

Anna Babicka-Wirkus

Akademia Pomorska w Słupsku

Problematyka szkoły wyższej na łamach „Rocznika Pedagogicznego”

Wprowadzenie

Istota, rola i znaczenia uniwersytetu oraz jego zadania, funkcje i cele stanowią palące kwestie debat publicznych i eksperckich od wielu lat. Zarówno w Polsce, jak i za granicą jest to wdzięczny temat seminariów, konferencji i publikacji, szczególnie teraz, gdy uniwersytet jest w stanie kryzysu spowodowanego zewnętrznymi i wewnętrznymi konfliktami wynikającymi z jego nieprzystawania do realiów współczesnej, urynkowanej kultury. Za Markiem Kwiekiem można łagodnie powiedzieć, że „Uniwersytet jest w dobie przemian”¹. Bill Readings stawia jednak mocniejszą diagnozę, nadając swojej książce tytuł „Uniwersytet w ruinie”², co wskazywać ma na zapaść klasycznego, opartego na tradycyjnych wartościach modelu akademii. Kiepską kondycję współczesnego uniwersytetu pogłębia także fakt zawłaszczania przez podmioty zewnętrzne przestrzeni publicznej debaty i reformowania tej instytucji. „Wszelkie reformy edukacji wyższej (i kontrola nad ich przebiegiem) mają swoje źródło poza uniwersytetem, a ich inicjatorami są politycy i ekonomiści”³. Prowadzi to do „deakademizacji” debaty o uczelni⁴, kiedy akademicy nie są inicjatorami tych zmian. Nie oznacza to jednak, że nie dostrzegają oni potrzeby gruntownej reformy akademii. Wręcz przeciwnie. Z racji tego, że doskonale znają realia działania uniwersytetu, potrafią wskazać

¹ M. Kwiek, *Uniwersytet w dobie przemian. Instytucje i kadra akademicka w dobie rosnącej konkurencji*, Wydawnictwo naukowe PWN, Warszawa 2015.

² B. Readings, *Uniwersytet w ruinie*, przeł. S. Stecko, Narodowe Centrum Kultury, Warszawa 2017.

³ Z. Melosik, *Uniwersytet i społeczeństwo. Dyskursy wolności, wiedzy i władzy*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2009, s. 66.

⁴ M. Kwiek, *Transformacje uniwersytetu. Zmiany instytucjonalne i ewolucje polityki edukacyjnej w Europie*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2010, s. 74.

jego słabe i mocne strony oraz zaproponować kierunki zmian. Problem tylko w tym, że sprawujący władzę często nie są zainteresowani projektami, które nie wpisują się w ich wizję i zadania, jakie stawiają przed uniwersytem⁵ lub też uwzględniają tylko pewne (wygodne dla ministerstwa) treści⁶.

Dyskurs akademicki o uniwersytecie jest interesujący z kilku powodów. Po pierwsze, w jego ramach ścierają się ze sobą różnorodne wizje szkoły wyższej i jej miejsca w społeczeństwie. Po drugie, jest to dyskurs oparty na danych i faktach a nie na emocjach i partykularnych interesach. Można zatem domniemywać, że dąży do ukazania realnego oblicza szkolnictwa wyższego z jego rzeczywistymi bolączkami i mocnymi stronami. Z drugiej strony dyskurs akademicki o akademii może być narażony na zarzut nieobiektywności, gdyż wyrasta z wnętrza obszaru, którego dotyczy. Po trzecie, jest to głos krytyczny wobec zamierzeń i działań władzy, co odsłania ukryte motywy i cele stosowanych przez nią zabiegów. Po czwarte, dyskurs akademicki nie tylko opisuje istniejący stan rzeczy, ale również go tworzy. Jak twierdzi Lech Nijakowski „(...) rzeczywistość kształtowana jest nie tyle językowo, co przez dyskurs”⁷. Nie jest on już zwierciadłem relacji społecznych ale ich twórcą⁸.

Postanowiłam przeanalizować dyskurs akademików reprezentujących nauki społeczne i humanistyczne na łamach „Rocznika Pedagogicznego”, ponieważ to prestiżowe czasopismo, które, zgodnie z określoną przez Redakcję misją, „(...) jest wyrazem samowiedzy pedagogiki jako dyscypliny naukowej”⁹. Jest to czasopismo Komitetu Nauk Pedagogicznych Polskiej Akademii Nauk, a zatem publikują w nim przede wszystkim wybitni polscy

⁵ Por. P. Pacewicz, *Naukowcy z PAN nie chcą „wdrożeńiowych” doktoratów i habilitacji Gowina. List protestacyjny*, <https://oko.press/naukowcy-pan-chca-wdrozeniowy22ch-doktoratow-habilitacji-gowina-list-protestacyjny/> [dostęp: 24.08.2017]; S. Klauziński, *Naukowcy krytycznie o habilitacji Gowina. „Otworzą drogę miernym ale wiernym”*, „Gazeta Wyborcza” 18.11.2016, <http://wyborcza.pl/7,75398,20993221,naukowcy-krytycznie-o-habilitacjach-gowina-otworza-droge-miernym.html> [dostęp: 12.07.2017].

⁶ Por. K. Wójcik, *Ministerstwo Nauki chce zwiększyć uprawnienia osób, które nie chcą się habilitować*, „Rzeczpospolita” 05.09.2017, <http://www.rp.pl/Edukacja-i-wychowanie/309059913-Ministerstwo-Nauki-chce-zwiekszyt-uprawnienia-osob-ktore-nie-chca-sie-habilitowac.html> [dostęp: 05.09.2017].

⁷ L. Nijakowski, *Znaczenie analizy dyskursu dla socjologii narodowości*, „Kultura i Społeczeństwo” 2004, nr 1, s. 80.

⁸ A. Horolets, *Wprowadzenie – Status dyskursu w badaniach socjologicznych*, [w:] *Analiza dyskursu w socjologii i dla socjologii*, red. A. Horolets, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2008.

⁹ http://www.staff.amu.edu.pl/~pedszkol/rocznik_pedagogiczny/ [dostęp: 15.08.2017].

autorzy, których krytyczny namysł nad otaczającą rzeczywistością ukazuje szkolnictwo i edukację w ich różnorodnych kontekstach (politycznych, społecznych, kulturowych i ekonomicznych). To kompleksowe podejście pozwala wskazać palące problemy polskiej i światowej edukacji oraz jest wyrazem głębokiego, wykraczającego poza ramy pedagogiki, jako dyscypliny naukowej, namysłu nad nimi. „Rocznik Pedagogiczny” jest miejscem kreowania opinii środowiska na istotne kwestie pedagogiczne, a zatem jest znaczący dla polskiego dyskursu o edukacji. Poruszane w nim zagadnienia analizowane są na poziomie meta, co pozwala uchwycić ich istotę, często przesłoniętą w potocznych debatach przez kwestie mniej istotne, a nawet zupełnie nieważne.

Autorami tekstów poruszających problematykę uniwersytetu w „Roczniku Pedagogicznym” są głównie polscy profesorowie, między innymi: Bogusław Śliwerski, Maria Czerepaniak-Walczak, Eugenia Potulicka, Dorota Klus-Stańska, Dorota B. Gołębniak, Ewa Bochno i Stefan Kwiatkowski, oraz doktorzy, na przykład: Piotr Zamojski, Anna M. Kola, Mateusz Marciniak, Oskar Szwabowski. Nie oznacza to jednak, że czasopismo jest zamknięte na świat. Znajdują się tam również artykuły autorów pochodzących z zagranicy, jednak ich ilość jest znacznie mniejsza. W „Roczniku Pedagogicznym” publikują także autorzy rozpoczynający swoją karierę akademicką, którzy cechują się dużym zapleczem wiedzy teoretycznej i głęboką refleksją nad procesami edukacyjnymi.

