepszych wyników. Demokratyczne wybory władz rektorskich i dziekańskich nie zapewnią takiego funkcjonowania. Które przedsiębiorstwo przetrwałoby na rynku, gdyby jego dyrekcja wyłaniana była przez powszechne głosowanie pracowników i klientów, a nie poprzez radę akcjonariuszy?”[22]. Idea zarządzania zewnętrznego zostaje też zaprezentowana jako „prostudencka”: „Uczelnia, która ma dobrze działać w interesie studenta, nie może być zarządzana przez pracowników. Podejmowanie decyzji nie może być wynikiem gry politycznej i demokratycznych głosowań, a dla nieoczywistych reformatorskich działań trudno o konsens”[23] – twierdzi Leszek Pacholski, informatyk zatrudniony w uczelni państwowej.

20 K. Bachmann, *Szkoły wyższe…*

21 R. Czeladko, *Rektor będzie z konkursu?*, www.rp.pl, 26.05.2011.

22 *Co dalej z habilitacją?* (wybór głosów naukowców), „Gazeta Wyborcza”, 21.04.2008.

23 L. Pacholski, *Szkoła wyższa, nieco niższa*, www.polityka.pl, 11.12.2010.

Uczelniom niezbędne są oceny zewnętrzne

W reformowaniu polskich uczelni pomóc może również zewnętrzna władza dyscyplinująca, jaką są akredytacje i rankingi, zwłaszcza zagraniczne. Andrzej Koźmiński, rektor uczelni prywatnej, pisze: „Akredytacje nie są wyłącznie instrumentami promocyjnymi, ale wytyczają kierunki doskonalenia" [24]. Koźmiński instruuje na łamach prasy, co uczelnia powinna zrobić, by zaistnieć w międzynarodowym rankingu szkół wyższych na wysokiej pozycji: zadbać o to, by mieć studia i publikacje po angielsku, międzynarodową kadrę; cechować ją powinna doskonałość operacyjna – „sprawność" dydaktyki, badań i obsługi klientów biznesowych oraz profesjonalizacja zarządzania. Absolwenci uczelni powinni dużo zarabiać: jest to podstawowa miara ich edukacyjnego sukcesu. Zewnętrzne oceny uznane zostają za obiektywne: w prasie najczęściej przywoływane są wybrane rankingi międzynarodowe, zwłaszcza szanghajski, powszechnie określany jako „prestiżowy". Informacja, że tylko dwie polskie uczelnie znajdują się w tym rankingu i to w czwartej setce, powtórzona zostaje na łamach polskiej prasy dziesiątki razy[25] – jako bezstronny dowód na słabą kondycję polskich szkół. Kryteria rankingów wymieniane są rzadko, a już nigdy nie są poddawane krytyce. Pojedyncze głosy określają ranking szanghajski jako kontrowersyjny.

Autonomia uczelni jako autonomia w świadczeniu usług

Pojęcie uniwersyteckiej autonomii nie przestaje jednak istnieć: zostaje przedefiniowane. Autonomia okazuje się autonomią w świadczeniu usług, nadany jej zostaje sens rynkowy.

Jerzy Thieme, profesor ekonomii zatrudniony w uczelni prywatnej, stwierdza: „Autonomia uczelni bez odpowiedzialności za wyniki powoduje, że o prowadzonych kierunkach studiów i wykładanych przedmio-

24 A.K. Koźmiński, *Polskie uczelnie stać na sukces*, www.rp.pl, 17.02.2010.

25 Zob. np. *Zawodowe nie znaczy gorsze*: z Krzysztofem Rybińskim rozmawia Aleksandra Pezda, „Gazeta Wyborcza", 21.11.2009, J. Thieme, *Zróbmy sobie Oxford*, www.wyborcza.pl, 26.10.2009, P. Wilczyński, *Dobrze, ale nie tragicznie*, „Tygodnik Powszechny", 12.12.2010 (w ramach tematu tygodnia „Nauka i nauczanie: gra pozorów"), S. Czubkowska, *Polskie uniwersytety to światowa prowincja*, „Dziennik Gazeta Prawna", 16.08.2010, A. Jajszczyk, *Einstein nie miałby żadnych szans*, www.edulandia.pl, 01.09.2011, *Zobacz ranking najlepszych uniwersytetów świata: Polska daleko w tyle*, www.gazetaprawna.pl, 06.10.2011.

tach decyduje głównie sytuacja kadrowa na uczelni, a nie potrzeby rynku pracy jej absolwentów."[26]. Renata Czeladko cytuje Marka Rockiego (ekonomistę związanego z uczelnią państwową, przewodniczącego Państwowej Komisji Akredytacyjnej): „Uczelniom trzeba dać autonomię, by walczyły ze sobą jakością. Płatne studia powodowałyby, że studenci wybieraliby najlepsze"[27].

Zmiana pól konotacyjnych leksemów „demokracja", „autonomia" i „jakość" to zabieg w budowaniu dyskursu prasowego kluczowy i zarazem najbardziej radykalny. Nowe i „właściwe" rozumienie tych pojęć zakłada skojarzenie ich z „wolnym rynkiem", gdzie (teoretycznie) przedsiębiorstwa i klienci mają równą swobodę działania, a popyt skorelowany jest z jakością. Demokracja i autonomia jako systemy samoorganizacji i współdecydowania zostają potępione (jako nieefektywne, egoistyczne, prowadzące do patologii i zerwania więzi ze społeczeństwem). Właściwym systemem zarządzania okazują się rządy silnej ręki i narzuconych procedur wprowadzanych w imię zewnętrznych interesów: słowa „interesariusze", „otoczenie społeczno-gospodarcze" zastępują określenie „społeczeństwo". Czytelnik gazet konstatację taką (wyrażoną w języku nowych teorii ekonomicznych[28]) przyjmuje za zgodny ze „zdrowym rozsądkiem" opis świata. Termin „jakość" odnosi się do procedur kontroli zewnętrznej (takich jak rankingi, akredytacje, badania efektywności, losów absolwentów, przydatności dla interesariuszy) i nie ma nic wspólnego z jakością definiowaną przez akademicką tradycję (a więc doskonałością, do której dąży się bezinteresownie i zdobywa przez to uznanie innych, którzy zadają sobie podobny trud).

Głosy krytyczne wobec nowych wizji nauki i procedur kontrolnych są nieliczne i należą w przeważającej mierze do humanistów. Tadeusz Gadacz, filozof, skarży się, iż akademicką sprawozdawczość ,,mająca służyć mierzeniu efektywności, zamienia się w permanentną inwigilację", a „wolność i zaufanie znikają"[29]. Obawy wyrażają również uczeni – sygnatariusze listu *Przeciw degradacji nauki i zagrożeniu wolności debaty*, opublikowanego w „Rzeczypospolitej": nauka i szkolnictwo wyższe będą ich zdaniem wskutek wprowadzenia reformy poddane „dyktatowi

26 J. Thieme, *Zróbmy sobie Oxford*.

27 R. Czeladko, *Uczeni będą ze sobą rywalizować*, „Rzeczpospolita", 17.04.2008.

28 Teorie patronujące postulowanym zmianom to zasadniczo *new public management* (nowe zarządzanie publiczne) i *benchmarking* (inspiracja „dobrymi praktykami").

29 *Z karabinami na sznurku*: z Tadeuszem Gadaczem rozmawia Michał Bardel, „Tygodnik Powszechny", 19.12. 2010.

biurokratycznie sterowanej komercjalizacji”[30]. „Skoro doktryna neoliberalna nie przyniosła cudu polskiej gospodarce – pyta kulturoznawca Cezary Kościelniak – to dlaczego miałaby stać się kołem zamachowym polskich uczelni?”[31].

Głosy te trudno jednak uznać za liczące się w debacie: bywają one przedmiotem refleksji innych autorów rzadko; jeśli ktoś się do nich odnosi, to zazwyczaj polemicznie. Nie mają takiego oddźwięku, jak opisywane powyżej krytyczne w stosunku do akademii artykuły i cykle dziennikarskie. Głosy osobne legitymizują debatę, nadając jej cechy pozornego pluralizmu. Można to, jak sądzę, wiązać ze zjawiskiem określanym przez Louisa Althussera i Johna Fiske’a mianem „interpelacji”[32], a więc wpisywania własnej wypowiedzi w ramy semantyczne i komunikacyjne stworzone przez innych. Mówiący włącza się tym samym w porządek dyskursu hegemonicznego, również w wypadku, gdy sama treść wypowiedzi ma na celu zaprzeczenie dominującej ideologii. „Nawet kiedy zaprzeczamy ramie, tym samym ją przywołujemy” – stwierdza George Lakoff. Treść wypowiedzi ma więc w takim wypadku drugorzędne znaczenie. „Jeśli solidnie ugruntowana rama nie pasuje do faktów, fakty będą ignorowane, a rama będzie zachowana”[33] – zauważa Lakoff. „Fakty” przywoływane przez autorów krytycznych wobec zmian w nauce nie mają więc mocy komunikacyjnej i perswazyjnej, ponieważ nie mieszczą się w horyzoncie poznawczym i aksjologicznym stworzonym przez debatę prasową. Polemiści przemawiają zazwyczaj z pozycji autorytetu tradycyjnego typu (wiek, klasyczne wykształcenie, pozycja w hierarchii uniwersyteckiej), która w dominujących ramach ideologicznych nie uprawomocnia do sądów na temat teraźniejszości i przyszłości: te należą do nadążających za duchem czasu „ekspertów”. Głosy polemiczne – jako marginalne, egzotyczne, konserwatywne, wreszcie w nieznacznym stopniu korygujące ideologię – współtworzą dyskurs dominujący i sprawiają, że zdaje się on wielowymiarowy i wiarygodny.

