

RADOSŁAW NAWROCKI
Uniwersytet im A. Mickiewicza w Poznaniu
Wydział Pedagogiczno-Artystyczny w Kaliszu

PEDAGOG HUMANISTA – GATUNEK ZAGROŻONY. DONIESIENIA Z BADAŃ SONDAŻOWYCH

Wydaje mi się, że nauki humanistyczne celowo zostały wyparte na peryferie, że władza, politycy uważają je za swoją konkurencję. Nieprzypadkowo mówi się, że działalność intelektualistów, humanistów nie jest działalnością stricte naukową, że ich obowiązkiem jest wywieranie wpływu, pomoc społeczeństwu.

Konstantin Morozow¹

Dla mnie jest to droga przez mękę. Totalny brak czasu na wszystko. Mnóstwo obciążeń dydaktycznych i organizacyjnych. Przede wszystkim nie mam czasu na realizację swoich zamierzeń naukowych. Po reformie wymagającej zwiększonej pracy – właściwie biurowo-biurokratycznej – stałam się pesymistycznie nastawioną osobą, którą praca zamiast cieszyć (jak dawniej, przecież byłam tą „z powołaniem”) zaczęła wykańczać fizycznie i psychicznie. To wszystko traci sens².

WPROWADZENIE

Niniejszy tekst jest efektem inicjatywy podjętej przez Zadaniowy Zespół Samokształceniowy i Samopomocy Koleżeńskej Doktorów pod patronatem KNP PAN kierowany przez Profesor Marię Dudzikową. Inicjatywa ta zrodziła się w toku spotkań odbywających się w ramach działania wspomnianej grupy, ale również głównymi jej aktorami były osoby uczestniczące w tym podoktorskim seminarium. Głosy wybrzmiewające w ankietach, będące podstawą niniejszego tekstu, są bowiem głosami wspomnianych osób. Sondaż dokonany wśród

¹ Jest to fragment wypowiedzi Morozowa, uznanego rosyjskiego historyka, w debacie pt. *Rola uczzonego, myśliciela, intelektualisty w dialogu kultur i cywilizacji*, [w:] *Debaty Artes Liberales. Inteligent, humanista, intelektualista*, red. K. Tomaszuk, Wydział Artes Liberales, Warszawa 2014, s. 113.

² Ten i każdy następny fragment oznaczony kursywą to cytowane przeze mnie anonimowe wypowiedzi, zamieszczone w ankietach, które stały się narzędziem użytym na potrzeby inicjatywy będącej podstawą niniejszego tekstu.

członków zespołu miał na celu rozpoznanie sytuacji młodych pracowników naukowych (pedagogów)³ lawirujących pomiędzy biegunem myślenia, autonomii a biegunem obsesji parametryzowania działań badawczych. Chcieliśmy przyrzeć się ich codziennym problemom, barierom, szansom, sposobom funkcjonowania. Inicjatywa ta nie jest związana z jakąś niezwykle wyrafinowaną i długofalową strategią metodologiczną. Podjęty zamysł miał raczej na celu rzucenie światła na sytuację młodych naukowców, sytuację, którą w jakiejś mierze znamy, przeczuwamy w toku codziennych doświadczeń, rozmów między nami etc. Ten skromny sondaż miał zatem za zadanie zebrać w jakąś względną całość te przecucia, doświadczenia, refleksje, przemyślenia. Wierzymy, że takie inicjatywy wzmocnią pojawiające się wielokrotnie na korytarzach i zakamarkach uczelnianych głosy krytyczne wobec tego, co obserwujemy na polu dzisiejszej edukacji wyższej. Nadając im charakter dyskursywny, powołujemy je do życia publicznego, czynimy je elementem gry o kształt współczesnej nauki, nade wszystko pedagogiki.

W sondażu wzięło udział większość uczestników (32 respondentów) ponad 50-osobowej grupy wspomnianego seminarium podoktorskiego. Pochodzą z różnych ośrodków akademickich, biorąc pod uwagę zarówno aspekt geograficzny, jak i status uczelni wyższej, w jakiej pracują. Są zatem zatrudnieni m.in. zarówno na dużych, czołowych polskich uniwersytetach jak i na mniejszych, często niepublicznych uczelniach. Słowem pod tym względem grupa respondentów jest dość zróżnicowana. To, co bez wątplenia ich łączy, to fakt uczestnictwa w seminarium podoktorskim prowadzonym przez profesor Marię Dudzikową. Można zatem z dużym prawdopodobieństwem stwierdzić, że są to naukowcy autentycznie zaangażowani w pracę badawczą, dążący do zdobycia samodzielności naukowej, osoby, które wkładają niemały wysiłek w swój rozwój naukowy. To niewątpliwie wyróżnia tę grupę spośród całej społeczności akademickiej pedagogów zatrudnionych w polskim szkolnictwie wyższym.