Warto jest podkreślić, że „Rocznik Pedagogiczny” nie jest czasopiśmie poświęconym problematyce uniwersytetu. Na jego łamach poruszane są palące i często niewygodne tematy związane ze szkolnictwem i edukacją. Publikowane w nim teksty są zazwyczaj wyrazem głębokiego sprzeciwu środowiska pedagogicznego wobec działań władzy oraz wydobywają na światło dzienne ukryte założenia stojące za tymi praktykami. Autorzy tekstów krytycznie odnoszą się również do nieetycznych czy wręcz patologicznych działań samego środowiska pedagogicznego, które są szkodliwe i podważają status pedagogiki jako nauki. W „Roczniku Pedagogicznym” podejmowane są zatem wątki trudne, niewygodne dla władzy (niekiedy dla środowiska pedagogów), które wymagają osadzenia w kontekście społecznym, ekonomicznym i kulturowym, aby można było je lepiej wyjaśnić i zrozumieć. Taką palącą kwestią stała się również problematyka re(de)formowanego szkolnictwa wyższego i, związanej z tymi działaniami, zapaści uniwersytetu.

Dyskurs o akademii jest interesujący, ponieważ demaskuje rzeczywiste podstawy i założenia neoliberalnego modelu uniwersytetu. Działania demaskatorskie podejmowane są przez reprezentantów nauk społecznych

i humanistycznych (w głównej mierze pedagogów), będących w pozycji zmarginalizowanej wobec przedstawicieli nauk ścisłych we współczesnym¹⁰, neoliberalnym i konsumenckim modelu szkolnictwa wyższego. Jest to jednak nadal dyskurs elit symbolicznych, do których należą również ci „zmarginalizowani” (humanistycznie zorientowani) autorzy .

Elity symboliczne posiadają władzę w sensie symbolicznym, a nie politycznym. Sprawują one kulturowo-normatywną kontrolę nad dyskursem publicznym¹¹, określając jego przedmiot, a także znaczące i nieistotne kwestie. Nie wywierają bezpośredniego wpływu na dyskurs polityków – mogą jedynie próbować go podważyć lub obalić za pomocą dyskursu politycznego¹². Z tego też względu interesujący jest dyskurs symboliczny elit, które są współcześnie marginalizowane ze względu na niemożność bądź ograniczoną aplikacyjność wyników badań, które prowadzą ich reprezentanci, dla rozwoju gospodarki, przemysłu czy biznesu. Znaczenie tej debaty o uniwersytecie jest tym bardziej ważne, że prezentuje on wizję tej instytucji tworzoną od środka, a zatem ukazującą dominujące w uczelni ramy myślenia o uczelni. Kreowana przez nich, za pomocą języka, wizja akademii ma szczególnie ważne znaczenie dla tożsamości tej instytucji oraz wspólnoty osób ją tworzących. Warto jest jednak zwrócić uwagę na fakt, że posługiwanie się określonym słownictwem czy metaforami może spowodować uruchomienie mechanizmu samospełniającej się przepowiedni¹³, co prowadzić może do ugruntowania się krytykowanej przez elitę wizji uniwersytetu jako korporacji, przedsiębiorstwa czy fabryki dyplomów. W tym kontekście znaczące wydaje się pytanie o to, jaki obraz uniwersytetu wyłania się z dyskursu akademickiego pedagogów? Jakie dostrzegają oni problemy i w jaki sposób je wyjaśniają? Co jest pomijane

¹⁰ B. Śliwerski, *Sytuacja kształcenia pedagogów w szkolnictwie wyższym w Polsce w kontekście zmieniającego się rynku pracy i oczekiwań polityków wobec edukacji*, „Rocznik Pedagogiczny” 2012, t.35, s.47; C. Calhoun, *The university and the public good*, „Thesis Eleven”, Vol. 84, No. 7, p. 9.

¹¹ A. Duszak, *Elity, eksperci i „zwykli ludzie” lingwistyczne spojrzenie na użytkowników języka*, [w:] *Dyskurs elit symbolicznych. Próba diagnozy*, red. M. Czyżewski, K. Franczak, M. Nowicka, J. Stachowiak, Wydawnictwo Akademickie SEDNO, Warszawa 2014; T. A. van Dijk, *Elite Discourse and Racism*, Sage, Newbury Park – London – New Delhi 1993.

¹² Rozróżnienie trzech typów dyskursu: publicznego, polityków i politycznego zostało dokładniej omówione w książce pod redakcją M. Czyżewskiego, Sergiusza Kowalskiego i Andrzeja Piotrowskiego pt. *Rytualny chaos. Studium dyskursu publicznego*, Wydawnictwo AUREUS, Kraków 1997, s.10-28.

¹³ L. Levidow, *Neoliberalne plany dla szkolnictwa wyższego*, [w:] *Neoliberalizm przed trybunałem*, red. A. Saad-Filho, D. Johnston, przekł. J. P. Listwan, Książka i Prasa, Warszawa 2009.

w dyskursie akademickim tworzonym na łamach „Rocznika Pedagogicznego”? Czy prezentowana wizja uczelni jest bliższa modelowi tradycyjnemu czy neoliberalnemu? Na tak postawione pytania postaram się odpowiedzieć w dalszej części artykułu.

Celem tekstu jest określenie centralnych elementów akademickiego dyskursu o uniwersytecie i ukazanie tworzonej przez nie struktury dyskursywnej. Jest to istotne, ponieważ „Rocznik Pedagogiczny” kształtuje poglądy humanistycznie zorientowanych naukowców na ważne kwestie, w tym na wizję współczesnego uniwersytetu. Dyskurs ten stanowi przyczynek do krytycznej refleksji nad stanem i kondycją tej instytucji i pracujących w niej akademików.

Artykuł składa się z kilku części. W pierwszej spróbuję w skrócie zaprezentować kontekst, w którym osadzony jest dyskurs o szkolnictwie wyższym w Polsce. Następnie nakreślę ramy metodologiczne przeprowadzonej analizy dyskursu i przeanalizuję jego wyłonione zworniki obecne w dyskusji akademickiej. Kolejnym krokiem będzie wskazanie kompleksów dyskursywnych, w które układają się te zworniki. Na koniec podejmę problematykę milczącego dyskursu o uniwersytecie, czyli wskażę wątki, które się w nim nie pojawiają, mimo iż są znaczące dla funkcjonowania uniwersytetu jako instytucji i wspólnoty ludzi.

Szkolnictwo wyższe w toku przekształceń

Od wielu lat uniwersytet, zgodnie z dyskursem polityków, nie przystaje do zmian społecznych i kulturowych, a więc wymaga naprawy. Często przy pomocy wprowadzania kolejnych uregulowań, których znaczenie dla rzeczywistej przemiany sytuacji uczelni jest zazwyczaj pozorne. Od kilkunastu lat mamy do czynienia z deformowaniem uniwersytetu, a nie jego rzeczywistą i głęboką reformą. Ze wspólnoty ludzi poszukujących prawdy, uniwersytet¹⁴ ma się stać konkurencyjnym przedsięwzięciem, które szybko będzie reagowało na dynamiczne zmiany na rynku. Można zatem powiedzieć, że ma się stać instytucją usługową, a kierunek jego działalności będą wyznaczały sektor rynkowy i biznes. Kolejne partie rządzące zabierają się za naprawę tej „przestarzałej” instytucji, jednak te zmiany nie są przemyślane. Zazwyczaj są one wyrazem kaprysów sprawujących władzę opcji politycznych i nie mają nic wspólnego z rzeczywistą chęcią poprawy szkolnictwa wyższego. Dowodem nieżyczliwych intencji władzy jest brak wsparcia finansowego

¹⁴ P. Zamojski, *Uniwersytet jako sfera publiczna – wprowadzenie do projektu interwencji*, „Rocznik Pedagogiczny” 2011, t. 34.

uniwersytetu¹⁵, który cierpi z powodu niedofinansowania i z tego względu nie może się rozwijać. Ważnym aspektem jest też wprowadzanie zmian bez uwzględnienia opinii środowiska akademickiego, a nierzadko również jej całkowitego pomijania, co prowadzi do deakademizacji¹⁶ publicznej debaty o uniwersytecie.