30 *Przeciw degradacji nauki i zagrożeniu wolności debaty*, www.rp.pl., 23.02.2011.

31 C. Kościelniak, *Wolność akademicka i jej krytycy*, www.rp.pl, 02.10.2011.

32 J. Fiske, *Wprowadzenie do badań nad komunikowaniem*, tłum. A. Gierczak, Wrocław 1999.

33 G. Lakoff, *Nie myśl o słoniu!: jak język kształtuje politykę*, tłum. A.E. Nita, J. Wasilewski, Warszawa 2011, s. 29. Ramy rozumie Lakoff – zgodnie z tradycją językoznawstwa kognitywnego – jako „struktury umysłowe, które kształtują nasze widzenie świata” (s. 23) oraz „zdrowy rozsądek” (s. 190).

Wzory „dobrych praktyk" są uniwersalne: „anglosaski" model biznesowy

Obowiązującą (i wszechobecną) dziś teorią zarządzania jest *benchmarking*. Określenie „dobre praktyki" zadomowiło sie w mowie potocznej i w dużej mierze zneutralizowało; w znaczeniu ideologicznym nie oznacza ono jednak doświadczenia antropologicznego (obserwacja innych jako pozwalająca lepiej zrozumieć i ewentualnie zmodyfikować własne cele), bliższa jest kultom cargo – naśladowaniu cudzych praktyk w innych okolicznościach i za pomocą innych narzędzi, z nadzieją, że przyniosą one materialne dobra, które (jak nam sie wydaje) przynoszą naśladowanym[34]. Stany Zjednoczone Ameryki skutecznie zazwyczaj narzucają swój model ekonomiczny (i związanym z nim system aksjologiczny) reszcie świata; w Polsce przyjęcie tego systemu (lub raczej pewnych jego wybranych/przypisywanych mu cech) nosi znamiona neokolonialnego podporządkowania autorytetom zewnętrznym. Autonegatywizmowi[35] towarzyszy apologetyka nowych wzorów. Niemal w każdym analizowanym artykule polskie szkolnictwo wyższe porównywane jest do amerykańskiego, które określane jest jako najlepsze na świecie[36]; porównaniu temu często towarzyszy wiara, że zastosowanie „tych samych" mechanizmów pozwoli osiągnąć takie same efekty[37]. U podstaw owej wiary leży inna współczesna doktryna, którą można nazwać „nowym uniwersalizmem" (kolejną odsłoną darwinizmu, ewolucjonizmu i teorii „modernizacji").

34 Funkcje kulturowe, społeczne, adaptacyjne i ekonomiczne kultów cargo doskonale opisała Ewa Nowicka: *Bunt i ucieczka: zderzenie kultur i ruchy społeczne*, Warszawa 1972. Porównanie określonych praktyk do kultów cargo (zazwyczaj w celu wykazania nieskuteczności działań) jest dziś dość powszechnym zabiegiem dyskursywnym i analitycznym (nie tworzę tu więc nowej kategorii interpretacyjnej). W niniejszym tekście kulty cargo rozumiem tak, jak Nowicka – jako zjawisko (post)kolonialne, względnie skuteczne narzędzie przystosowawcze do nowych wzorów kulturowych, zasadniczo utrwalające dominację kultury silniejszej, ewentualnie pozwalające kulturze słabszej uporać się z kulturową traumą.

35 W ujęciu Nowickiej autonegatywizm jest jedną z form reakcji na sytuację kontaktu międzykulturowego.

36 Zob. D. Jemielniak, *Bezkonkurencyjna reforma*, www.rp.pl, 03.11.2010.

37 Niekiedy w prasie pojawiają się głosy, że szkolnictwo wyższe w Ameryce jest zróżnicowane, a warunki społeczne jego funkcjonowania zgoła odmienne niż w Polsce; w dalszym ciągu jednak system zza oceanu pełni funkcję istotnego punktu odniesienia, a pewne jego cechy uznane zostają za bezsprzecznie dobre i uniwersalnie skuteczne.

Jerzy Thieme mówi wprost o „uniwersalnym modelu anglosaskim”[38], którego wybrane elementy można z powodzeniem zastosować w Polsce. Profesor William Brustein w wywiadzie dla „Gazety Wyborczej” stwierdza: „Amerykański model wyższej edukacji sprawdza się. [...] Jestem przekonany, że każdy, kto nie wdroży tego systemu, zostanie w tyle”[39]. Brustein sądzi, że „lepszego systemu nie ma”, choć przyznaje, że jeszcze trzydzieści lat temu amerykańskie szkolnictwo funkcjonowało według innych zasad i nie była w nim obecna biznesowa mentalność. Jak zauważa Tadeusz Luty, były szef Konferencji Rektorów Akademickich Szkół Polskich, atutem anglosaskich uczelni jest to, że „wiedzę oferują jako produkt, a proces nauczania jako specjalistyczną usługę”, zaś „polskie uczelnie dopiero się tego uczą”[40]. Problem naszego kraju jest nie tylko infrastrukturalny, ale przede wszystkim kulturowy, ponieważ – twierdzą naukowcy informatycy na łamach „Rzeczpospolitej” – „nie ma w Polsce anglosaskiej kultury przedsiębiorczości”[41].

Edward Said, analizując zjawisko amerykańskiej hegemonii, zauważa:

> Nie jest to kwestia bezpośrednio narzuconego reżimu zgodności pomiędzy współczesnym dyskursem kulturowym w Stanach Zjednoczonych a polityką amerykańską w podporządkowanym świecie niezachodnim. Jest to raczej system nacisków i ograniczeń, za pomocą których cały kulturowy korpus zachowuje swą istotowo imperialistyczną tożsamość i kierunek. [...] Do tego musimy jeszcze dodać fenomenalną zdolność kultury do inkorporowania, która sprawia, że można powiedzieć wszystko, ale i wszystko przetwarza albo w kierunku głównego nurtu, albo spycha na margines[42].

Kultura ta, zauważa Said, tworzy nowe wyobrażenia centralności, centralnych figur, „gwiazd” i dominujące dyskursy. Alternatywne spojrzenia uznane zostają za skrajne lub pozbawione znaczenia.

Przedstawię teraz pokrótce główne elementy „amerykańskiego modelu kulturowo-biznesowego” funkcjonujące w prasowych wyobrażeniach na temat pożądanego sposobu funkcjonowania szkolnictwa wyższego.

38 J. Thieme, *Zróbmy sobie Oxford*.

39 *Ilu laureatów Nagrody Nobla zatrudniłeś?*: z Williamem Brusteinem rozmawiał Adam Leszczyński, www.wyborcza.pl, 11.01.2010.

40 A. Grabek, *Prezydent zabiera rektorów do Chin na poszukiwanie studentów*, www.gazetaprawna.pl, 16.12.2011.

41 J. Marcinkowski, K. Kulesza, *Uniwersytet Potiomkinowski obiecuje innowacje*, „Rzeczpospolita”, 18.04.2008.

42 E. Said, *Kultura i imperializm*, tłum. M. Wyrwas-Wiśniewska, Kraków 2009.

Speak English! Umiędzynarodowienie to konieczność

Andrzej Koźmiński w swoim przepisie na uczelnię cieszącą się międzynarodowym uznaniem podaje: „Aby uczelnia stała się wystarczająco przejrzysta dla zagranicznych obserwatorów, musi osiągnąć dostateczny stopień umiędzynarodowienia. Elementarnym warunkiem jest oczywiście anglojęzyczność nie tylko kierownictwa, kluczowej kadry [...], ale nawet administracji. Najważniejsze jest jednak umiędzynarodowienie studentów i kadry”[43]. Krzysztof Rybiński, ekonomista, stwierdza: „Polska mogłaby [...] uczynić z edukacji silny sektor usług eksportowych, co wymagałoby prowadzenia programów w języku angielskim w znacznej części w formule nauki na odległość”[44].

By projekt się powiódł, wykładowcy muszą sprawnie posługiwać się językiem angielskim. O tym, że do ideału jeszcze daleko, dowiedzieć się możemy z opublikowanego w tygodniku „Wprost” tekstu pod znaczącym tytułem *Wykładowco – do you speak english? „No”*[45] . Tygodnik informuje o nowych studiach podyplomowych na Uniwersytecie Śląskim w zakresie „academic English”, w ramach których „słuchacze zapoznają się z tzw. angielskim gatunkiem wypowiedzi językowej”. Naukowcy nie tylko zostaną wyposażeni w narzędzie językowe, ale również wiedzę, jak napisać artykuł do „czasopisma o zasięgu międzynarodowym” – powinien on mieć określoną, wzorowaną na tekstach uczonych amerykańskich, strukturę. Profesor Maria Lewicka, psycholog, wskazuje na inny niż językowy problem polskich uczonych: „Świadomość, że publikacja to publikacja na Zachodzie, przebija się powoli”; Polacy nie chcą przyjąć, że „trzeba publikować po angielsku”[46].