Ankiety były przeprowadzane w sposób anonimowy, wypowiedzi przytaczane w tekście też zachowane są w takiej właśnie formule. Wierność tej zasadzie wpłynęła również na sposób prezentowania wyników, które z tego właśnie względu przedstawione są w sposób uogólniony. Nie odwołuję się też do żadnych wartości liczbowych, przywołuję jedynie wybrane przykłady, które są ilustracją tendencji, jakie można dostrzec w ankietach. **Użyte przykłady są zatem odpowiedziami, które pojawiają się najczęściej, dominują pod względem**

³ Przyjęliśmy nieco inne, niż powszechnie obowiązujące, rozumienie kategorii „młody pracownik nauki”. Najczęściej kategoria ta opiera się na kryterium wieku (wówczas mówi się o granicy określonej przez 35 rok życia). W przypadku niniejszej inicjatywy podstawowym kryterium wyłaniającym tę grupę jest moment czy stopień rozwoju naukowego. „Młody pracownik” w naszym rozumieniu to nade wszystko pracownik, który nie osiągnął samodzielności naukowej w postaci habilitacji. Uznaliśmy, że takie rozumienie w bardziej adekwatny sposób definiuje tę grupę osób. To nie wiek, ale stopień formalnego rozwoju naukowego określa bowiem miejsce w strukturze akademickiej, charakter doświadczanej rzeczywistości zawodowej. Jest to według nas kryterium mocniejsze, bardziej determinujące losy pracownika naukowego.

ilościowym. Sondaż dokonany na tak małej próbie nie daje prawa do budowania bardziej precyzyjnych zestawień statystycznych.

Sondaż został wykonany w roku akademickim 2014/2015. Ankiety napływały do mnie od stycznia 2015 roku do lipca tegoż roku.

W celu względnego uporządkowania i skanalizowania tego, co miało być wyartykułowane przez respondentów, ankietę podzieliliśmy na trzy bloki odpowiadające trzem obszarom, które nas szczególnie interesowały. Są to zatem następujące obszary: 1) rzeczywistość doświadczana w toku pracy akademickiej; 2) ocena funkcjonującego systemu; 3) propozycje zmian. Logika tych trzech bloków (obszarów) jest również czynnikiem porządkującym niniejsze analizy.

Choć nie było to powiedziane wprost, inicjatywa będąca podstawą niniejszego tekstu jest również swego rodzaju próbą dołączenia się do głosów, które wybrzmiewają w polskim środowisku naukowym (nade wszystko w kręgach nauk społecznych i humanistycznych). Jest to zatem próba dopisania się, uzupełnienia, wyostrenia inicjatyw już podjętych i – według nas – ze wszech miar słusznych⁴. Przykładem takich inicjatyw jest chociażby niezwykle prężne funkcjonowanie Komitetu Kryzysowego Humanistyki Polskiej.

Z BEZPOŚREDNIEGO DOŚWIADCZENIA

W bloku tym interesowała nas kwestia charakteru/jakości doświadczeń, będących udziałem badanych respondentów w swojej codziennej pracy akademickiej. Aby uzyskać relatywnie pełny obraz w tej sprawie, zapytaliśmy o takie oto kwestie: przeżycia, emocje towarzyszące pracy akademickiej; napotykanne trudności; powody uprawiania tego zawodu (trwania przy nim); możliwości godzenia pracy dydaktyczno-administracyjnej z pracą naukową; wsparcie instytucjonalne pomagające realizować cele zawodowe.

Dominujący obraz wyłaniający się z ankiet ma ambiwalentny charakter. Z jednej bowiem strony widać, że respondenci są, by tak rzec, „ukąszeni” dobrze pojętą kulturą uniwersytecką, mają poczucie, że wykonują pracę niebanalną, stoją przed ważnymi społecznie wyzwaniem, cenią wykonywaną przez siebie pracę naukową dającą wiele satysfakcji poznawczej. Tę tendencję ilustrują odpowiedzi na pytania: dlaczego pracujesz na uczelni? Co Cię trzyma w tym miejscu pracy? Oto wybrane odpowiedzi:

Wolność w myśleniu, względna niezależność światopoglądowa, kontakt z młodymi ludźmi, interesujące konferencje, szansa do uczenia się nowych rzeczy, ciekawi ludzie, szansa na wyjazdy do innych krajów, elastyczne godziny pracy.

Pracuję na uczelni, bo „od zawsze” marzyłam o tym, by być badaczem i nauczycielem, chciałam kontynuować tradycje rodzinne. Już od najmłodszych lat pasjonowała mnie nauka, bardzo lubiłam pisać i bardzo dobrze sobie radziłam

⁴ Warto tylko dodać, że niniejszy tekst jest tylko jednym z efektów podjętej inicjatywy.

w tym zakresie na wszystkich etapach edukacji. Pracuję na uczelni, bo jest to miejsce, w którym mogę się samorealizować, robić to co kocham rozwijać się naukowo, a także pracować ze studentami. Czuję, że jestem na odpowiednim miejscu, że jest to praca stworzona dla mnie.

Lubię ten rodzaj pracy. Praca naukowa powoduje że rozwijam się w również w innych sferach życia. Jest to swego rodzaju pasja, która mimo wszystkich przeciwności pozwala robić to, co robię.