W Polsce, po transformacji ustrojowej, pierwsza znacząca reforma uniwersytetu wiązała się z wejściem w życie Ustawy o szkolnictwie wyższym z 12 września 1990 roku. Kolejnym kamieniem milowym regulującym funkcjonowanie szkół wyższych była ustawa z dnia 27 lipca 2005 roku *Prawo o szkolnictwie wyższym*. Nie tylko zawierała ona liczne zmiany, wynikające na przykład z konieczności dostosowania polskich przepisów do zaleceń Deklaracji bolońskiej, ale także scaliła wiele rozproszonych regulacji prawnych dotyczących szkolnictwa wyższego. Co roku dokonywano kolejnych zmian w tej ustawie, z powodu istniejących w niej braków i niejednoznaczności. Znaczący pakiet zmian został wprowadzony ustawą z 18 marca 2011 roku. Jednak nawet tą ustawą rządzący nie osiągnęli swoich celów, a kondycja polskich uniwersytetów nie uległa oczekiwanej poprawie. Można powiedzieć, że następowało dalsze pogłębianie się kryzysu na uczelni i jej technokratyzacja. Obecnie natomiast stoimy w przededniu kolejnej rewolucyjnej ustawy – Ustawy 2.0, która ma diametralnie zmienić polskie uniwersytety i wprowadzić je do czołówki najlepszych światowych uczelni.

Z tego też względu warto jest przyjrzeć się debacie akademickiej dotyczącej uniwersytetu, która toczyła i toczy się na łamach „Rocznika Pedagogicznego” w związku z zachodzącymi, na przestrzeni ostatnich trzynastu lat, dużymi zmianami w obrębie szkolnictwa wyższego. Od 2005 roku co sześć lat pojawia się rewolucyjna ustawa, która zamiast regulować, rozregulowuje życie uniwersytetu i przyczynia się do rozpraszania jego tożsamości. Wepchnięcie uniwersytetu w wir niekończących się zmian prawnych, nacisk ze strony społeczeństwa na jego upracticznienie, rosnąca biurokratyzacja i konieczność bycia konkurencyjnym, pod wieloma względami przyczyniają się do zagubienia tożsamości tej instytucji i jej podstawowej misji, jaką było kształcenie elit społecznych oraz kreowanie wartości i kultury.

Ramy metodologiczne

W artykule prezentuję wyniki przeprowadzonej analizy dyskursu akademickiego prezentowanego na łamach „Rocznika Pedagogicznego”.

¹⁵ M. J. Szymański, *Szkoła wyższa w toku zmian*, „Rocznik Pedagogiczny” 2011, t. 34.

¹⁶ M. Kwiek, *Transformacje uniwersytetu...*, dz. cyt.

Badaniem objęłam korpus tekstów opublikowanych w tym czasopiśmie od roku 2004 do 2016, które koncentrowały się wokół problematyki uniwersytetu. Przeanalizowanie dyskursu akademickiego o szkole wyższej jest ważne z kilku względów. Po pierwsze, dyskurs, jak twierdzi Teun A. van Dijk, jest formą użycia języka¹⁷. Język zaś jest formą działania kształtującego rzeczywistość¹⁸. Dyskurs posiada dialektyczną naturę. Z jednej strony jest tworzony przez pewne grupy na potrzeby określonych celów, ideologii i w tym ujęciu niejako mówi, co myśleć o rzeczywistości¹⁹. Z drugiej strony możemy go definiować jako „(...) praktyki formułujące przedmioty, o których mówi dyskurs”²⁰. Zatem, jak już wcześniej wspomniałam, dyskurs jest tworzony, ale też i sam tworzy rzeczywistość. Po drugie, zajęcie się tą problematyką, umożliwi ukazanie demaskatorskiej funkcji dyskursu elity symbolicznych, który podejmuje wątki nieobecne w publicznej dyskusji o uniwersytecie. Podważa on zatem zasadność i nieodwracalność konieczności podporządkowania się uczelni prawom rynkowym.

Do analiz zgromadzonego materiału zastosowałam koncepcję zworników dyskursu Lecha Nijakowskiego. Według tego autora „[d]yskurs składa się z sieci zworników, które nawzajem do siebie odsyłają i tym samym się wzmacniają. Charakter tych powiązań jest czysto arbitralny, ale wynika także z >>obiektywnych<< powiązań przyczynowo-skutkowych, które ustala historia czy socjologia. Zwornik jest stałym elementem retoryki. Zworniki legitymizują różne typy wypowiedzi, postaw i zachowań”²¹. Warto jest w tym miejscu zaznaczyć, że do każdego zwornika przypisany jest charakterystyczny dla niego słownik. Zwornik dyskursu, jest kategorią podobną do tematu dyskursu, jednak o wiele bardziej ułamkową i częściową niż ta druga. Jest elementem tematu wypowiedzi, który niekiedy jest jedynie markowany, ale dotyczy spraw istotnych dla całego pola dyskursu. Może on funkcjonować na poziomie zdania, akapitu lub całego tekstu²².

¹⁷ T. A. van Dijk, *Badania nad dyskursem*, [w:] *Dyskurs jako struktura i proces*, red. T.A. van Dijk, przeł. G. Grochowski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2001.

¹⁸ L. Rasiński, „Reguły” i „gry” świata społecznego – Wittgenstein, de Saussure i zwrot lingwistyczny, [w:] *Język dyskurs, społeczeństwo*, red. L. Rasiński, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009.

¹⁹ D. Klus-Stańska, *Dydaktyka wobec chaosu pojęć i zdarzeń*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2010.

²⁰ J. Dobrołowicz, *Obraz edukacji w polskim dyskursie prasowym*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2013, s.103.

²¹ L. Nijakowski, *Znaczenie...*, dz. cyt., s. 79.

²² Tamże.

Można wyróżnić trzy poziomy organizacji wątków i tematów w dyskursie: zworniki, kompleksy dyskursywne i sieć zworników, tworzącą strukturę dyskursu. Kompleksy dyskursywne budowane są w wyniku synaptycznych powiązań między zwornikami. Połączenia te często traktowane są w kategoriach przyczynowo-skutkowych²³.

W swoich analizach stosuję podejście autonomiczne w analizie dyskursu²⁴, ponieważ obiera ono sobie za punkt centralny jego strukturę i treści. Umożliwia wyróżnienie znaczących dla nadawców komunikatów problemów, a także stanowisk, które powinny być bronione ze względu na ich ważkość dla nadawcy, a nie rzeczywiste znaczenie dla procesów zachodzących w określonym środowisku.

Analizie poddałam korpus tekstów poświęconych szkolnictwu wyższemu, które zostały zamieszczone w „Roczniku Pedagogicznym” od roku 2004, ponieważ był to rok poprzedzający wprowadzenie istotnej z punktu widzenia rozwoju i znaczenia uniwersytetu ustawy *Prawo o szkolnictwie wyższym*. Ważne jest przyjrzenie się dyskursowi akademików o uniwersytecie, jaki wyłania się na podstawie zamieszczonych tam tekstów. Warto jest zaznaczyć, że w tomach „Rocznika Pedagogicznego” z 2004 i z 2005 roku niewiele miejsca poświęcono uniwersytetowi. Wynikać to może z faktu, że analizowane czasopismo jest rocznikiem, który odpowiada na bieżące problemy oświaty i edukacji, a zatem w tym okresie uwaga środowiska pedagogicznego skupiona była na innych ważnych zagadnieniach. Od roku 2006 można mówić o początkach zagęszczania się dyskursu akademickiego o uniwersytecie, którego kulminacje przypadają na tomy z roku 2014 i 2015 (po 7 artykułów). W tomach z lat 2014, 2012 - numer specjalny i 2011 po 5 artykułów w każdym tomie podejmuje w sposób bezpośredni kwestię szkolnictwa wyższego. Zestawienie ilości przeanalizowanych tekstów w „Roczniku Pedagogicznym” przedstawia tabela nr 1.

²³ Tamże.

²⁴ Tamże.