W obronie języka polskiego jako języka publikacji pojawiały się znów odosobnione (i w dużej mierze te same, co w obronie innych wartości tradycyjnych) głosy. „Tylko w dawnych koloniach brytyjskich urzędowym językiem nauki jest angielski. Polska nie jest w takiej sytuacji”[47] – pisał Karol Modzelewski. „Gdyby humaniści zechcieli się pewnego dnia przejąć dyrektywami wynikającymi z rozporządzenia ministerstwa nauki, nazajutrz przestałaby istnieć narodowa kultura” – zauważa Tadeusz

43 A.K. Koźmiński, *Polskie uczelnie stać na sukces*, www.rp.pl, 17.02.2010.

44 K. Rybiński, *Ponadsilosowa polityka imigracyjna*, www.rp.pl, 12.11.2010.

45 *Wykładowco – do you speak english? „No”,* www.wprost.pl, 09.06.2011. Zachowałam oryginalną pisownię tytułu z błędem ortograficznym.

46 *Stare wilki się nie wstydzą*: z Marią Lewicką i Tytusem Sosnowskim rozmawia Piotr Pacewicz, www.wyborcza.pl, 22.10.2009.

47 K. Modzelewski, *Szkoły wyższe w oparach kampanii*, www.wyborcza.pl, 05.11.229.

Gadacz, przypominając, że to właśnie przekłady stanowiły zawsze „laboratorium języka i jego pojęć”[48].

Survival of the fittest: konkurencyjność poprawi jakość

Michał Kleiber, prezes Polskiej Akademii Nauk, stwierdza: „Cele przeprowadzanej reformy są czytelne i zasługują na absolutne poparcie. Konkurencyjność, w dwojakim sensie, żeby z jednej strony zadbać o konkurencyjność rozdziału środków w Polsce, a z drugiej w ten sposób osiągnąć konkurencyjność naszej nauki w świecie, nie podlega dyskusji”[49].

Niekonkurencyjność polskiej nauki zdaniem polskich dziennikarzy (i uczonych) wynika nie tylko z niedofinansowania, ale i „niedostatku mechanizmów, w znacznej mierze rynkowych, które prowadziłyby do takiego lokowania tych pieniędzy, którymi dysponujemy, żeby ustawicznie promować najlepszych naukowców, a pozbawiać pracy (i płacy) najgorszych”, czyli takich, którym brak patentów, cytowań i artykułów w czasopismach międzynarodowych. Rozwiązania wdrażanej reformy szkolnictwa mają „wyzwalać twórcze moce u najlepszych” zamiast „premiowania średniactwa”[50]. W artykule *A jak to wygląda w Princeton*[51] dziennikarze wskazują laureatów Nagrody Nobla jako pracowników wartych zatrudnienia: „Uczelnie [w USA] starają się przyciągnąć gwiazdy możliwością prowadzenia samodzielnych badań i oczywiście pieniędzmi” – piszą, porównując (za Danielem Gryko) „przejścia istotnych pracowników naukowych pomiędzy poszczególnymi placówkami” do „transferów piłkarskich”.

W wielu tekstach pojawia się jednak przekonanie, iż polskie uczelnie są za słabe, by stanąć do globalnej konkurencji, powinny więc konsolidować siły: tworzyć Krajowe Naukowe Ośrodki Wiodące (przy ich wyłanianiu brana ma być pod uwagę współpraca z przedsiębiorcami, liczba cytowań, publikacje z listy filadelfijskiej, ocena zagranicznych ekspertów[52]), a także tworzyć federacje i klastry, konsorcja, fuzje i „superuniwersytety”: działania takie podnoszą pozycję uniwersytetu w rankingach,

48 *Z karabinami na sznurku…*

49 *Prezes PAN: reforma nauki musi być skoordynowana z reformą szkolnictwa wyższego*, wiadomości.onet.pl, 26.09.2008.

50 P. Gabryel, *Polska nauka na (nie)wolnym rynku*, www.rp.pl, 09.01.2011.

51 M. Kolińska-Dąbrowska, A. Grabek, *A jak to wygląda w Princeton*, „Dziennik Gazeta Prawna”, 17.04.2008.

52 R. Czeladko, *Ministerstwo Nauki określiło, jak dostać się do naukowej elity*, www.rp.pl, 15.04.2011.

zwiększają jego szanse na pozyskanie płacących czesne obcokrajowców oraz grantów[53].

Idea konkurencyjności wiąże koncepcję centralnej figury (gwiazdy, zwycięzcy, fuzji, uniwersalnego wzoru) z ruchem rozproszenia (zerwania więzi, odrzucania, pozbawienia, mobilności, elastyczności, globalnych przepływów). Horyzont metaforyczny jest wąski: sport zawodowy i biznes, powiązane z przychodami, jakie generują. Interesującym – choć już nie nowym – zjawiskiem jest połączenie patriotyzmu z konkurencyjnością i przedsiębiorczością, a więc powiązanie go ze zideologizowaną wizją przyszłości, nie zaś (jak nakazuje tradycja) przeszłości. Wszystkie formy (ideę narodową, akademicką, społeczną) zaczyna wypełniać ta sama treść.

Głosy osobne sprzeciwiają się nie tylko wizji akademii jako przedsiębiorstwa. Interesującą prawidłowość zauważa Izabela Wagner: polska przedsiębiorczość niezwykle rzadko bywa obiektem prasowej krytyki. „Na wybiórcze porównanie dotyczące przemysłu (USA/Niemcy a Polska) nikt się nie odważy – pisze Wagner – każdy wie, jaka jest sytuacja gospodarki w Polsce. Natomiast polskiemu obywatelowi się wmawia od jakiegoś czasu, że wynik i jakość prac w nauce zależą jedynie od szarych komórek naukowca"[54].

Rzadko również dochodzi do głosu realistyczna ocena sytuacji konkurencyjności. Przewagi konkurencyjne Polski są – jak podaje „Dziennik Gazeta Prawna" – niewystarczające, a zasadniczą jest to, że „kształcenie u nas jest jednym z najtańszych w Europie"[55].

Najważniejsze są innowacje (i patenty) służące „otoczeniu społecznemu"

Bardzo często wskazywanym w artykułach prasowych niedostatkiem polskich uczelni jest brak współpracy z „otoczeniem społeczno-gospodarczym", a więc biznesem, oraz znikomy „transfer" wiedzy i technologii do świata przedsiębiorczości.

Dla przedsiębiorców kluczową kwestią są innowacje. Innowacja nie jest po prostu stworzeniem czegoś nowego; definicja innowacji, funkcjonująca w debacie o nauce i szkolnictwie wyższym, zaczerpnięta zostaje

53 J. Łukaszewski, *Uniwersytet z Politechniką w jednej drużynie*, www.wyborcza.pl, 09.12.2011.

54 I. Wagner, *Szare komórki nie wystarczą*, www.rp.pl, 27.01.2011.

55 A. Grabek, *Szkolnictwo wyższe: Unia chce nas wyciągnąć z akademickiej prowincji*, www.gazetaprawna.pl, 22.08.2011.

z nauk ekonomicznych. Cytuję za internetową *Encyklopedią zarządzania*: „innowacja jest procesem polegającym na przekształceniu istniejących możliwości w nowe idee i wprowadzeniu ich do praktycznego zastosowania”[56]. Innowacja jest więc wyłącznie czymś stosowanym, ale niekoniecznie twórczym – powinna prezentować się jako nowość w konkurencyjnej grze rynkowej. Ta definicja buduje zasięg skojarzeniowy dla polskiej kreatywności, postulowanej na łamach gazet. W wywiadzie pod tytułem *Czy Polska może być mądra?* Kleiber mówił: „Bez konkurencyjności nie da się zrealizować celów rozwojowych w najbliższych dekadach. Składa się na nią wiele czynników, spośród których najważniejsza jest innowacyjność – kreatywność w myśleniu i praktyce. [...] Patrząc na telefon komórkowy Nokia, myślimy: Finowie to zdolny naród. A jaki produkt lub usługa kojarzy się z Polską? Kiełbasa i wódka?”[57]. Profesor Piotr Węgleński w podobny sposób postrzega idealnych kreatywnych absolwentów: „wśród nich będziemy poszukiwać tych, którzy zbudują oparte na nowoczesnych technologiach imperia, takie jak zbudowali Steve Jobs, Bill Gates czy Elon Musk”[58]. Jako przykłady sukcesu przywoływane są najczęściej „figury centralne” organizujące rynkową wyobraźnię: Microsoft, Apple, Nokia.

Prywatne jest lepsze niż publiczne: potrzebujemy komercjalizacji

„Prawdziwym problemem jakości kształcenia w Polsce nie są uczelnie prywatne, lecz publiczne”[59] – sądzi Królczyk – „uczelnie państwowe mają wszystkie negatywne cechy przedsiębiorstw państwowych. Są zacofane mentalnie, niereformowalne, nie podążają za nowymi trendami, są fatalnie zarządzane i niemal kompletnie odrealnione.” Wedle Królczyka studenci tych uczelni „nie uczą się funkcjonowania w nowoczesnym, dojrzałym systemie zarządzania”, wyrastają w „atmosferze wszechogarniającego bałaganu” i akceptacji „bylejakości własnej pracy”.

Tomasz Wróblewski w tekście *Czas na komercjalizację uczelni* proponuje powiązanie idei komercjalizacji z jakością badań naukowych:

56 www.mfiles.pl, data dostępu 23.06.2012.