Z drugiej jednak strony wielu respondentów wskazuje na nieustanne przeżywanie takich emocji jak: lęk, stres, niepewność, wypalenie zawodowe, poczucie bezsilności w dążeniu do celu etc. Źródłem tych negatywnych emocji jest nie tyle ich konstrukcja osobowościowa (cechy indywidualne), co raczej uwarunkowania systemowe cechujące się nadmiernym obciążeniem biurokratycznym, niekorzystną strategią prowadzenia polityki zatrudniania (np. powszechnie stosowane umowy na czas określony), przesadnym przywiązaniem do zdobywanych przez pracowników punktów, *quasi*-feudalnymi relacjami panującymi w szkolnictwie wyższym etc. Dodatkowo respondenci wskazują na: brak odpowiedniego wsparcia instytucjonalnego; istnienie niewłaściwej kultury pracy i współpracy na uczelniach; brak odpowiedniego zestrojenia pola dydaktycznego z polem naukowym. Oto kilka przykładów z przeprowadzonych badań ilustrujących te nastroje:

Wystarczy wspomnieć, że przez pierwsze 7 lat prowadziłam 2 przedmioty (potem łącznie 3 lata urlopów macierzyńskich i wychowawczych), a przez następne 10 lat – 25 przedmiotów kształcenia⁵ i mnóstwo funkcji społecznych.

W moim przypadku jest to nieustanny lęk o przedłużenie umowy o pracę, która jest przedłużana tylko na rok oraz rozterki związane z kontynuacją rozwoju naukowego. Obecnie nie widzę sensu habilitowania się.

Wypalenie, zniechęcenie, poczucie braku sensu wykonywanej pracy wskutek nadmiernego obciążenia biurokacją i dydaktyką oraz braku wsparcia ze strony zwierzchników przejawiającego się m.in. w zmianach podjętych decyzji, ignorowaniu obecności młodych pracowników nauki w podejmowaniu decyzji mających wpływ na życie uczelni.

Można zatem powiedzieć, że młody pracownik naukowy znalazł się w sytuacji schizofrenicznej: z jednej strony praca akademicka (zarówno strona badawcza, jak i dydaktyczna) jest dla niego źródłem satysfakcji, wyzwaniem, które mobilizuje do działania, z drugiej zaś strony strategia i warunki zatrudnienia, kultura pracy, profil ścieżki rozwoju zawodowego są tak skonstruowa-

⁵ Wszystkie wytłuszczone w tekście fragmenty są mojego autorstwa.

ne, że po pierwsze „studzą” rozgrzane ambicje, po drugie w dużym stopniu uniemożliwiają bądź utrudniają projektowanie i realizację ścieżki opartej na autonomii, rzeczywistym rozwoju badawczym i dydaktycznym. Wiele osób wskazuje na to, że wsparcie, jakiego doświadczą, wynika raczej z inicjatyw podejmowanych poza swoim miejscem pracy. Przykładem jest udział w seminarium podoktorskim. Tego rodzaju inicjatywy nie są integralną częścią wypracowanych strategii rozwoju na macierzystych uczelniach, motywowane i uruchamiane są raczej poprzez swoją własną determinację, upór. Nie są zatem wynikiem instytucjonalnie budowanego systemu wspierania rozwoju młodych pracowników nauki. Można powiedzieć, że mają raczej charakter epizodyczny, ekskluzywny. Poniżej przedstawiam dwie wypowiedzi ilustrujące tę tendencję. Pytanie dotyczyło rodzaju i zakresu wsparcia, jakie się uzyskuje podczas realizacji celów zawodowych:

W swoim miejscu pracy: niestety bardziej czuję, że muszę walczyć o ich realizację, niż że ktoś mnie w tym wspiera, poza moim miejscem pracy: w różnych gremiach wsparcie merytoryczne, motywacyjne, współdzielenie pasji naukowej, np. z osobami z ośrodków w innych krajach świata, z innych ośrodków naukowych w kraju.

*Największym wsparciem dla mnie są najbliżsi, rodzina. Jest to dodawanie otuchy, docenianie. W pracy niewielkie wsparcie pojedynczych osób. **Pewnym uzupełnieniem braku wsparcia merytorycznego są spotkania Zespołu Samokształceniowego Doktorów.***

Ze strony uczelni prawie żadne. Sam próbuję sobie te sprawy organizować.

PRÓBA OCENY

W tej części punktem kluczowym była próba dokonania przez respondentów oceny funkcjonującego systemu. Interesowały nas w tym miejscu takie kwestie jak: system oceny pracy naukowej oraz zadania stawiane przed młodym pracownikiem naukowym.