Tabela 1 Zestawienie poddanych analizie form

forma		ilość
Artykuł	główny (oryginalny artykuł naukowy)	37
	odpowiedź na pytanie redakcji	2
	Forum Młodych Pedagogów	2
	stanowiska i głosy nadesłane oraz listy	12
zapis dyskusji		3
sprawozdanie	z konferencji naukowych	6
	z życia ośrodków akademickich	7
Recenzja		6
Razem		75

Źródło: opracowanie własne

Artykuły naukowe są najczęściej stosowanymi formami uprawiania dyskursu o uniwersytecie na łamach analizowanego czasopisma. Znaczącą formą są również stanowiska i głosy nadesłane oraz listy, które stanowią odezwę akademików na palące problemy pojawiające się w kontekście uniwersytetu. Głosy akademików dotyczące analizowanej tu problematyki pojawiają się również w postaci odpowiedzi na pytania Redakcji, sprawozdań z konferencji, transkrypcji dyskusji odbywających się w ramach Letniej Szkoły Młodych Pedagogów, recenzji książek poświęconych problematyce szkoły wyższej czy też opisów ośrodków akademickich w Polsce. W rubryce Forum Młodych Pedagogów także pojawiły się dwa artykuły dotyczące kwestii uczelni. Dokonana przeze mnie analiza dyskursu skupiła się głównie na artykułach oraz krytycznych głosach, stanowiskach i listach nadesłanych do redakcji. Pod uwagę wzięłam również zapisy dyskusji panelowych oraz odpowiedzi na pytanie Redakcji.

Można powiedzieć, że problematyka szkolnictwa wyższego zajmuje w „Roczniku Pedagogicznym” ważne miejsce, szczególnie od roku 2011. W niektórych tekstach opublikowanych w tym czasopiśmie, które skupiają się na odmiennych kwestiach edukacyjnych, pojawiają się również poboczne wątki związane z uniwersytem. Teksty te nie były jednak poddane przeze mnie analizie, ponieważ nie podejmowały w sposób bezpośredni problematyki szkolnictwa wyższego.

Uniwersytet w zawieszeniu

Uniwersytet „[n]ie jest już tym, czym był, i nie jest jeszcze tym, czym się wkrótce stanie”²⁵. Funkcjonuje w zawieszeniu, które uwidacznia się w aka-

²⁵ M. Mendel, *UNITENTORIUM. Lepszy uniwersytet jest gdzie indziej, bliżej*, [w:] *Wiedza, ideologia, władza. O społecznej funkcji uniwersytetu w społeczeństwie rynkowym*, red. P. Żuk, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2012, s.260.

demickim dyskursie. Z jednej strony pojawia się sentymentalna tęsknota za tym, co było, czyli tradycyjnym modelem uniwersytetu, z drugiej zaś strony niedookreśloność i zmienność nowego modelu budzą niechęć i lęk przed skutkami owego braku zdefiniowania.

„Słownik języka polskiego PWN” definiuje „zawieszenie” jako „(...) oczekiwanie na rozwiązanie sytuacji, w której ktoś się znalazł”²⁶. Humanistycznie zorientowany dyskurs akademicki nastawiony jest na krytykę pozycji współczesnego uniwersytetu i na demaskowanie rzeczywistych praktyk władzy i biznesu, prowadzących do zawłaszczania tej instytucji. Podtrzymuje zatem stan owego zawieszania między przeszłością, do której żywi swoisty sentyment, a teraźniejszością, która rujnuje autonomię uniwersytetu, przyczyniając się do jego upadku. Dyskurs ten jest wyrazem krytycznego namysłu nad obecnym stanem szkolnictwa wyższego, co może przyczynić się do jego emancypacji od hegemonii rynku.

Uniwersytet podlega nieustannym re(de)formom, które nie pozwalają na ukonstytuowanie się jego nowej tożsamości i powodują problem z określeniem jego obecnej sytuacji. Nie dziwi zatem obecność metafory w dyskursie o uniwersytecie. Jest ona bowiem przejawem myślenia²⁷ o akademii. Zadaniem metafory jest stworzenie ramy interpretacyjnej dla znaczenia słów. Za jej pośrednictwem uwalniany jest określony stosunek emocjonalny wynikający z wyobrażeń dotyczących danego obiektu (problematyki)²⁸. Jak pisze Maria Dudzikowa: „(...) dobór metafory przesądza o sposobie oglądu, wydobywa pewne cechy zjawiska, przesłaniając inne (...)”²⁹. W akademickim dyskursie o uniwersytecie odnaleźć można odwołania do takich domen źródłowych, jak na przykład: przedsiębiorstwo, fabryka wiedzy, wieża z kości słoniowej, ruina, koinonia³⁰. W dyskursie akademickim o uniwersytecie konkurują ze sobą dwa odmienne sposoby opisu tej rzeczywistości – uniwersytet widziany

²⁶ *Zawieszenie*, [w:] *Słownik języka polskiego*, <https://sjp.pwn.pl/szukaj/zawieszenie.html> [dostęp: 07.09.2017].

²⁷ Zob. M. Dudzikowa, *Wstępnie o metaforze (także militarnej)*, [w:] *Twierdza. Szkoła w metaforze militarnej. Co w zamian?*, M. Dudzikowa, S. Jaskulska, Wolters Kluwer, Warszawa 2016, s.13-14.

²⁸ Tamże.

²⁹ M. Dudzikowa, *Uniwersytet jako... (co?). Wojna metafor o jego tożsamość*, [w:] *Na rozdrożu biurokratycznej arbitralności*, red. E. J. Kryńska i in., Centrum Edukacji Ustawicznej Uniwersytetu w Białymstoku, Instytut Historii Nauki im. L. i A. Birkenmajerów Polskiej Akademii Nauk, Warszawa 2015, s.33.

³⁰ Zob. *Humanistyka z widokiem na uniwersytet*, red. M. Cieliczko i in., Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2016.

jako „wspólnota rozumu”, „świątynia wiedzy”, kontra „przedsiębiorstwo przerobu studentów”, „administracyjny biurowiec”³¹. Przykładów metafor odnoszących się do uczelni jest o wiele więcej, a ich analiza przekracza ramy tego opracowania, z tego też względu została ona tu tylko nadmieniona.

Metafora uniwersytetu w zawieszeniu wydaje się adekwatnie zarysowywać pole dyskursywne akademickich rozważań o uniwersytecie, tworzone na stronach „Rocznika Pedagogicznego”. Trafnie oddaje ona zagubienie, zbłąkanie i odstępstwo, które odzwierciedlają stan współczesnego szkolnictwa wyższego³². Ze względu na specyfikę tego dyskursu, perspektywa oglądu jest bardzo szeroka i dotyczy kilku wyraźnie zarysowanych pól problemowych, a mianowicie: statusu nauki, w tym nauk społecznych i humanistycznych; świata życia akademickiego, w tym relacji międzyludzkich; aspektów etycznych; prawnych i społeczno-ekonomicznych uwarunkowań, a także działalności ministerstwa. W obrębie analizowanego dyskursu występuje wiele zworników, a do najważniejszych z nich można zaliczyć:

- szkolnictwo wyższe a problemy społeczne, wymuszone zmiany,
- re(de)formy uniwersytetu,
- działania władzy, ustawodawstwo,
- status nauk społecznych i humanistycznych w tym pedagogiki w urynkowanym świecie,
- autonomia uczelni i akademików,
- potencjał oporu,
- uniwersum życia nauczyciela akademickiego,
- procedura awansu zawodowego – dopust Boży,
- upadek standardów etycznych,
- prekaryzacja akademików, praca na akord,
- hierarchia i nierówności akademickie,
- kształcenie studentów i doktorantów,
- mierniki i wskaźniki,
- kredencjalizm w akademii,
- pożegnanie z przeszłością – *universitas*,
- przedsiębiorstwo uniwersyteckie.

Ze względu na ramy objętościowe tekstu, nie zdołam wnikliwie przeanalizować wszystkich wskazanych zworników. Postaram się to zrobić w sposób syntetyczny, aczkolwiek z dbałością o ukazanie istoty i znaczenia danego

³¹ M. Dudzikowa, *Uniwersytet jako...*, dz. cyt., s. 32.