57 *Czy Polska może być mądra?:* z Michałem Kleiberem rozmawia Witold Gadomski, „Gazeta Wyborcza”, 16-17.10.2010.

58 P. Węgleński, *Magister brojler*, „Polityka”, 20.08.2010.

59 T. Królczyk, *Gramy o wszystko*, „Polityka”, 25.11.2009.

> Życiem kierują – nieważne, czy w Polsce, czy w Ameryce – te same prawa ekonomii. Uniwersytety nastawione na zysk mają nie tylko lepsze wyniki naukowe, ale też większą niezależność w prowadzeniu prac badawczych. [...] Pięknie brzmią hasła o niezaprzedanej nauce. Wolnej od presji biznesu i kapitalistycznych pokus. W praktyce znaczy to tyle, co wolność do dalszego niszczenia nauki[60].

Komercjalizacja oznacza zmianę w myśleniu o społecznych rolach i celach uczonych. „Naukowcy muszą zacząć zarabiać na swoich badaniach" – twierdzi Leon Gradoń, profesor chemii. Jednym z problemów są bariery mentalne: „Pracownicy muszą też poczuć potrzebę gry rynkowej i rywalizacji. Tego jednak nie ma"[61]. „Gazeta Wyborcza" w tekście zatytułowanym *Jak zarobić na nauce* przedstawia inicjatywy mające na celu poprawę tej sytuacji: za ministerialne pieniądze pięciuset polskich naukowców wyjedzie do USA, by przeszkolić się w sztuce komercjalizacji wyników badań i zostać „menedżerami innowacyjności"[62].

Sfera prywatna jest przeciwstawiana publicznej jako zdrowa, naturalna, uporządkowana, uczciwa, sprawiedliwa, przejrzysta i nowoczesna. Komercjalizacja musi jednak odbywać się wedle „uniwersalnych" i „międzynarodowych" zasad.

Interesariusze powinni łożyć na naukę i z niej czerpać korzyści

W prasie stosunkowo często pojawiają się konstatacje, że prywatne nakłady finansowe na naukę są w Polsce zbyt niskie – zbyt mało inwestują w nią przedsiębiorcy, absolwenci i studenci. Finansowanie nauki przez tych „interesariuszy" jest ukazywane jako finansowanie „projakościowe"[63].

Podstawowego źródła dochodu mają zdaniem wielu dyskutantów dostarczyć uczelniom absolwenci i studenci.

Królczyk proponuje: „Może należałoby zastosować zasadę, że znaczną część pieniędzy na działalność uczelnia otrzymuje z podatków swoich absolwentów. Może wówczas ktoś zastanowiłby się, jak wykształcić studenta, aby ten jak najszybciej znalazł pracę, jak najwięcej zarabiał i jak najdłużej pracował"[64].

60 T. Wróblewski, *Czas na komercjalizację uczelni*, www.rp.pl, 22.12.2009.
61 L. Gradoń, *Naukowcy muszą zacząć zarabiać na swoich badaniach*, www.praca.gazetaprawna.pl, 25.01.2011.
62 P. Cieśliński, *Jak zarobić na nauce*, www.wyborcza.pl, 16.05.2011.
63 Zob. np. *8 miliardów złotych na naukę w 2012 roku*, www.rp.pl, 20.12.2011.
64 T. Królczyk, *Gramy o wszystko*.

Profesor Jerzy Woźnicki dowodzi, że czesne ściślej wiąże studenta z miejscem i przedmiotem nauki: „Student, który się dokłada osobiście – praktyka wielu krajów to pokazuje – bardziej się angażuje i więcej oczekuje od uczelni”[65]. Andrzej Koźmiński stwierdza krótko: „Jak poprawić jakość studiów? Wprowadzić opłaty”[66].

Prawo do bezpłatnych studiów przedstawiane jest nie tylko jako zły wybór konsumencki, ale i jako przywilej realizowany kosztem innych studentów i całego społeczeństwa, które z bezpłatnie studiujących nie ma żadnego pożytku. Profesor Ireneusz Białecki konstatuje: „zwroty inwestycji w wykształcenie wyższe przynoszą przede wszystkim korzyści jednostce, nie zaś całemu społeczeństwu – stwierdzenie dowiedzione w wielu amerykańskich badaniach”[67]. Barbara Kudrycka pisze w „Gazecie Wyborczej”: „W sytuacji, gdy ponad milion studentów płaci za pierwszy kierunek, elitarna mniejszość studiuje do woli i – jak przyznają niektórzy studenci – hobbystycznie. Czy to jest równość szans? Czy to jest Polska solidarna? Czy wreszcie tego typu mechanizmy sprzyjają rozwijaniu przedsiębiorczości i pomysłowości młodych ludzi?”[68]. Bezpłatne i zgodne z zainteresowaniami studia zostają więc skojarzone ze społecznym egoizmem, a nawet patologią[69]; minister Kudrycka stara się jednak przekonać czytelnika, że pozostaje „wierna hasłu, z którym przychodziła do resortu: po pierwsze, student!”. Jako prostudenckie prezentuje rozwiązania, które sytuują studenta w pozycji klienta (i jako takie stanowią mentalne przygotowanie do wprowadzenia powszechnej odpłatności za studia): uproszczenie procedury zaciągania kredytów oraz „ochronę praw studenta” poprzez „wprowadzenie obowiązku umów zawieranych pomiędzy studentem a uczelnią”.

Zmiany w systemie kredytów studenckich były w prasie (zwłaszcza w 2010 roku) szeroko komentowane, zazwyczaj pozytywnie. „Każdego będzie stać na to, by podjąć studia”[70] – donosi na przykład „Dziennik Gazeta Prawna”. Uproszczenie procedury przyznawania kredytów studenckich jest uznawane za działanie ułatwiające dostęp do studiów: kredyt zostaje przedstawiony jako mechanizm społecznej inkluzji.

65 *Superuniwersytety na start*: z Jerzym Woźnickim rozmawiają Adam Leszczyński i Aleksandra Pezda, www.wyborcza.pl, 20.07.2010.

66 *Jak poprawić jakość studiów?: wprowadzić opłaty*: z Andrzejem Koźmińskim rozmawia Joanna Grabowska, „Gazeta Wyborcza”, 26.10.2009.

67 I. Białecki, *Dwie debaty*, www.forumakad.pl, data dostępu 30.04.2010.

68 B. Kudrycka, *Nauce trzeba nowej energii*, „Gazeta Wyborcza”, 03.07.2009.

69 *Kudrycka: to walka z patologią*, www.rp.pl, 02.02.2011.

70 K. Klinger, *Łatwiejsze studiowanie na kredyt*, „Dziennik Gazeta Prawna”, 08.06.2010.

Wraz z postulatami wprowadzenia odpłatności za studia i informacjami o szerszych możliwościach zaciągania studenckich kredytów dyskutowana jest kwestia stypendiów. Pojawiają się pomysły przedefiniowania terminu stypendium, wskazania nowych typów fundatorów i beneficjentów. Minister Michał Boni stwierdza: „Myślę, że można po prostu zacząć używać pojęcia 'stypendium' w szerokim sensie tego słowa. [...] Uczelnie czy firmy mogą dodatkowo fundować stypendia rozwojowe, nagradzając wybitnych studentów"[71].

Wobec przedsiębiorców formułowane są oczekiwania, które wykraczają poza finansowanie stypendiów. W tym wypadku jednak nie ma mowy o kategorii przymusu – chodzi raczej o zachętę, skuszenie korzyścią. „Management i biznes" – przedstawia Donald Tusk wynik swoich negocjacji z przedsiębiorcami – gotowe są łożyć na naukę, która w krótkim czasie „przyniesie Polsce konkurencyjną przewagę nad innymi" [72].

Rozważane było także (w 2012 roku) wprowadzenie współfinansowania nauki przez przedsiębiorców za pomocą umożliwienia im przeznaczania 1% CIT na wybraną instytucję naukową.

Pomysł ten jest bardzo pozytywnie komentowany w prasie: „Gdyby firmy mogły przekazać 1 procent swoich podatków na uczelnie i ośrodki badawcze, mogłoby to stworzyć zdrową konkurencję. Naukowcy musieliby stawiać na naprawdę atrakcyjne programy badawcze i edukacyjne. Przedsiębiorcy ze swoim praktycznym doświadczeniem są o wiele lepszymi jurorami niż urzędnicy"[73]. W tym systemie humanistyka byłaby wspierana ze względu na swe walory praktyczne lub w ramach budowania przez firmy swego wizerunku mecenasa.

Debata o finansowaniu nauki przygotowuje czytelnika prasy do przyjęcia jako sprawiedliwego i właściwego całkowitego wycofania się państwa z odpowiedzialności za szkolnictwo wyższe: merytorycznej i finansowej. Państwo jedynie gwarantuje prawne procedury, w ramach których odbywa się rynkowa gra. Uczelnie zostają obarczone odpowiedzialnością zdobycia środków na swe utrzymanie, ale nie otrzymują wolności: ich istnienie zależy od tego, na ile przydatne będą „przedsiębiorcom" i studentom. Czy jednak przedsiębiorcy potrzebują szkół wyższych? Jakich studiów potrzebują studenci?

71 *I egalitarne, i elitarne. Studia wyższe. Pomysły rządu*: z Michałem Bonim rozmawia Adam Leszczyński, www.wyborcza.pl, 10.03.2010.