Opinie młodych pedagogów dotyczące systemu oceny pracy naukowej mają w głównej mierze charakter krytyczny. Respondenci wskazują wprawdzie na potrzebę oceny pracy naukowej, dostrzegają też konieczność wprowadzenia systemu parametrycznego (*Wiem, że jakiś system jest potrzebny, ale ten zawiera luki merytoryczne, posiada arbitralnie narzuconą wycenę niektórych działów aktywności i gratyfikuje jedynie wąsko ukierunkowanych zawodowo pracowników*). Jednocześnie jednak, niemalże jednogłośnie, krytykują szczegółowe funkcjonowanie obecnych mechanizmów. Najczęściej powtarzający się argument dotyczy nieadekwatności tych mechanizmów oceniania do dyscyplin humanistycznych i społecznych. Według respondentów system oceniania jest nadmiernie sformalizowany, zdobyte punkty za pracę naukową, za-

miast mieć charakter wspomagający ocenę, w sposób arbitralny i ślepy ją wyznaczają. W takiej formule silny akcent położony jest na aspekt ilościowy, a nie jakościowy. Ponadto tak skonstruowany system oceny, powoduje, że w pewnym sensie nie „opłaca się” prowadzić badań długofalowych. Taki system premiuje bowiem szybki zysk, błyskawiczny i mierzalny efekt, co w przypadku wielu badań z zakresu pedagogiki skutkuje deprecjacją wielu cennych projektów. Kolejnym elementem, na który skierowane jest ostrze krytyki, jest bardzo trudny dostęp do czasopism wysokopunktowanych. Według respondentów wytwarza to sytuację niesprawiedliwej ekskluzywności. Prowadzi to do tego, że wiele cennych tekstów jest, w świetle tak działającego systemu gratyfikacji, niedocenianych. Ostatnim, powtarzającym się argumentem, jest zarzut mówiący o tym, że współczesne mechanizmy oceny premiują nie tyle zdolności badawcze, co zdolności menedżerskie. Wyżej wymienione argumenty powodują, że niezwykle trudno jest w jednej figurze pomieścić tak wiele, często niezwiązanych z rzeczywistą nauką, kompetencji, zadań. Oto dwie wypowiedzi ilustrujące wyżej omawiane kwestie:

*Cieniem pracy jest brak wsparcia w postaci pracy w zespole, a nawet jakiegokolwiek dyskusji na tematy naukowe, brak tego typu spotkań. Pojawia się również stres związany z koniecznością zdobywania punktów. Presja takiego „zbieractwa” jest duża, co utrudnia odpowiednie tempo pracy, tak by **pozwolić dojrzeć myśli**, którą chce się przekazać w tekście.*

Pozoranctwo. Ten sam artykuł mogę opublikować w czasopiśmie i w książce, ale jeśli w czasopiśmie punktowanym, to dostanę więcej punktów. W czasopismach zazwyczaj wymaga się krótszych tekstów. Zatem ważne jest gdzie, a nie co. Indeks cytowań może sprawdza się w naukach przyrodniczych. Ja zajmuję się dość niszową działką i z natury rzeczy nie mogę liczyć na wysoki indeks. Czasem korci mnie, by napisać jakąś totalną głupotę. Nie przejdę do historii jako wielki odkrywca, ale indeks cytowań będę miała wysoki. Znow ilość, a nie jakość. Ktoś powie, że w recenzowanym wydawnictwie to nie przejdzie? Można to obejść, a indeks wzrośnie. Wielu moich znajomych koncentruje się na tym, by publikować swoje teksty w Internecie. Zakładają swoje strony. Tak jakby ważniejszy był PR, a nie nauka sama w sobie. Mnożą się konferencje, które nic nie wnoszą, ale ludzie wpisują siebie do komitetów organizacyjnych, bo to jest jeden z kryteriów oceny. Promotorstwo pomocnicze. Pomijając trudności w tym, by takim promotorem być, nieustannie zadają sobie pytanie, czemu ma ono służyć? No bo przecież nie wyręczaniu profesora w jego pracy. Z kolei na spotkaniach seminaryjnych u opiekunów naukowych ludzie wymieniają się poglądami, wiedzą, nowościami wydawniczymi itd. Zatem dlaczego taki nacisk jest położony na tę funkcję?

PROPOZYCJE ZMIAN

Trzeci obszar odnosi się do propozycji zmian, które – z perspektywy respondentów – są możliwe i poprawiłyby sytuację młodego pracownika nauki. Punkt ciężkości spoczywał w tym miejscu na takich sprawach jak: pomysły zmieniające sytuację młodych pracowników nauki na uniwersytecie/w szkole wyższej; zmiany w systemie finansowania badań naukowych.

Część wyartykułowanych postulatów ma oczywisty charakter i dotyczy nie tylko ludzi nauki (w tym pedagogów), ale wielu innych grup zawodowych. Postulaty te dotyczą, mówiąc najogólniej, komfortu pracy. Ów komfort wiąże się przede wszystkim z takimi aspektami jak: kwestia wysokości zarobków, relatywnego poczucia bezpieczeństwa, przewidywalności i przejrzystości wymagań wobec pracownika, odpowiedniej kultury pracy etc. Tego rodzaju postulaty i bolączki będące ich źródłem są powtarzającym się w ankietach głosem. Mimo ich oczywistego charakteru to właśnie one są ważnym punktem rzutującym na sytuację młodych naukowców. Nie można ich lekceważyć i otaczać aurą oczywistości. Oto wybrane wypowiedzi zawierające tego rodzaju postulaty:

[Należy] wprowadzić obowiązek zawierania umów na dłuższy okres, przynajmniej 3-letni bez możliwości wypowiedzenia, co mogłoby spowodować „złapanie oddechu” i skupienie się na pracy naukowej bez lęku o najbliższą przyszłość.