³² Tamże, s. 29.

zwoznika. Warto jest w tym miejscu jeszcze raz podkreślić, że poszczególne zwozniki łączą się z innymi, stanowią dla nich wyjaśnienia lub podstawy.

Szkolnictwo wyższe a problemy społeczne, wymuszone zmiany

Zwoznik ten odnosi się do relacji uniwersytetu ze społeczeństwem i zmianami w nim zachodzącymi, w szczególności z kwestiami uciążliwymi dla społeczeństwa. Wskazuje się tu na umasowienie edukacji jako jednej z przyczyn słabej kondycji uniwersytetu, czy wręcz jego zmierzchu w odniesieniu do *universitas*. Masowość edukacji na poziomie wyższym spowodowała obniżenie wymogów przyjęcia na studia, a co za tym idzie, brak selekcji kandydatów na studentów. Zatem coraz słabiej przygotowana młodzież zaczęła zasilać uniwersytety i inne szkoły wyższe. Umasowienie edukacji spowodowało również wieloletowość nauczycieli akademickich, którzy skupili się na często kiepskiej dydaktyce³³, a nie na rozwoju naukowym. To zjawisko wiąże się również z podwyższeniem pensum i niskimi płacami dla akademików, szczególnie asystentów i adiunktów. Umasowienie szkolnictwa wyższego było spowodowane koniecznością (pozornego) uporania się z problemem bezrobocia. Trafnie ujął to zagadnienie Mirosław J. Szymański, który w tomie 34 „Rocznika Pedagogicznego” pisał:

„[...] nadmierna masowość kształcenia wyższego, wspierana przez kolejne rządy między innymi ze względu na to, że stosowanie tzw. magazynowej funkcji szkolnictwa daje stosunkowo łatwą możliwość przesuwania na następne lata konieczności zatrudniania młodych i czasowego zmniejszania bezrobocia. Musi to jednak doprowadzić do obniżania jakości studiowania w ogóle, a także znacznego rozbiegu między poziomem poszczególnych szkół wyższych. Stan ten jest nieuchronny, zwłaszcza w warunkach znacznego niedoinwestowania już istniejących szkół wyższych i permanentnie utrzymywanego w naszym kraju niskiego poziomu nakładów państwa na naukę i szkolnictwo wyższe”³⁴.

Uniwersytet ma być swoistego rodzaju lekarstwem na problemy społeczne, szczególnie te związane z sektorem rynkowym i gospodarczym. Stosuje się zatem wobec niego różnego rodzaju naciski, które mają za zadanie wymusić jego podporządkowanie i osłabić autonomię, co w konsekwencji

³³ R. Kwiecińska, Z. Kwieciński, *Ukryty program w procesie kształcenia nauczycieli w okresie szybkich przemian. Problematyka, hipotezy, ilustracje z badań*, „Rocznik Pedagogiczny” 1997, t. 20.

³⁴ J. Szymański, *Szkoła wyższa...*, dz. cyt., s. 9.

prowadzić ma do detradycjonalizacji³⁵ tej instytucji. Podejmując tę problematykę, Maria Czerepaniak-Walczak wskazała, że:

„W ciągu ostatnich dziesięciu lat instytucje szkolnictwa wyższego doświadczają szerokiego spektrum międzynarodowych nacisków. Najbardziej istotnie wśród nich jest rosnące znaczenie gospodarek opartych na wiedzy, co sprawia, że uczelnie wyższe stają się głównymi elementami w krajowych programach rozwoju oraz wiodącymi czynnikami konkurencyjności. Instytucje szkolnictwa wyższego są coraz bardziej traktowane przez polityków jako „ekonomiczne silniki” i są postrzegane jako istotne miejsca wytwarzania wiedzy poprzez badania i innowacje oraz kształcenie i ciągłe podnoszenie kwalifikacji siły roboczej.”³⁶

Re(de)formy uniwersytetu

Zwornik ten jest bezpośrednio związany z poprzednim, który w uzasadnieniach władzy często stanowi przyczynę wprowadzanych reform. Pośpiech, brak konsultacji ze środowiskiem, nierzetelność i chęć zmiany ze względów politycznych są zagrożeniem dla istnienia uniwersytetu, a nawet prowadzić mogą do jego demontażu i ruiny. Akademyki zazwyczaj krytycznie odnoszą się do wprowadzanych przez kolejne opcje polityczne zmian w systemie szkolnictwa wyższego, dostrzegając w tych re(de)formach arbitralne decyzje władzy, które nie są poprzedzone konsultacjami społecznymi i eksperckimi albo tylko ich pozorowaną formą. Większość zmian jest próbą „[...] wtłoczenia nowych treści w stare formy [...]”³⁷. Sposobem przeróbki³⁸, który ma za zadanie wywołać wrażenie prawdziwych zmian, gdy w rzeczywistości jest pozorem³⁹. Jest to swego rodzaju sepiowanie i wtlaczanie w coraz bardziej „[...]eleganckie ozdobne ramy wyznaczone ustawą i rozporządzeniami”⁴⁰,

³⁵ J. Piekarski, D. Urbaniak-Zajac, *Zamiast wstępu. Profesjonalność i kształcenie akademickie – problemy otwarte*, [w:] *Akademickie kształcenie pedagogów w procesie zmiany. Perspektywy teoretyczne i doświadczenia absolwentów*, red. D. Urbaniak-Zajac, J. Piekarski, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2015.

³⁶ M. Czerepaniak-Walczak, *Integracja kształcenia i badań na studiach III stopnia. Europejskie trendy w kształceniu doktorantów*, „Rocznik Pedagogiczny” 2011, t. 34, s. 32.

³⁷ J. Szymański, *Szkola wyższa...*, dz. cyt., s. 13.

³⁸ D. Klus-Stańska, *Kształcenie nauczycieli w Polsce w oderwaniu od współczesnej pedagogiki*, „Rocznik Pedagogiczny” 2011, t. 34.

³⁹ Więcej na temat działań pozornych w edukacji w książce pod redakcją Marii Dudzikowej i Kariny Knasieckiej-Falbierskiej, *Sprawcy i/lub ofiary działań pozornych w edukacji szkolnej*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2013.

⁴⁰ M. Czerepaniak-Walczak, *Autonomia w kolorze sepii w inkrustowanej ramie KRK. O procedurach i treściach zmiany w edukacji akademickiej*, [w:] *Fabryki dyplomów czy*

utrwalonych już sposobów działania, co nie przynosi żadnej jakościowej zmiany. Sprawia to, że trudno jest określić tożsamość współczesnego uniwersytetu, ponieważ nie jest ona stanem, lecz procesem⁴¹. Nieustanne re(de) formy dotyczą wielu kluczowych wymiarów jego działania. Jak stwierdza Eugenia Potulicka: „Reforma szkolnictwa wyższego pogorszyła warunki nauczania akademickiego, prowadzenia badań i warunki życiowe kadry”⁴².

Działania władzy, ustawodawstwo

W akademickim dyskursie o uniwersytecie uregulowania prawne są często podawane jako podstawy legitymizujące neoliberalny model korporatyzowanej uczelni. Zmiany w wymiarze oświaty uzasadniane są przez władze koniecznością dostosowania się do wymogów Deklaracji bolońskiej, która była przyczynkiem do powstania Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego. Kolejne ustawowo wprowadzane zmiany określane są w omawianym dyskursie jako *buble legislacyjne* lub *kulawe ustawy*⁴³. Mimo krytycznych uwag pod adresem uregulowań prawnych, uniwersytet znajduje się w swoim zakleszczeniu⁴⁴, ponieważ w znacznej mierze ograniczają one jego swobodę i autonomię. Używając określenia za Bogusławem Śliwskim⁴⁵, można powiedzieć, że jest on w pozycji zamatowanej, a każdy jego ruch będzie skutkował daniem mata (odnosząc się do gry w szachy):

„W szkolnictwie wyższym spotykamy się z tym procesem [zakleszczeniem – A. B.-W.] wówczas, gdy kadra akademicka nie może dokonać koniecznej zmiany w sposobie zarządzania jednostką (wydziałem, instytutem, katedrą itp.), gdyż nie dysponuje odpowiednią liczbą „szabel” (głosów poparcia) do pokonania w ramach procedur demokratycznych strony przeciwnej reformom.”⁴⁶

Universitar? O „nadwiślańskiej” wersji przemian w edukacji akademickiej, red. M. Czerepaniak-Walczak, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2013, s.30.