72 D. Tusk, *Razem otwórzmy okna*, „Gazeta Wyborcza" 17.04.2008.

73 A. Nowakowska, *Nauka pod rękę z biznesem za 1 proc.*, www.wyborcza.pl, 19.05.2012.

Celem kształcenia jest przygotowanie do zawodu: im szybciej, tym lepiej

Jeden z podstawowych zarzutów w stosunku do uczelni – wysuwany od 2008 roku za pomocą podobnej argumentacji – brzmi: uczelnie nie przygotowują studentów do podjęcia pracy. Takie sformułowanie zarzutu sprawia, iż uczelnie domyślnie definiowane są jako miejsca przysposobienia zawodowego, mające dostarczyć pracodawcom wykwalifikowanego „kapitału ludzkiego" zgodnie z ich zapotrzebowaniami; głównym celem absolwenta winno być w myśl tej definicji szybkie znalezienie dobrze płatnej pracy.

Czy studentowi nauka się opłaca?

W tekście zatytułowanym *A jednak się opłaca* Janusz Czapiński, psycholog z UW, w odpowiedzi na zarzuty Magdy Papuzińskiej dowodzi, że szkoły wyższe nie są edukacyjnym oszustwem: „Wskaźnikiem opłacalności każdej inwestycji jest stopa zwrotu. [...] W Polsce stopa zwrotu z wykształcenia jest od lat dużo wyższa niż w krajach o podobnym poziomie rozwoju. Stopa zwrotu dla dyplomu licencjata wynosi obecnie 19%. Dyplom magistra jest trzykrotnie bardzie opłacalny (57%), a doktorat zwiększa stopę zwrotu w stosunku do magistra o dalsze 19%. [...] Nie jest żadnym mitem, że w Polsce warto studiować"[74]. Z tymi optymistycznymi tezami, formułowanymi w języku ekonomii, nie wszyscy biorący udział w debacie prasowej się zgodzą. Z dyplomem ciężko o pracę, a im wyższe wykształcenie, tym gorzej. Dyplom doktora „nie tylko nie pomaga, lecz wręcz przeszkadza w znalezieniu pracy"[75] – donosi dziennikarka „Gazety Wyborczej"; w wielu dziedzinach dyplom w ogóle nie jest potrzebny – liczą się branżowe certyfikaty i portfolia projektów.

Podobna myśl wyrażona zostaje w artykule pod znamiennym tytułem *Studia to strata czasu*: „Młodzi Polacy wciąż idą na uczelnie, ale nie wiążą już z tytułem magistra wielkich nadziei na sukces. Wykorzystują ten czas na założenie swojego pierwszego biznesu"[76]. W założeniu biznesu, jak się dowiadujemy, pomaga status studenta, ale nie nauka, bo uczelnie nie nadążają za rynkowymi realiami. Autorka artykułu pisze o „rewolucji przedsiębiorczości", jaka jej (i cytowanych specjalistów) zdaniem ma

74 J. Czapiński, *A jednak się opłaca*, www.polityka.pl, 23.10.2009.
75 I. Godlewska, *Co po doktoracie?,* www.wyborcza.pl, 22.08.2011.
76 L. Zalewska, *Studia to strata czasu*, www.gazetaprawna.pl, 23.12.2011.

miejsce w Polsce. Przykłady sukcesu studenckiej przedsiębiorczości, które padają – wypożyczalnia mebli, nietypowy punkt ksero – zestawione zostają z amerykańskimi wzorami młodych przedsiębiorców, porzucających studia.

Jeśli student nie czuje się na siłach, by sam stać się przedsiębiorcą, powinien zainwestować w studia tylko minimum konieczne dla znalezienia pracy. Zdaniem Krzysztofa Rybińskiego nie można dopuszczać do tego, by student, zamiast się szybko i intratnie zatrudnić, „niepotrzebnie marnował dwa lata”[77] na studiach magisterskich. Najlepiej też zacząć pracę już na studiach: wczesne (i odpowiednio ukierunkowane) wyjście na rynek pracy zwiększa szanse na pozostanie na nim, daje bowiem umiejętności praktyczne[78].

Horyzont możliwości absolwenta w podobny sposób widzą informatycy zatrudnieni w państwowych instytucjach naukowych: „Tej części młodzieży, która zrobiłaby lepiej, ucząc się jakiegoś rzemiosła, nie powinniśmy mamić bajkami o dyplomie, lecz uczciwie powiedzieć, że dobry hydraulik zarobi więcej niż absolwent kiepskich studiów”[79]. Zdolnych kształcić należy na pracowników wszechstronnych i elastycznych, „żeby, jak w Cambridge, nie dziwiły osoby, które ukończyły studia humanistyczne, a potem są szanowanymi audytorami lub z sukcesem zakładają firmy tworzące wyrafinowane oprogramowanie”. W cytowanym tekście zaprezentowane zostają wszystkie trzy główne ścieżki rozwojowe zalecane młodym w przekazach medialnych: prosta praca po jakiegoś rodzaju szkole zawodowej, budowana z sukcesem własna inicjatywa (zazwyczaj przytaczane są przykłady prostych usług lub niewyrafinowanych „innowacji”), prestiżowa praca w biznesie (do jakiej aspirować powinni też humaniści, których podstawową zaletą jest „elastyczność”).

Pierwsza relacja prasowa z badania losów absolwentów UW posłużyła jednak krytyce wyboru studiów humanistycznych – ich absolwenci gorzej radzą sobie na rynku (określeni oni zostają jako ci, którzy często idą na studia z przypadku)[80]. Relacji o klęskach humanistów pojawia się w prasie (zwłaszcza na przełomie 2011 i 2012 roku) wyjątkowo dużo. „Humaniści czują się przegrani na rynku pracy i pełni obaw o zatrudnienie”[81] – donosi „Dziennik Gazeta Prawna”. Uczelnie inne niż techniczne wedle

77 *Zawodowe nie znaczy gorsze…*

78 Zob. np. Aneta Zadroga, *Dobra uczelnia = dobra praca*, www.gazetapraca.pl, 17.10.2011.

79 J. Marcinkowski, K. Kulesza, *Uniwersytet Potiomkinowski…*

80 W. Karpieszuk, *Studenci z przypadku*, „Gazeta Stołeczna”, 17.01.2012.

81 A. Grabek, *Humaniści czują się przegrani na rynku pracy i pełni obaw o zatrudnienie*, www.gazetaprawna.pl, 30.01.2012.

doniesień medialnych mają coraz słabszą pozycję. „Podczas tegorocznej rekrutacji kandydaci przypuścili prawdziwy szturm na politechniki. Uniwersytety, które jeszcze kilka lat temu brylowały w rankingach, dziś są dla kandydatów mniej atrakcyjne niż uczelnie rolnicze”[82] – podaje ta sama gazeta. Studenci, którzy wybierają kierunki nieperspektywiczne ekonomicznie, nie są przedstawiani w prasie jako osoby świadome, które kierują się własnymi zainteresowaniami: „Wybierają studia, które łatwo się kończy. Kiedy przychodzi dorosłe życie, to miny im rzedną”[83]. Student zostaje odpodmiotowiony i pozbawiony atrybutów sprawczych: dobrze lub źle ocenia zapotrzebowanie rynku na rodzaj siły roboczej, stawia sobie wymagania, by się do tych wymogów dostosować, lub jest zbyt leniwy, by im sprostać.

Przegranym absolwentom w odnalezieniu się na rynku pracy niezbędna będzie pomoc zewnętrzna, pozauniwersytecka. Ratunkiem okazują się szkolenia organizowane przez samorządy, które wyposażają absolwentów w umiejętności miękkie[84], a także szkoły zawodowe[85], które bezrobotnych kulturoznawców czy politologów kształcą na fryzjerów i agentów ochrony.

Granice między światem pracy a światem edukacji zacierają się, znikają stratyfikacje, relacje następstwa i podziały życia na etapy, kumulatywność – absolwent wciąż jest na starcie, wciąż zaczyna naukę, w trakcie której przechodzi (zwłaszcza gdy jest humanistą) od zadań złożonych do prostych, od kwalifikacji intelektualnych do technicznych.

Kto powinien decydować, jak ma wyglądać nauczanie?

„Uczelnia wyższa wciąż nie jest przedsiębiorstwem produkującym kapitał ludzki”[86] – zauważają dziennikarze „Gazety Prawnej”. Jako szansa na zmianę tej sytuacji postrzegane jest wprowadzenie Krajowych Ram Kwalifikacji, pozwalających zdaniem komentatorów prasowych dostosować programy studiów do potrzeb rynku pracy. „Fasadowe zmiany

82 *Uniwersytet już tak nie kusi*, www.gazetaprawna.pl, 21.02.2012.

83 E. Iwanciw, *Kierunek pedagogika – wylęgarnia bezrobotnych*, www.wyborcza.pl, 24.08.2010.

84 A. Grabek, *Specjaliści kończący studia są niedouczeni: firmy nie mogą znaleźć pracowników w najpopularniejszych branżach*, www.gazetaprawna.pl, 22.06.2011.

85 E. Wesołowska, A. Grabek, *Zawodówka po studiach, czyli jak rynek pracy weryfikuje nasz system edukacji*, www.gazetaprawna.pl, 15.11.2011.