Pomogłoby też zapewnienie stabilizacji pracy, jasne zasady zatrudniania i oceny (nie myślę tylko o przeliczeniach punktowych) oraz zapewnienie względnie stałego bezpieczeństwa finansowego.

Ja dobrze sobie radziłam dopóki nie zaczęły się problemy finansowe mojej dawnej uczelni, wówczas zamiast skupić się na pracy naukowej, szukałam po prostu dodatkowych źródeł finansowych. Teraz też nie jest łatwo. Pracownicy nie mają wsparcia socjalnego, np. jakiegoś systemu mieszkań albo pokoi do wynajęcia. Słyszymy o mobilności kadry naukowej, tylko większość uczelni nie zapewnia mieszkań albo ich wynajęcie przekracza możliwości finansowe pracownika.

W wielu miejscach pojawiają się również propozycje dotyczące łagodzenia logiki określającej mechanizmy gratyfikacji, zdobywania środków badawczych. Logikę tę najlepiej można przybliżyć, odwołując się do terminu spopularyzowanego przez Roberta Mertona, zwanego efektem św. Mateusza. Przypomnijmy oryginalne brzmienie wyjęte z ewangelii św. Mateusza: „Kaźdemu bowiem, kto ma, będzie dodane, tak że nadmiar mieć będzie. Temu zaś, kto nie ma, zabiorą nawet to, co ma”. W rozumieniu socjologicznym chodzi tu głównie o złożony mechanizm zwiększania i poszerzania zasobów określających nasz status ekonomiczno-społeczny. Logika tej ekspansji stoi w sprzeczności z merytokracyj-

ną wizją rozwoju. Jest logiką ślepą i niesprawiedliwą. Według respondentów jest ona jednak powszechna w kulturze akademickiej. W nawiązaniu do tego mechanizmu jedna osoba pisze:

*Przede wszystkim należy **udroźnić kołowy system nagradzania**, a tym samym finansowania projektów badawczych typu: nie reprezentujesz promowanej dziedziny, nie masz odpowiedniego dorobku, nie masz odpowiednio młodego wieku – więc nawet dobry projekt nic tu nie pomoże. Twój projekt został odesłany do kosza, bo nie masz dorobku itp. Nie masz odpowiedniego dorobku – bo nie zrealizowałeś wcześniej projektu.*

Chodzi zatem o to, aby zerwać z tak demoralizującą logiką w imię bardziej przytomnego, racjonalnego i demokratycznego rozkładu sił. Respondenci wskazują na pomysły, które zbliżyłyby nas do realizacji tego postulatu. Oto jeden z nich:

Należy nałożyć na profesorów obowiązek pozyskiwania grantów na badania naukowe z włączaniem młodych pracowników do zespołu badawczego; należy nałożyć na profesorów obowiązek publikowania w czasopismach punktowanych z współautorstwem młodych pracowników; należy nałożyć na profesorów obowiązek naukowej współpracy zagranicznej umożliwiającej młodym pracownikom staże zagraniczne. Profesorowie pobierający emeryturę powinni być zatrudnieni na etacie w uczelni tylko w przypadkach, jeśli wspierają młodych naukowców (z mniejszym dorobkiem) w jego awansie naukowym, czyli jeśli młody naukowiec jest promotorem pomocniczym ich doktoranta, jest współautorem ich publikacji, członkiem ich zespołu badawczego lub kierownikiem projektu, w którym profesor bierze udział. Przy czym za młodego naukowca nie powinna być uznawana osoba, która 20 lat pracuje na uczelni ze stopniem doktora, ale też nie osoba do 35 roku życia; raczej osoba pracująca do 10 lat po obronie doktoratu.

Postulat, który *explicite* wybrzmiewa w ankietach, dotyczy stworzenia takiego systemu rozdzielania środków na naukę, który będzie wymuszał mechanizm rozpraszania (a nie koncentracji na nielicznej grupie) tychże środków, z dużym naciskiem na osoby młode czy osoby, które nie dorobiły się określonych przywilejów (wynikających z wieku, przynależności do takiego czy innego ośrodka etc.).