⁴¹ M. Dudzikowa, *Uniwersytet jako...*, dz. cyt.

⁴² E. Potulicka, *Reforma uniwersytetów amerykańskich – czas przetrwania*, „Rocznik Pedagogiczny” 2013, t. 36, s. 95.

⁴³ M. J. Szymański, *Szkoła wyższa...*, dz. cyt, s. 11.

⁴⁴ B. Śliwski, *Pedagogika w zakleszczeniu*, „Rocznik Pedagogiczny” 2012 (numer specjalny).

⁴⁵ Tamże, s.104.

⁴⁶ Tamże, s.105.

Status nauk społecznych i humanistycznych w tym pedagogiki w urynkowanym świecie

Na łamach „Rocznika Pedagogicznego” ważne miejsce zajmuje status nauk społecznych i humanistycznych. Akademicy są wobec niego bardzo krytyczni i raczej oceniają go jako nienapawający dumą⁴⁷, a to z powodu pogardy dla własnej dyscypliny wśród naukowców-pedagogów i licznych działań wzbudzających kontrowersje w świecie akademickim, jak chociażby zagranicznej turystyki po awans. Podkreślana jest konieczność sprecyzowania misji tych nauk i samej pedagogiki. Szczególnie teraz, gdy świat uniwersytecki i powszechny odwraca się od nich. Specyfika nauk społecznych i humanistycznych wymaga ich interdyscyplinarności, co nie jest tak oczywiste dla polityków i samych akademików, ponieważ z jednej strony jest nacisk na indywidualizację dyscyplin, a z drugiej na ich interdyscyplinarność.

Autonomia uczelni i akademików

Zwornik ten najsilniej łączy się zarówno ze zwornikiem *pożegnanie z przeszłością – univertitas*, jak i z *przedsiębiorstwem uniwersyteckim*. Zajmuje on znaczną część akademickiego dyskursu, co nie dziwi, gdyż została ona zaliczona przez Jerzego Brzezińskiego do podstawowych wartości konstytuujących uniwersytet⁴⁸. Akademicy podkreślają konieczność autonomii dla funkcjonowania uniwersytetu jako instytucji nie tylko służącej społeczeństwu, ale również kształtującej jego kulturę i wartości. Autonomia kreuje swojego rodzaju sferę publiczną. Piotr Zamojski w artykule *Uniwersytet jako sfera publiczna – wprowadzenie do projektu interwencji* stwierdza:

„Uniwersytet jest zarazem miejscem, w którym z jednej strony różnorodność intelektualna naukowych koncepcji, teorii, obszarów badawczych, dyscyplin (etc.) dochodzi do głosu (to znaczy: ma szanse się rozwijać), a z drugiej strony wielość ta jest poddawana ciągłym konfrontacjom generującym spory, podziały, ale i współpracę oraz wzajemne inspiracje⁴⁹. [...] w klasycznej wizji uniwersytet jawi się jako wspólnota wolnych i równych w poszukiwaniu prawdy.”⁵⁰

⁴⁷ S. Pasikowski, *List do Redakcji*, „Rocznik Pedagogiczny” 2016, t. 39, s.153.

⁴⁸ J. Brzeziński, *Trwale wartości uniwersytetu*, „Forum Oświatowe” 1997, nr 1-2 (tom specjalny, red. J. Brzeziński, Z. Kwieciński).

⁴⁹ P. Zamojski, *Uniwersytet jako sfera publiczna...*, dz. cyt., s.52.

⁵⁰ Tamże, s. 55.

Natomiast w związku z urynkowaniem uniwersytetu autonomia przyjmuje postać autonomii warunkowej⁵¹. Udzielana jest ona przez płatnika (państwo), gdy uczelnia spełni pewne kryteria, wykona określone usługi. Prowadzi to do zawłaszczenia uniwersytetu przez gospodarkę, biznes i inne wpływowe instytucje. Wraz z ograniczeniem autonomii uczelni, a co za tym idzie akademikom, wzrasta w samej instytucji i jej otoczeniu kultura nieufności, która przeradza się w nacisk na stosowanie obiektywnych mierników i parametrów koniecznych do określania naukowości i przydatności nauczycieli akademickich. Pociąga to za sobą coraz mocniejsze biurokratyzowanie życia akademickiego i przesunięcie akcentów z twórczej pracy naukowej na bezrefleksyjne wypełnianie tabel.

Potencjał oporu

Można powiedzieć, że sam dyskurs na łamach „Rocznika Pedagogicznego” jest pewną formą oporu przed totalnym zawłaszczeniem uniwersytetu przez zwolenników jego utowarowienia i podporządkowania. Zorientowani humanistycznie akademicy dostrzegają jednak zniewolenie swojej grupy zawodowej, która z łatwością podporządkowuje się narzucanym standardom i zmianom. Pisze się wręcz o „lokajskości uniwersytetu”⁵² czy „wiernopoddaństwie kadry”⁵³. Niski potencjał oporu środowiska akademickiego nie jest zjawiskiem typowym tylko dla polskich realiów, można powiedzieć, że jest to międzynarodowy stygmat tej grupy⁵⁴. Maria Czerepaniak-Walczak, w artykule pod tytułem *Samodzielne osiągnięcie dorosłości. Emancypowanie się w procesie kariery akademickiej* pisze, że akademicy: „[s]tają się elementami systemu.(...) Zdarza się, że pracownicy nauki rozpoznają mechanizmy deprecjacji, ale konformistycznie przystają na nie. Są „milczącą masą, której potrzeby i potencjał nie są rozpoznane”⁵⁵.

⁵¹ Termin obecny w dyskursie akademickim w RP ale zapożyczony z tekstu J. Jabłeckiej, *Zmiany w systemach zarządzania uniwersytetami w wybranych krajach Europy*, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe” 1998, nr 2.

⁵² J. Jendza, *Uniwersytet jako przedmiot badań pedagogicznych – stan obecny i możliwości dalszych eksploracji*, „Rocznik Pedagogiczny” 2011, t. 34, s. 187.

⁵³ M. Groenwald, *Uniwersytet się zmienia. Widziane z perspektywy człowieka naiwnego*, „Rocznik Pedagogiczny” 2012, t. 35, s.151.

⁵⁴ Wykład plenarny Manji Klemenčič pod tytułem *Shifting authority in transnational governance of higher education* na konferencji ECER, Kopenhaga 24.08.2017.

⁵⁵ M. Czerepaniak-Walczak, *Samodzielne osiągnięcie dorosłości. Emancypowanie się w procesie kariery akademickiej*, „Rocznik Pedagogiczny” 2012 (numer specjalny), s.51.

Uniwersum życia nauczyciela akademickiego

Zwornik ten posiada silne konotacje z poprzednim. Dla wielu naukowców uniwersytet jest drugim domem, a często nawet pierwszym. Z jednej strony są oni z nim silnie związani, z drugiej nie potrafią lub nie wyobrażają sobie podjęcia innego zatrudnienia. To czyni ich bardziej uległymi wobec nieprzychylnych zamian. Jak wskazuje Michał Kruszelnicki: „Współczesny akademik, przełęczniony perspektywą utraty jedynej pracy, jaką umie dobrze wykonywać, przestaje już być strażnikiem świata; staje się kolejnym trybikiem w gigantycznym mechanizmie prowadzącym ten świat do ruiny”⁵⁶. Neoliberalna polityka stworzyła zatem „[...] nowy typ zarządzania świadomością akademików za pomocą generowania w nich lęku o jutro”⁵⁷.