86 Ł. Guza, K. Klinger, *Wiedza napędza gospodarkę*, „Dziennik Gazeta Prawna”, 19.05.2010.

w programach" – donosi „Rzeczpospolita" – będzie kwestionował rzecznik praw absolwenta, któremu też będą oni mogli poskarżyć się „na to, że uczelnia nie przygotowała ich do wymagań pracodawców"[87].

Przytacza się też w prasie wiele opinii, że bezpieczniej jest przekazać prawo do decydowania o profilu nauczania osobom spoza uczelni, ponieważ sama uczelnia nie jest w stanie podjąć właściwych decyzji. Pojawia się również myśl, że śledzenie losów absolwentów, przeprowadzane przez samą uczelnię, może nie być dostatecznie rzetelne, a badania powinno zlecać się – jak na Zachodzie – „niezależnym od uczelni instytucjom"[88].

Andrzej Malinowski, szef Konfederacji Pracodawców Polskich, stwierdza: „Proces dydaktyczny uczelni, w tym programy i kształcenie umiejętności, jest nie tylko sprawą ministerstwa i uczelni, ale i, może nawet przede wszystkim, pracodawców"[89]. Zdaniem Malinowskiego w nauczaniu studentów zbyt małą wagę przykłada się do kształcenia w dziedzinie przedsiębiorczości: „Nie wszyscy absolwenci będą zakładać własne firmy, jednak rozumienie funkcjonowania przedsiębiorstw, elementy księgowości i umiejętność formułowania biznesplanu oraz analizy wykonalności projektu winny być wiedzą powszechną tak jak zasady ruchu drogowego." Magdalena Janczewska na łamach „Dziennika Gazety Prawnej" przytacza opinie menedżerów na temat pożądanych kompetencji absolwentów: „pracodawców najbardziej interesują znajomość języków, zdolności komunikacyjne i umiejętności pracy w grupie"[90]. Uczelnie, zdaniem dziennikarki, powinny „potraktować poważnie ostrzeżenia rynku" i posłuchać rad menedżerów: wprowadzić więcej zajęć praktycznych, zwłaszcza pracy z rozwiązywaniem *case studies*. „Gazeta Wyborcza" cytuje wypowiedź eksperta z firmy PricewaterhouseCoopers: „System kształcenia w Polsce to ciągle w dużej mierze mechaniczne przyswajanie wiedzy. Na uczelniach brakuje analitycznego myślenia, wyciągania wniosków i rozwiązywania problemów"[91]. Przykładu zadań kreatywnych, które budować mogłyby nowoczesne myślenie o dydaktyce, dostarcza „Gazeta Wyborcza" w innym artykule: „Ile piłek golfowych zmieści się w szkolnym autobusie? Dlaczego właz kanalizacyjny jest okrągły? [...] Takie m.in. pytania usłyszeli na rozmowie kwalifikacyjnej kandydaci ubiegający się

87 R. Czeladko, *Studenci mają rzecznika praw absolwenta*, www.rp.pl, 14.12.2011.

88 A. Grabek, *Uczelnie śledzą losy absolwentów: nie zawsze w sposób rzetelny*, www.gazetaprawna.pl, 14.02.2012.

89 A. Malinowski, *Dekalog zmian na uczelniach*, www.rp.pl, 19.05.2010.

90 M. Janczewska, *Uniwersytety produkują bezrobotnych*, „Dziennik Gazeta Prawna", 11.04.2008.

91 W. Karpieszuk, *Co robicie, absolwenci?*, „Gazeta Wyborcza", 31.08.2010.

o stanowisko menedżera w firmie Google"[92]. Pytania te miały zdiagnozować, czy kandydat „potrafi myśleć w sposób nieschematyczny". „Gazeta" przytacza opinie pracodawców (np. z firmy Hewlett-Packard), którzy skarżą się, że kandydaci na pracowników nie potrafią obsługiwać komputera, nie proponują rozwiązań problemów, oczekują wsparcia ze strony innych, nie mają kompetencji z zakresu zarządzania; prezentują też postawę roszczeniową „nieadekwatną do ich sytuacji i wykształcenia" (postawa ta zdaniem pracodawców szkodzi samym młodym). Jaki powinien być pracownik? Powinien „zarządzać projektami", a także wykazywać gotowość do „systematycznej i odpowiedzialnej pracy, w której jedyną pewną rzeczą jest zmiana". W wywiadzie zamieszczonym w „Gazecie Wyborczej" (*Polski absolwent marudzi za dużo*) członek zarządu firmy Hewlett-Packard konstatuje, iż polscy absolwenci[93] nie potrafią – w przeciwieństwie do absolwentów amerykańskich – „upraszczać tematów i sprzedawać idei", wskazywać na ich zastosowania praktyczne, prowadzić negocjacji.

Polska edukacja nie wyławia talentów – sądzi prezes PZU Andrzej Klesyk – polskie uczelnie nie wychowują „zdolnych do myślenia holistycznego i nieschematycznego", „uczciwych i odważnych", ambitnych[94].

Wydaje się, że dyskredytacja umiejętności absolwentów leży w interesie „przedsiębiorców", dążących do obniżania kosztów pracy (zawieranie „umów śmieciowych" bywa uzasadniane kosztami inwestowania w przyuczenie niewykwalifikowanych absolwentów[95]). W dyskursie prasowym oceny absolwentów, dokonywane przez pracodawców, przedstawiane są jako bezstronne.

Jedyny odnaleziony przeze mnie w prasie wyrazisty głos studencki zostaje zapośredniczony głosem dziennikarskim. W artykule *Chcemy nauki na poziomie* „Gazeta Wyborcza" informuje: „Wrocławscy studenci [...] mają dość uczenia się rzeczy zbędnych i strachu wykładowców przed współczesnością. Chcą aktualnej wiedzy, a nie śmieciowych wiadomości odczytywanych z pożółkłych kartek"[96]. Głosem studentów potwierdzona więc zostaje opinia, że uczelnie uczyć nie potrafią lub nie chcą. Kryteria

92 K. Pawłowska-Salińska, *Bo liczą się miękkie umiejętności*, „Gazeta Wyborcza", 5-6.05.2012.

93 *Polski absolwent marudzi za dużo*: z Jackiem Levernesem rozmawia Aleksandra Pezda, www.wyborcza.pl, 24.04.2012.

94 A. Klesyk, *Szukamy tych, którzy myślą samodzielnie*, www.wyborcza.biz.pl, 23.04.2012.

95 Zob. T. Kozłowski, *Dialog w fabrykach bezrobotnych*, www.wyborcza.pl, 30.04.2012.

96 T. Wysocki, *Chcemy nauki na poziomie*, „Gazeta Wyborcza", 11.05.2012.

wiedzy społecznie cennej ustala „rynek": student ma być wyposażony w umiejętności miękkie, pojmowane szeroko jako narzędzia komunikacyjne i techniczne (znajomość technik medialnych, języków, umiejętność prezentacji i symplifikacji, praca w grupie). Jest to w zasadzie jedyna wiedza „specjalistyczna", którą powinien przyswoić absolwent. W zdolność do nieschematycznego i praktycznego myślenia wyposażyć go mają ćwiczenia z kreatywności (*case studies*), zwyczajowo obowiązkowe na zajęciach z zarządzania i marketingu. Ten sposób myślenia o twórczym działaniu uznany zostaje za uniwersalny (w istocie jest on powielaniem schematów). Drugim typem pożądanych efektów kształcenia są dyspozycje etyczne do bycia eksploatowanym: absolwent powinien być uczciwy, odważny, zaangażowany, gotowy do ciężkiej pracy, nieprezentujący „postawy roszczeniowej" (którą może sobie tylko zaszkodzić), gotowy na zmiany, elastyczny, mobilny, przedsiębiorczy (a więc uległy wobec wymogów kapitału i działający wedle narzuconych przezeń zasad).

Kolejna granica między światem szkolnictwa wyższego a światem biznesu zostaje zniesiona. Biznes nie tylko decyduje o profilu nauczania i określa horyzont oczekiwań absolwentów; biznes również wypełnia nauczanie własną treścią. Czy w takim razie szkolnictwo wyższe jest jeszcze potrzebne, skoro nie ma ono do zaoferowania żadnych własnych treści, które uznać można za cenne?

W ten sposób świat akademii przestaje istnieć. Pozostaje forma, która staje się zasłoną niechętnie przyswajanej prawdy: ludzie wykwalifikowani i refleksyjni nie są w obecnej strukturze społecznej potrzebni. A przynajmniej nie w Polsce.

Rewolucja kulturalna: niezbędna jest wymiana kadr

„Mówiąc wprost, ciągle panuje duch PRL – twierdzi Maciej Żylicz, prezes Fundacji na rzecz Nauki Polskiej – Prawdziwe zmiany nastąpią dopiero wówczas, gdy akademickie struktury przejmą ludzie młodzi – dlatego moją idée fixe jest wspomaganie procesów tworzenia się masy krytycznej najlepszych młodych naukowców. [...] Tylko w ten sposób można rozbić skostniały polski system akademicki"[97]. Na młodych proponuje również postawić Bachmann. „Ci młodzi – pisze – wychowali się w latach 90., w warunkach wolnego rynku i otwarcia na świat, znają języki, są kompetentni i mają wiele kontaktów zagranicznych. Oni nie tylko wiedzą,

97 *Ruszmy z posad bryłę nauki*: z Maciejem Żyliczem rozmawia Edwin Bendyk, www.polityka.pl, 14.05.2011.

co to są badania naukowe na europejskim poziomie. Oni chcą je prowadzić. Problem w tym, że nie mają władzy". Władzę mają starzy profesorowie, którzy „nie znają języków, metod i nie mają kontaktów".