Kolejny postulat, nazwijmy go roboczo „geograficznym”, odnosi się do prowadzenia takiej polityki w zakresie edukacji wyższej, która nie będzie marginalizować uczelni lokalnych. Wynika to z dwóch kwestii: z idei spójnego i racjonalnego rozwoju kraju oraz z sytuacji pracowników naukowych w takich ośrodkach funkcjonujących. Region bez dostępu do dobrej edukacji wyższej ubożeje. Skali i konsekwencji tego ubożenia nie da się zmierzyć i przewidzieć w długofalowej perspektywie. Druga kwestia dotyczy szansy rozwoju pracowników naukowych, którzy rozlokowani są na uczelniach różnej rangi i o różnej formule czy statusie (prywatne, publiczne, uniwersytety, szkoły zawodowe etc.). Według respondentów nie powinno to być determinantem ich rozwoju. Bardziej egalitarny system rozkładu sił i środków prowadzony przez Ministerstwo Nauki

i Szkolnictwa Wyższego byłby sposobem na zapobieżenie takim aberracjom rozwojowym.

Niemal wszyscy respondenci wskazują na nadmiar biurokracji. Nie sposób dziś zatrzymać tego procesu, można jednak zwolnić z tych obowiązków pracowników naukowych, przesuując je na pracowników administracyjnych.

Wielu respondentów zwraca uwagę na trud pogodzenia dydaktyki z pracą naukową, w szczególności gdy wachlarz przedmiotów dydaktycznych jest nieprawdopodobnie szeroki, zróżnicowany i podlegający ciągłym fluktuacjom. Póki nie zostaną wprowadzone istotne zmiany systemowe (jeśli w ogóle będą wprowadzone), należy pracowników naukowych traktować poważnie, czego wyrazem winno być optymalne zestrojenie dydaktyki z pracą badawczą. Pracownik naukowy musi prowadzić zajęcia dydaktyczne, które silnie korespondują z badaniami, jakie prowadzi. Takie rozwiązanie niesie ze sobą wielorakie korzyści. Pracownik akademicki nie musi marnować czasu na przyuczanie się do prowadzenia przedmiotów, które odbiegają od jego aktywności naukowej; student ma okazję obcować z wykładowcą, który dzieli się z nim wiedzą, refleksjami najwyższej próby (charakteryzującej się aktualnością; głębią analityczną i szerokością perspektywy); uczelnia zaś oferuje zajęcia dydaktyczne na optymalnie wysokim poziomie. Jednocześnie ofiarowuje się pracownikom naukowym więcej czasu na pracę badawczą. To akurat jest do zrobienia w każdej znanej mi jednostce naukowo-dydaktycznej.

Pomysłem godnym uwagi jest takie sprofilowanie systemu dystrybucji środków na badania, aby był on „ślepy” na miejsce zatrudnienia. Chodzi o to, żeby miejsce zatrudnienia nie było czynnikiem nadmiernie warunkującym szansę na zdobycie tychże środków. Jednocześnie pojawia się propozycja powrotu do systemu finansowania, w którym większość pieniędzy na badania płynie różnymi strumieniami do ośrodków akademickich, a nie do instytucji zewnętrznych, takich jak NCN. Według respondentów taki sposób zdobywania środków niszczy zręby wspólnoty akademickiej.

KONKLUZJA

Wiele słabych stron pracy pedagoga-naukowca ma swe źródło w głębokich strukturach społeczno-kulturowych. Są one efektem potężnych ruchów tektonicznych, istotnych przeobrażeń, jakich doświadczamy od kilkudziesięciu lat. Problem ma zatem charakter głęboko strukturalny i zmiana tendencji, które są efektem tych fluktuacji nie jest zmianą, której można dokonać za sprawą prostych zabiegów technicznych. Próba podejmowania takich zmian jest zaledwie poruszaniem się po powierzchni⁶.

⁶ Dowodem na to, jak silnie umocowane są pewne trendy w polityce regulującej funkcjonowanie szkolnictwa wyższego jest dokument ministerialny zarysowujący strategię zmian w tym sektorze na lata 2015–2030 (patrz: Program Rozwoju Szkolnictwa Wyższego i Nauki na lata 2015–2030, Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego, wrzesień 2015, http://www.nauka.gov.pl/g2/original/2015_09/cccde12e22cdc548b16002ab2c199ba7.pdf [dostęp: 18.10.2015]. Z jednej strony

Odpowiedzi respondentów zbieżne są z tym, co od dawna przeczuwamy, i co niektórzy, bardziej odważni interpretatorzy zmian, jakie zachodzą w ostatnim czasie w szkolnictwie wyższym, mówią wprost. Dzisiejszy system zarządzania uniwersytetem wymusza na ludziach nauki odejście od pracy, która niegdyś wydawała się istotą tej profesji, a mianowicie pracy intelektualnej. W zamian za to próbuje się kanalizować aktywność naukowców w stronę zagęszczania relacji pomiędzy sferą naukową a sferą biznesową. Kultura korporacyjna, która wpłynęła do dzisiejszych uniwersytetów w sposób bardzo subtelny, acz skuteczny, odbiera siłę środowisku akademickiemu. Uderza w bardzo różny sposób: albo poprzez twardą, bezmyślną weryfikację pracy, albo poprzez specyficzne kanalizowanie aktywności pracowników naukowych⁷.