Uprawianie nauki przestaje być pasją, a staje się kolekcjonowaniem punktów. Mechanizm ten wykorzenia współpracę z akademii i wtłacza w środowisko podejrzliwość oraz rywalizację, które nie sprzyjają poszukiwaniu prawdy, lecz upowszechniają „destrukcyjny cynizm”⁵⁸. Wszystkie te elementy przyczyniają się do pogłębiania kryzysu środowiska akademickiego i wzrostu zachowań nieetycznych.

Procedura awansu zawodowego – dopust Boży

Jak w każdym zawodzie, także w świecie akademików mamy do czynienia ze szczeblami rozwoju zawodowego. Ogólne ramy kariery akademickiej określają akty prawne. Istotne znaczenie odgrywa tu jednak również tzw. czynnik ludzki. Na łamach „Rocznika Pedagogicznego” odnaleźć można wiele opisów nieetycznych zachowań profesorów, adiunktów i asystentów w tej mierze. Szczególna uwaga poświęcona została tzw. turystyce habilitacyjnej. Jest to zjawisko wysoce piętnowane, ze względu na jego nieuczciwość oraz próbę ominięcia polskich procedur. Poza tym osoby otrzymujące stopnie i tytuły naukowe na Słowacji, zazwyczaj nie posiadają dorobku z pedagogiki albo otrzymują awans na podstawie dorobku popularyzatorskiego lub metodycznego, bądź też plagiatu lub autoplgiatu. Nie bez znaczenia jest również nierzetelność i celowe tamowanie rozwoju tzw. młodej kadry przez profesorów. Z tego też względu, w nazwie zwornika użyłam terminu „dopust Boży”, który zaczerpnęłam od Piotra Steca⁵⁹. Uzyskanie habilitacji

⁵⁶ M. Kruszelnicki, *Uległość albo bezrobocie*, „Rocznik Pedagogiczny” 2012, t. 35, s. 161.

⁵⁷ Ibidem, s. 159.

⁵⁸ O. Szwabowski, *Uniwersytet bioprodukcyjny w kontekście społeczeństwa opartego na wiedzy*, „Rocznik Pedagogiczny” 2014, t. 37, s. 86.

⁵⁹ P. Stec, *Jaki uniwersytet?*, „Kronos” 2016, nr 4, s. 260.

lub tytułu profesorskiego wiąże się z otrzymaniem miejsca przy stole, przy którym zasiadają samodzielni pracownicy nauki. Jednak niekiedy o tym, kto przy nim zasiądzie, zostanie do niego dopuszczony, decydują czynniki pozamerytoryczne. Doskonale pokazał to, opisując scenariusze uzyskiwania *tenere*, Zbyszko Melosik⁶⁰.

Bogusław Śliwerski często na łamach „Rocznika Pedagogicznego” pisze o uchybieniach, nierzetelności i nieetycznych zachowaniach podczas procedur awansu zawodowego, co przyczynia się nie tylko do nadprodukcji magistrów, doktorów, czy doktorów habilitowanych, ale też obniża morale akademików i status pedagogiki jako nauki. Owa nadprodukcja prowadzi również do rozwoju pozaakademickiego rynku pracy dla osób po doktoracie. Zatem uzyskany stopień naukowy niekoniecznie (i w coraz większej ilości przypadków tak nie jest) musi skutkować zatrudnieniem na uczelni. Zatrudnienie pozaakademickie wiąże się również ze zjawiskiem inflacji dyplomów, które przejawia się w tym, że coraz lepiej wykształcone osoby wykonują coraz prostszą pracę. Maria Czerepaniak-Walczak wskazuje, że: „[p]ojawiają się nowe typy doktoratów, takich jak doktoraty przemysłowe („Industrial Doctorate”) i doktoraty wdrożeniowe („Professional Doctorate”), które umożliwiają osobom wykonującym konkretny zawód zrobienie doktoratu w ich zawodowych dziedzinach⁶¹.”

Zatem uzyskiwanie stopni naukowych nie musi już wiązać się z „dokopywaniem” się do coraz głębszych pokładów wiedzy teoretycznej. Może ono być wynikiem pracy nad innowacją lub wdrożeniem. Zarysowuje się więc trend upracticznienia stopni naukowych.

Upadek standardów etycznych

Ścisłe wiąże się z poprzednim zwornikiem. Akademicy upatrują go również w utowarowieniu uniwersytetu i prekaryzacji pracy nauczycieli akademickich oraz uwikłanie ich w reżim rozliczania. Eugenia Potulicka podkreśla, że:

„Nadmierne rozliczanie niszczy etos uczelni i często dokłada »papierkowej roboty, by torturować kadrę akademicką«. [...] upadło morale nauczycieli akademickich, tymczasem dobra nauka wymaga wysokiego morale. Na obniżenie morale nauczycieli akademickich

⁶⁰ Z. Melosik, *Uniwersytet i społeczeństwo...*, dz. cyt.

⁶¹ M. Czerepaniak-Walczak, *Integracja kształcenia...*, dz. cyt, s. 36.

wpłynął [...] przede wszystkim brak ich bezpieczeństwa zawodowego.”⁶²

Zatem współczesny uniwersytet wyrugowany z tradycyjnych wartości akademickich, stał się uniwersytetem barbarzyńskim (*barbarian univeristy*). Istotą tak pojętej uczelni jest destrukcja wszystkiego, co nie ma bezpośredniej użyteczności praktycznej⁶³. Ważny jest też brak transparentności wielu procedur na uczelni, na przykład związanych z awansem naukowym.

Prekaryzacja akademików, praca na akord

Słownik tego elementu dyskursu o uniwersytecie tworzą wyrażenia takie jak: *produkcja tekstów, tandeta naukowa, eksploatacja, brak zaangażowania, robotnicy wiedzy, reżim rozliczania, punktowa i grantowa rywalizacja, wykazywanie się* itp. Uczestnicy edukacji na poziomie wyższym traktowani są jako kapitał ludzki, który odgrywa kluczową rolę w rozwoju gospodarczym. Oskar Szwabowski podkreśla, że:

Subsumcja pracy akademickiej pod kapitał wzmaga formy wyzysku, przeobrażając ludzi nauki w klasę pracującą, następuje transformacja „academic oligarchy” w „academic labor force”. [...] Na poziomie ogólnym przekształcenie pracy akademickiej w pracę fabryczną czyni ją pracą wyobcowaną. [...] Alienacja pracy prowadzi do zaniku ludzkich relacji. [...] utowarowiona siła robocza zostaje poddana wyzyskowi, nadzorowi, zepchnięta w prekarne warunki życia, niekiedy czyniące z akademików pracujących biedaków [...]⁶⁴.

Akademicy zauważają, że współczesne realia funkcjonowania uniwersytetu zmuszają naukowców do odejścia od pracy intelektualnej, ku zdobywaniu grantów i punktów oraz wypełnianiu ankiet. Punkt ciężkości w ocenie pracy naukowca przesuwa się z jakości na ilość. Maria Czerepaniak-Walczak pisze, że w akademii mamy do czynienia z fordyzmem akademickim, który przejawia się w parametryzacji i standaryzacji⁶⁵.

⁶² E. Potulicka, *Reforma uniwersytetów...*, dz. cyt, s. 94.

⁶³ E. Potulicka, *Uniwersytet na „wolnym rynku”*, [w:] E. Potulicka, J. Rutkowiak, *Neoliberalne uwikłania edukacji*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2012, s. 291.

⁶⁴ O. Szwabowski, *Uniwersytet bioprodukcyjny...*, dz. cyt, s. 85-86.

⁶⁵ M. Czerepaniak-Walczak, *Nauczyciel akademicki w i wobec akademickiej kultury edukacyjnej: ile „praxis”, ile „techne”?*, [w:] *Na rozdrożu biurokratycznej arbitralności...*, dz. cyt, s. 127.