Myślenie o pomocy dla młodych naukowców organizuje wiara w system gwiazdorski. Często na łamach prasy wyrażane jest przekonanie, że na wsparcie zasługują jedynie najwybitniejsi. Dariusz Jemielniak w artykule publikowanym w „Gazecie Wyborczej" sugeruje, że warto zainwestować w stypendia dla nielicznych najlepszych doktorantów: „skokowy rozwój nauki polskiej może zależeć od tylko kilkudziesięciu osób rocznie, których talent i intelekt zostaną wsparte wystarczająco mocno"[98].

Minister Barbara Kudrycka za pośrednictwem „Gazety Wyborczej" zapewnia, że młodzi naukowcy będą najważniejszym kapitałem w grze, w której „stawką jest miejsce Polski w obszarze globalnych zdobyczy wiedzy i osiągnięć naukowych"[99]. Mimo ogólnie formułowanych deklaracji i obietnic, beneficjentami konkretnych – zazwyczaj krótkotrwałych – form wsparcia są tylko wybrane jednostki. Młodym wypowiadającym się jako środowisko przypisywana jest postawa roszczeniowa, ich głos jako grupy o określonym społecznym położeniu jest w prasie zazwyczaj dyskredytowany, traktowany jako niedojrzały. Skarżącym się na swój niejasny status na uczelniach doktorantom filozof Jan Hartman uświadamia, że „w głowie [im] się przewraca" i „nie wypada żądać więcej", zaś doktoranckie problemy określa jako „małe smuteczki"[100].

Naukowiec – stary czy młody – w dzisiejszym świecie sobie poradzi, o ile wykaże gotowość do mobilności i zaczynania wszystkiego od nowa (opinia fizyka)[101], a także wykształci dyspozycje takie jak „naukowa bezczelność" (opinia biologa)[102] czy „naukowa zaradność"[103]. Dla tych, którzy się nie dostosują, nie ma miejsca w zawodzie.

Dlatego też prasa z entuzjazmem przyjmuje odejście od zatrudnień w formie mianowania na uczelniach. „Dziennik" donosi: „Uczelnie łatwiej zwolnią wykładowców źle wykonujących swoje zadania"[104]. Prze-

98 D. Jemielniak, *Doktorat w ubikacji?*, „Gazeta Wyborcza", 23.12.2010.

99 B. Kudrycka, *Idzie młodość w nauce*, „Gazeta Wyborcza", 15.09.2010.

100 J. Hartman, *Doktorant w maśle*, „Gazeta Wyborcza" 23.09.2010.

101 *Nie wypada nie publikować*: z Sebastianem Maćkowskim rozmawia Renata Czeladko, www.rp.pl, 9.01.2011.

102 *Badaczom brakuje bezczelności naukowej*: z Arturem Jarmołowskim rozmawia Renata Czeladko, www.rp.pl, 9.01.2011.

103 K. Nowosielska, *Najwyższa nota dla zaradnego naukowca*, www.rp.pl, 27.01.2011.

104 U. Mirowska-Łoskot, *Uczelnie łatwiej zwolnią wykładowców źle wykonujących swoje zadania*, www.gazetaprawna.pl, 01.09.2011.

pis nowelizacji ustawy nazwany zostaje „batem na leniwych akademików", a mianowanie skojarzone z zaprzestaniem aktywności naukowej, brakiem motywacji i blokowaniem miejsc dla lepszych kolegów. Uczelnia ze stabilnego miejsca zatrudnienia zamienia się zatem w instancję kontrolną i penitencjarną.

Naukowiec, podobnie jak student, winien wykazać się przedsiębiorczością i elastycznością. Najwdzięczniejszym obiektem socjotechnicznych działań jest doktorant, który znajduje się w pozycji liminalnej – nie jest pracownikiem, nie czuje się studentem. Jest on również podstawowym adresatem ideologii nowego optymizmu: dzięki niej swój scenariusz życiowy będzie mógł postrzegać jako sukces. Jest młody, może więc żywić nadzieję, że w przyszłości stanie się jedną z centralnych figur światowej nauki, wszystko bowiem zależy „od szarych komórek" (podobną nadzieję zostania gwiazdą – idąc tropem prasowej metafory sportowej – żywi zapewne wielu chłopców grających w piłkę na szkolnym podwórku).

* * *

Wizja reformy szkolnictwa wyższego przedstawiona w dyskursie prasowym jest wizją ideologiczną, daleką od bezstronności. Debata prasowa buduje system dogmatyczny, który utrwala w czytelniczej wyobraźni metodą wielokrotnego powtórzenia. Jak zauważył Michel Foucault, tekst wielokrotnie powtórzony i dopełniony komentarzem traci znamiona przypadkowości, ugruntowuje się jako prawomocny, zwłaszcza gdy odpowiednią legitymizacją dysponuje nadawca komunikatu[105]. Charakterystyczna jest modalność większości wypowiedzi: przeważają sądy zdecydowane, autorytatywnie orzekające, jednoznacznie wartościujące. Pozycja mówiącego jest pozycją uprawniającą do wydawania sądów: wykorzystywany jest autorytet ekspertów, uczestników systemu (krytycznych świadków[106]) i danych statystycznych. Zainteresowanie odbiorcy wzmacniane jest za pomocą zabiegu proksymizacji[107] – wskazania, że

105 M. Foucaut, *Porządek dyskursu*, tłum. M. Kozłowski, Gdańsk 2002, s. 19, 22.

106 Podobnie jak w wypadku medialnych opisów innych „patologii" (na przykład tzw. sekt, czyli nowych ruchów religijnych, o których media niezmiennie od lat piszą prawie wyłącznie negatywnie) wiarygodni są tylko świadkowie krytyczni, inni zaś zawsze w jakiś sposób podejrzani (jako ci, którzy nie rozpoznają sytuacji lub czerpią z niej korzyści).

107 Zob. P. Cap, *Legitymizacja w dyskursie politycznym: retoryka wojny w Iraku w kontekście pojęcia „proksymizacji"*, [w:] *Krytyczna analiza dyskursu...*

istnieje ścisły związek między światem odbiorcy a światem akademii: akademia może służyć światu odbiory (czego jako „podatnik" ma prawo wymagać), może też ten świat niszczyć (marnotrawiąc środki i „kapitał ludzki"). Częste ciągi wyliczeń, obecne zwłaszcza w tekstach aspirujących do całościowych diagnoz obecnej kondycji akademii, przywołują wciąż te same, wybrane elementy systemu i ich konwencjonalną krytykę, nierzadko zestawioną z wzorami dobrych praktyk (zagranicznych lub spoza świata nauki). Operowanie porównaniem i przeciwstawieniem nie tworzy jednak prostych opozycji binarnych, są to raczej pojęcia asymetryczne w rozumieniu Reinharta Kosellecka, a więc pojęcia, które „kontrastują w nierówny sposób"[108]. Znaczenie i struktury owych antytez analizować trzeba w wymiarze historycznym. „Wraz z uczasowieniem pojęć przeciwstawnych ulega przesunięciu stosunek przestrzeni doświadczenia i horyzontu oczekiwań"[109] – pisze Koselleck, wskazując na język jako „czynnik i wskaźnik" dynamizmu dziejowego.

Zwycięstwo nowej ideologii staje się więc możliwe w dużej mierze poprzez praktyki językowe. Jednego z tropów interpretacyjnych sposobu opisywania rzeczywistości akademickiej przez prasę polską dostarcza skonstruowana przez Michała Głowińskiego kategoria nowomowy.

„Refleksja metajęzykowa – pisze Głowiński – obca jest samej istocie nowomowy, która ma być językiem niepoddającym się jakiemukolwiek ujęciu krytycznemu, na swój sposób przezroczystym, odbieranym tak, jak się odbiera zjawiska naturalne, a więc jako oczywistość"[110]. Nowomowa zdaniem Głowińskiego sama spełnia funkcje metajęzykowe, przyporządkowując sobie wszystkie inne języki, między innymi przez zabiegi perseweracji i obecność „residuów nowomowy": utartych zwrotów i frazeologizmów, występujących zawsze w tych samych kontekstach. „Nowomowa ma charakter funkcjonalny tylko w sytuacjach, gdy władza może się obywać właściwie bez dialogu – gdy może nie liczyć się z tym, do kogo kieruje swe słowa. Gdy powstaje wielogłos, gdy społeczeństwo przestaje milczeć, nowomowa prezentuje swą pełną niefunkcjonalność"[111]. Jak pokazuje analiza dyskursu prasowego, nie mamy dziś – w społeczeństwie „demokratycznym" i multimedialnym – do czynienia z sytuacją wielogłosu. Jaka jest tego przyczyna? Jednej z możliwych odpowiedzi