Dzisiejszy profil polityki zarządzającej polem edukacji wyższej ze zdumiewającą konsekwencją, po cichu zabija tak cenną w pedagogice figurę intelektualisty. Głosy pedagogów wybrzmiewające w ankietach potwierdzają ten proces uśmiercania. Pedagogika ma stać się dyscypliną zamykającą nas w terażniejszości, w tym, co jest. W związku z tym pedagodzy mają stać się więźniami wąskiej logiki konieczności społeczno-kulturowych. Temu celowi służy cała masa procedur administracyjnych, biurokratycznych zajmujących choćby czas i odciągających uwagę od myślenia. Ten aspekt bardzo mocno wybrzmiewa w ankietach.

w dokumencie tym znajdujemy wiele postulatów, które w jakimś stopniu korespondują z tymi wybrzmiewającymi w ankietach. Znajdujemy tam bowiem propozycje: większego wsparcia konkursów przeznaczonych dla młodych naukowców; uczynienia parametryzacji osiągnięć naukowych elementem wspierającym ocenę pracownika, dzięki czemu ma ulec złagodzeniu jej arbitralny i rozstrzygający charakter; złagodzenia ilościowego (na rzecz jakościowego) podejścia do oceny pracy naukowej; finansowania prowadzonych postępowań habilitacyjnych; zrównania szans dostępu do grantów uczelni niepublicznych i publicznych; upowszechniania wśród pracowników nauki umów na czas nieokreślony; wyplenienia nadmiernej biurokracji; długotrwałego i zapewniającego ciągłość finansowania badań naukowych etc. Z drugiej jednak strony dokument ten przepelniony jest językiem biznesowym, korporacyjnym, sporo w nim pustej retoryki charakterystycznej dla organów urzędniczych, myślenia życzeniowego przepelnionego patetycznością i wzniosłością. Jak większość dokumentów urzędniczych, zawiera w sobie pewien element neutralizowania krytyki płynącej ze strony środowisk akademickich. Ten mechanizm neutralizacji polega – w wielkim skrócie rzecz ujmując – na przejmowaniu retoryki przeciwnika czy krytyka, na wykorzystywaniu tych postulatów w tworzeniu treści retoryki urzędniczej. Efekt tej gry jest taki, że wszystkie zgłaszane braki, luki, pęknięcia zostają usunięte, ale tylko w tylko w bezbrzeżnym świecie dokumentów urzędniczych. Postulaty w nim głoszone dalekie są od tych, które traktowałyby uniwersytet jako miejsce kulturotwórcze, ważne dla każdego regionu kraju. Nie przywiązują się w nim wagi do egalitarnej funkcji uniwersytetu, przesuwając tym samym akcent na jego rolę elitarną. Widać również, że uniwersytet traktowany jest tu w kategoriach wąskiej użyteczności społeczno-gospodarczej i wąsko rozumianej efektywności.

⁷ Ciekawą odślonę problemu młodych naukowców zaproponował Marek Kwiek. Na podstawie przeprowadzonych badań pokazał mianowicie, że młodzi polscy naukowcy z jednej strony są gotowi podjąć wyzwania stojące przed współczesną nauką (czym różnią się od kadry starszej), z drugiej zaś struktura pracy, jaką im się narzuca (przede wszystkim nadmiar zadań dydaktycznych i administracyjnych), mocno ogranicza realizację tych wyzwań. Obraz pokolenia młodych naukowców w świetle tych badań obfituje zresztą w wiele innych problemów i paradoksów. Patrz: M. Kwiek, *Młoda kadra: różnice międzypokoleniowe w pracy naukowej i produktywności badawczej. Czy Polska różni się od Europy Zachodniej?* „Nauka” 2015, nr 4, s. 51–88.

Frank Furedi w swej brawurowej książce⁸, którą należy traktować jako manifest, zwraca uwagę na stan dzisiejszej humanistyki i jej wielorakie uwikłania. Furedi z pewnym przerażeniem konstatuje, że nie ma dziś odpowiedniego miejsca dla humanistów. Powiada, że współczesna humanistyka stała się ofiarą nie tylko wszechobecnej kultury konsumpcji (co jest dość oczywiste), coraz bardziej rozprzestrzeniających się niemalże na każdym jeszcze wolnym skrawku pola społeczno-kulturowego mechanizmów rynkowych (co też już nie wywołuje zdziwienia poznawczego), ale – co już jest mniej oczywiste i ma charakter polemiczny – ofiarą demokracji. Powołanie intelektualisty a zwyczajnie konsumpcyjne nie pasują do siebie. Pochodzą ze światów mocno od siebie oddalonych. Powstał tu ogromny rozdział, którego nie sposób dziś zasypać, zredukować.