108 R. Koselleck, *Semantyka historyczna*, oprac. H. Orłowski, tłum. W. Kunicki, Poznań 2001, s. 230.

109 Tamże, s. 236.

110 M. Głowiński, *Nowomowa i ciągi dalsze: szkice dawne i nowe*, Kraków 2009, s. 135.

111 Tamże, s. 131.

udziela Noam Chomsky: „W demokratycznym systemie kontroli myśli [...] zachęca się do sporów, ale w ramach pewnych założeń, które przez właściwie zaprojektowany system propagandowy nie są nigdy wyrażane wprost, ale określają granice 'odpowiedzialnych' opinii"[112]. Przestrzeń debat medialnych w społeczeństwach demokratycznych trafnie charakteryzuje teoria ustanawiania agendy (*agenda-setting theory*): to media decydują, na jakie kwestie skierowana jest społeczna uwaga, wyznaczają hierarchię tematów i ich „atrybutów" wraz z interpretacją, moralną oceną i zaleceniami postępowania[113]. Jak zauważa Maxwell McCombs, agenda medialna (zawsze powiązana złożonymi więzami z agendą publiczną i polityczną) oddziałuje silnej, gdy ludzie pozbawieni są innych systemów orientacji; ponadto niekiedy osobiste doświadczenie i zainteresowanie daną problematyką również zwiększa oddziaływanie mediów (zainteresowani odbiorcy traktują je jako dodatkowe źródło istotnej informacji)[114]. Osobiste doświadczenie nie zawsze pełni więc funkcje weryfikacyjne wobec agendy medialnej: agenda medialna może dostarczyć odbiorcy ram do jego interpretacji. Podobną prawidłowość stwierdza Jacques Ellul: im lepiej poinformowany odbiorca (wie więcej, podkreśla Ellul, co wcale nie oznacza, że rozumie lepiej), tym silniejszym wpływom propagandy może on podlegać. Jest to szczególnie interesujące zjawisko w wypadku naukowców. Jak zauważa Ellul, intelektualiści bywają szczególnie podatni na wpływ propagandy – między innymi dlatego, że są wiernymi czytelnikami gazet; pragną też nadążyć (wymóg kompetencji) za wielością zmian i bieżących zdarzeń, których dynamika nie zostawia zbyt wiele miejsca na pogłębioną refleksję[115].

W polskiej dyskusji o szkolnictwie wyższym agenda medialna znajdowała się pod wpływem ideologii neoliberalnej i ideologii nowego zarządzania publicznego. Ramy te przyjęli (zazwyczaj wraz z akceptacją porządku kwestii i atrybutów) wszyscy uczestnicy debaty. Podstawową metaforą organizującą ramę debaty była metafora rynku/produkcji/systemu wytworu dóbr. Zdaniem Johna Fiske'a produkcja towarów jest „najsilniejszą praktyką ideologiczną"[116] kapitalizmu i jako taka ma moc dyskursywną: społeczne problemy i potrzeby nabierają atrybutów towarów.

112 N. Chomsky, *Polityka, anarchizm, lingwistyka*, tłum. P. Rymarczyk, Poznań 2007.

113 M. McCombs, *Ustanawianie agendy: media masowe i opinia publiczna*, tłum. B. Radwan, Kraków 2008.

114 Tamże, s. 72.

115 J. Ellul, *Propaganda: the Formation of Men's Attitudes*, tłum. K. Kellen, J. Lerner, New York 1973, s. 113.

116 J. Fiske, *Wprowadzenie do badań nad komunikowaniem...*, s. 226.

W przeciwieństwie do ideologii funkcjonujących w systemach autorytarnych, ideologia „nowego zarządzania" – organizująca myślenie o reformowaniu szkolnictwa wyższego – jest rozproszona i samozwrotna, nie odwołuje się do żadnych wartości poza sobą. Przedmiotem wiary stają się same kwestie techniczne i instrumenty wdrażania ideologii, może ona przejąć i przetworzyć każdą treść – jej atutem jest pozorna różnorodność, zdolność do wchłonięcia w siebie wszystkiego. Rozproszonym sensom ideologia nadaje spójność, stanowi – dzięki logice powielenia – mechanizm selekcji w świecie komunikacyjnego nadmiaru. System ideologiczny jest przejrzysty i oparty na obiektywnych, uniwersalnych kryteriach, które mają poddawać się kontroli: liczby, sumy, efekty na wejściu i wyjściu. Eliminowane są niejednoznaczności, nieobecne procesy długiego trwania.

Redefinicji podlega w dyskursie ideologicznym szereg pojęć, takich jak społeczeństwo, wiedza społecznie cenna czy awans – mobilność pionowa zastąpiona zostaje mobilnością poziomą. Mówienie o prawach rozumiane jest jako domaganie się przywilejów. Ciągłość zostaje rozbita na szereg mikroprocesów (samorządność, lokalność, jednostkowość), więzi społeczne zastępuje zadaniowa praca zespołowa i sprawność komunikacyjna, poczucie lojalności – egoizm podniesiony w systemie konkurencyjnym do rangi cnoty. W polskich realiach dodatkowo cnota ta zyskuje wsparcie w idei patriotycznej, pozbawionej swego poprzedniego znaczenia. Pozorna racjonalność dyskursu wspierana jest przez tradycyjne osądy moralne i proste kody emocjonalne.

Nowa, przedefiniowana nauka staje się przedmiotem nowych nadziei (ich horyzont jest horyzontem konsumpcyjnym) i nowych roszczeń – w ostateczności ją winić można za jakość polskiego przemysłu, bezrobocie i inne problemy społeczne. Nie dostarczyła rozwiązań, jest nieinnowacyjna. Nauka, ostatni bastion niezależności i pole do sprywatyzowania, poddaje się nareszcie reżimowi komercyjnemu. Nadzieja, że przyniesie zysk, jest irracjonalna i nie może zostać spełniona. Tego typu optymistyczny scenariusz, jak powiedziałaby Jane Hardy, „nie bierze pod uwagę podstawowej cechy kapitalizmu, to znaczy tego, że wytwarzając nowe zdolności produkcyjne, jednocześnie niszczy on stare"[117]. Taktyka spalonej ziemi, selekcja kadr i rozbijanie środowisk twórczych, ruch dla samej idei ruchu, marginalizacja treści na rzecz medium, utrata perspektywy lokalnej przez mechaniczne kopiowanie „dobrych praktyk" – wszystko to jest niewątpliwie receptą na marginalizację roli nauki w jej polskiej peryferycznej wersji. Nauka, a zwłaszcza humani-

117 J. Hardy, *Nowy polski kapitalizm*, tłum. A. Czarnacka, Warszawa 2010.

styka, pozbawiona środków na przetrwanie i języka wyrazu – przestaje za to grozić potencjałem subwersywnym.

Inne słyszalne języki, mówienie z innych pozycji, zazwyczaj ideologii alternatywnych – związkowych, konserwatywnych, lewicowych – brzmią egzotycznie i radykalnie, nie naruszając prawd dyskursu dominującego. Prawda dyskursu dominującego jest szczególnego rodzaju: można odczuwać fałsz jej optymizmu i odrzucać go, lecz ruch zgodny z wytycznymi dyskursu jest ruchem ku przetrwaniu. Podjęcie walki z dyskursem wydaje się działaniem skazanym na porażkę, ponieważ jest on wszechobecny i weryfikuje się przez warunki, które stworzył – wpisanie go w systemy prawne (lokalne i międzynarodowe) zapewniło mu niezniszczalność i spowodowało jego dalszy komunikacyjny rozkwit. Praca dyskursu – twierdzi Norman Fairclough – polega na jego „operacjonalizacji"[118]: instytucjonalizacji, odgrywaniu w interakcjach, wpisaniu w tożsamości, materializacji, wreszcie – rezonansie w polemikach, które współtworzą pole władzy. Ideologia, jak podkreśla John Fiske, nie jest po prostu „statycznym zbiorek wartości i sposobów oglądania rzeczywistości", ale społeczną *praktyką*[119].

118 N. Fairclough, A. Duszak, *Wstęp…*

119 J. Fiske, *Wprowadzenie do badań nad komunikowaniem…*, s. 213.

MARTA ZIMNIAK-HAŁAJKO – antropolog kultury, adiunkt w Instytucie Kultury Polskiej Wydziału Polonistyki Uniwersytetu Warszawskiego, gdzie kieruje Zakładem Kultury Współczesnej. Zainteresowania naukowe: antropologia i socjologia kultury współczesnej, ze szczególnym uwzględnieniem problematyki ruchów społecznych i religijnych, utopii społecznych i dyskursów publicznych. Autorka m.in. książki *Raj oswojony: antropologia nowych ruchów religijnych* (Gdańsk 2003).

Dane adresowe:
Instytut Kultury Polskiej, Uniwersytet Warszawski
ul. Krakowskie Przedmieście 26/28
00-927 Warszawa
e-mail: m.zimniak@uw.edu.pl

Cytowanie:
M. Zimniak-Hałajko, *Wokół reformy. Szkolnictwo wyższe w polskim dyskursie prasowym*, „Praktyka Teoretyczna" nr 1(7)/2013, http://www.praktykateoretyczna.pl/PT_nr7_2013_NOU/09.Zimniak-Halajko.pdf (dostęp dzień miesiąc rok)

Author: Marta Zimniak-Hałajko

Title: *About reform. Higher education in the Polish press discourse*

Summary: The current article is devoted to study of representations of Polish higher education in major newspapers and weekly magazines in 2008-2012. The author concentrates on the analysis of main elements of (hegemonic) discourse, mainly in texts published in „Gazeta Wyborcza", „Rzeczpospolita", „Dziennik Gazeta Prawna" and „Polityka". The debate on higher education turned to be highly ideological and in the end provided support to the implementation of neoliberal reforms in academia.

Key words: higher education, reform, discourse, press, neoliberalism, ideology