Dziś potrzebni są wyłącznie eksperci, a nie intelektualiści, choć miejsce w pedagogice winno być dla obydwu tych grup. Tymczasem strategie eksperckiego właśnie zarządzania zaczynają opanowywać współczesne uniwersytety. To spowodowało, że humaniści muszą wkładać sporo wysiłku w to, aby uczynić rzecz podstawową, a mianowicie uzasadnić swoje istnienie. I to przed wszystkimi. Doprowadzenie do upadku myślenia nie było spowodowane żadną zorganizowaną i brutalną siłą (jak to miało miejsce w porządkach o proveniencji dyktatorskiej, totalitarnej). Ten powolny, cichy zamach na humanistykę, czy szerzej – na pewien typ myślenia obecny również w pedagogice, czyni ten proces bardziej skutecznym. Ci pedagodzy, którzy jakimś cudem zachowali w sobie jeszcze ducha humanisty, ci, którzy traktują swoją pracę naukową poważnie, nie ulegają wspomnianym siłom, nie bez uzasadnienia drżą o swoją posadę w uczelnianych strukturach.

Humanistycznie rozumiana i uprawiana pedagogika ma do spełnienia cele, które trudno dziś jest uzasadnić i wytłumaczyć. Jeśli bowiem podstawowym zadaniem pedagogiki staje się nie tyle dostarczanie wąsko pojętych narzędzi służących praktyce edukacyjnej (ileż to razy musimy się tłumaczyć z rzekomego niewywiązywania się z tego zadania), ale **interpretacja kultury, z jakiej utkana jest codzienność edukacyjna**, możliwość akceptacji tak rozumianej grupy uczonych w dzisiejszej kulturze jest niezwykle trudna, być może już nawet niemożliwa. Pedagogodzy wybierający taką drogę narażają się na zarzut działań bezużytecznych. Nie wyrzuca się ich jednak z hukiem, nawet ich się nie wyprasza. Proces wyciszenia, wymęczenia tej grupy pedagogów, którzy – wbrew szufladkom zaproponowanym przez resort ministerialny – mają wolę i odwagę pielęgnować w sobie etos humanistyczny, wygląda zgoła inaczej, mniej spektakularnie. Sieć zarzucona na nich cechuje się cierpliwością, oplata ona wszelkie struktury organizujące życie w akademii. Sieć ta opiera się na szeregu zabiegów administracyjno-biurokratycznych. Tak zorganizowany system zarządzania **odbiera uniwersytetowi potrzebą do rozwijania kultury myślenia autonomię**.

Przypomnijmy, że uniwersytet ma być miejscem, w którym kształtuje się wolność słowa, wolność myślenia. Miejscem, w którym chronione są wartości

⁸ Zob. F. Furedi, *Gdzie się podzieli wszyscy intelektualiści?* tłum. K. Makaruk, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 2008.

nieużytkarne. Stajemy się jednak więźniami wąsko pojętej użyteczności. Zarówno w agendach państwowych, jak i w obrębie masowej wyobraźni społecznej zakrepiły wizje użyteczności pozbawionej szerszego kontekstu, fantazji ideowej. Uniwersytet ma wzbogacać życie społeczności lokalnych, ma budować kulturę myślenia, pewien typ funkcjonowania w kulturze. Taki cel można osiągnąć tylko poprzez studia humanistyczne czy myślenie humanistyczne w obrębie choćby nauk pedagogicznych. Dziś oczywiście są one wyraźnie marginalizowane, uznane za niepotrzebne, bo nie wpisują się w wąsko pojęte interesy rynkowe i gospodarcze. Jeśli powszechność postulatów wyartykułowanych przez respondentów nie wpłynie na rzeczywiste zmiany w sytuacji pracownika naukowego, oznaczać to będzie, że kultura pracy akademickiej, o jaką walczymy, jest już tylko sentymentalnym wspomnieniem. Rzeczywistość jest już po prostu inna. Raz odczarowana z trudem poddaje się ponownemu zaczarowaniu. Historia dość jednoznacznie potwierdza tę intuicję.

BIBLIOGRAFIA

Furedi F., *Gdzie się podzieli wszyscy intelektualiści?* tłum. K. Makaruk, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 2008.

Kwiek M., *Młoda kadra: różnice międzypokoleniowe w pracy naukowej i produktywności badawczej. Czym Polska różni się od Europy Zachodniej?* „Nauka” 2015, nr 4.

Program Rozwoju Szkolnictwa Wyższego i Nauki na lata 2015–2030, Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego, wrzesień 2015, www.nauka.gov.pl/g2/oryginal/2015_09/ccde12e22cdc548b16002ab2c199ba7.pdf [dostęp: 18.10.2015].

Tomaszuk K. (red.), *Debaty Artes Liberales. Inteligent, humanista, intelektualista*, Wydział Artes Liberales, Warszawa 2014.

Author: Radosław Nawrocki

Title: A Humanist Researcher of Pedagogy – the Endangered Species. Survey-based Reports

Key words: academic teacher, humanist, young researcher, pedagogy

Discipline: Pedagogics

Language: Polish

Document type: Article

Abstract

The article discusses the position of young researchers within the field of Polish pedagogy. The article is based on a simple survey. The main objective of the texts is to analyze fundamental problems that the group in question is faced with. The key questions referring to young Polish researchers of pedagogy cover three areas: day-to-day reality of young researchers; research funding system; prospects and visions of changes of the current situation. Also, these three areas govern the structure of the article. In the final part, I attempt to present the main conclusions of the conducted analyses.