W pozyskiwaniu środków na badania obowiązuje wysoce niesprawiedliwy efekt Mateusza⁶⁶, który polega na nagradzaniu tych, którzy mają pewien kapitał (w postaci prestiżowego środowiska, znajomości, relacji w świecie akademickim, zdobytych grantów i wysokich wskaźników cytowań) i odbieraniu tym, którzy go nie mają (lokalne ośrodki akademickie, brak grantów, brak znajomości, nieaplikacyjność gospodarcza wyników badań, niskie wskaźniki cytowań). Robotnicy wiedzy, którymi stali się nauczyciele akademicy uwikłani są we, wszechogarniający uniwersytet, proces standaryzacji i parametryzacji oraz industrializacji pracy naukowej⁶⁷. Związane jest to z ograniczaniem autonomii pracowników i wykorzenianiem możliwości emancypacji poprzez pracę akademicką.

Hierarchia i nierówności akademickie

W środowisko akademickie wpisana jest hierarchiczna struktura. Ma to miejsce zarówno w modelu tradycyjnym (mistrz – uczeń), jak i neoliberalnym (producent – konsument). Wśród samych nauczycieli akademickich również występują nierówności ze względu na posiadany tytuł lub stopień naukowy, miejsce pracy (prestiżowy ośrodek – lokalna uczelnia), potencjał naukowy itp. Bogusław Śliwerski podkreśla, że występuje też podział na naukowców z wysokimi aspiracjami i tzw. *IV ligę akademicką*, którą tworzą akademicy, [...] nieposiadający własnego potencjału naukowego, lokalnego wsparcia, albo traktujący szkołę wyższą jak każde inne miejsce pracy, w którym liczy się formalny dyplom, posiadanie kredencjału, a nie uzyskany w wyniku własnej pracy twórczej awans naukowy⁶⁸.

Inną oś podziału wyznacza rodzaj posiadanej umowy o pracę. Arystokracja może poszczycić się posiadaniem mianowania, prekariat zaś zatrudniony jest na tzw. śmieciowych umowach. Akademicy zorientowani humanistycznie zwracają również uwagę na kwestię nierówności statusu publikacji ze względu na to czy są napisane w języku kongresowym, czy też lokalnym. Powoduje to różnicowanie publikacji na bardziej i mniej znaczące, jednak kryterium tej nierówności nie stanowi merytoryczna jakość tekstów, lecz ich forma.

⁶⁶ R. Nawrocki, *Pedagog humanista – gatunek zagrożony. Doniesienia z badań sondażowych*, „Rocznik Pedagogiczny” 2015, t. 38, s.91.

⁶⁷ T. Szkudlarek, *Robotnicy wiedzy i edukacja akademicka*, [w:] *Wiedza, ideologia, władza...*, dz. cyt., s.229.

⁶⁸ B. Śliwerski, *O przewodach habilitacyjnych i profesorskich z pedagogiki społecznej (pracy socjalnej) oraz dydaktyk szczegółowych Polaków na Słowacji w latach 2006-2011*, „Rocznik Pedagogiczny” 2011, t. 34, s.24.

Kształcenie studentów i doktorantów

Dyskurs akademicki zorientowany jest na podnoszenie jakości kształcenia studentów i doktorantów, podkreśla jednak pozornieść tej jakości występującą w modelu neoliberalnym. Próby ujednolicenia (np. Krajowe Ramy Kwalifikacji) i dostosowanie do potrzeb rynku procesu kształcenia, postrzegane są jako niebezpieczne dla rozwoju krytycznego myślenia, które zakorzenione jest w tradycyjnej misji uniwersytetu⁶⁹. Zajmując się wytwarzaniem wyższego wykształcenia, uczelnia staje się elementem zarządzanego przez ministerstwo konsorcjum⁷⁰ i podlega prawom świata korporacyjnego.

Naukowcy w „Roczniku Pedagogicznym” podejmują kwestię obniżenia na drodze ustawowej minimumów kadrowych, dla możliwości prowadzenia przez jednostkę naukową danego kierunku. Proces ten związany jest z redukcją kosztów. Działa tu mechanizm: minimum kosztów i maksimum zysków. Mirosław J. Szymański stwierdza, że „[j]eden doktor habilitowany może być zastąpiony przez dwu doktorów, a jeden doktor przez dwu magistrów. To bardzo dziwne rozwiązanie!”⁷¹. Jest to zbyt uproszczona możliwość, która prowadzić może do osłabienia kierunku, co przekładać się będzie na jakość kształcenia, szczególnie w jednostkach nie posiadających mocnego zaplecza kadrowego.

Jakość kształcenia zależy nie tylko od wysokiego poziomu kształcenia praktycznego, ale przede wszystkim teoretycznego. Anna Przeclawska, odpowiadając na pytanie Redakcji „Rocznika Pedagogicznego”, które brzmiało następująco: Co edukacji po pedagogice jako dyscyplinie naukowej i co po tym kierunku kształcenia w uniwersytetach i w szkołach wyższych na rynku pracy? Czy i jak konieczne i możliwe są zmiany?, stwierdza:

„Studia uniwersyteckie powinny przygotowywać specjalistów bardzo gruntownie wykształconych teoretycznie, stanowiących elitę zawodową. Praktyczny i wąsko specjalistyczny model wykształcenia wyższego tylko pozornie jest odpowiedzią na potrzeby wynikające z dzisiejszej rzeczywistości.”⁷²

⁶⁹ M. Czerepaniak-Walczak, *Autonomia w kolorze sepii...*, dz. cyt.

⁷⁰ M. Czerepaniak-Walczak, *Uniwersytet – instytucja naukowo-edukacyjna czy przedsiębiorstwo? Szkoła wyższa w procesie zmian*, [w:] *Innowacje w edukacji akademickiej. Szkolnictwo w procesie zmiany*, red. J. Piekarski, D. Urbaniak-Zajac, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2010, s. 56-57.

⁷¹ M. J. Szymański, *Szkoła wyższa...*, dz. cyt., s. 18-19.

⁷² A. Przeclawska, *Odpowiedź na pytanie Redakcji*, „Rocznik Pedagogiczny” 2009, t. 32, s.73.

Z tego też względu znaczące jest tworzenie wspólnot wiedzy, na przykład w postaci szkół doktoranckich, podyplomowych czy badawczych.

Na łamach omawianego czasopisma naukowego promowany jest również model ustawicznego uczenia się nauczycieli akademickich oraz wspólnoty przekraczającej granice ośrodków uniwersyteckich. Chodzi mianowicie o Letnią Szkołę Młodych Pedagogów, która już od 31 lat gromadzi akademików rozpoczynających karierę i tych, którzy osiągnęli już najwyższy poziom rozwoju naukowego. Tego typu działanie wpisuje się w tradycyjny model uniwersytetu jako wspólnoty uczonych.

Mierniki i wskaźniki

Zwornik ten wytycza obszar akademickiej dyskusji poświęcony znaczeniu i sposobom ewaluacji oraz parametryzacji, którym podlega nie tylko uniwersytet jako instytucja naukowa, ale także nauczyciel akademicki. Wskazuje się na swoistą fetyszyzację tych miar i ich dominujące znaczenie dla określania potencjału rozwojowego instytucji i człowieka. Zazwyczaj wszelkie wskaźniki i mierniki posiadają ewaluacyjny, a nie rozwojowy charakter i są skoncentrowane na wskazywaniu słabych stron pracy⁷³. Warto jest podkreślić, że kryteria oceny nauczycieli i uczelni są określone zewnętrznie i mają opresyjny charakter, który prowadzi do licznych niemoralnych praktyk, a także konsekwencji zawodowych i zdrowotnych dla nauczyciela. Anna Babicka-Wirkus, Sławomir Pasikowski i Agnieszka Szplit w artykule poświęconym okresowej ocenie akademików wskazują, że:

„Zgodnie z obowiązującymi regulacjami okresowej oceny nauczycieli akademickich efekty ich pracy przeliczane są na punkty, co sprzyjać może niedocenianiu jakościowych rezultatów ich działalności naukowej, dydaktycznej i organizacyjnej. Taka sytuacja potęgować może występowanie zjawisk takich jak punktowa lub trzeci obieg nauki”⁷⁴.

Stefan Kwiatkowski wskazuje na kolejne konsekwencje zorientowanej ilościowo a nie jakościowo oceny: „Biurokratyczna standaryzacja oceny pracowników naukowych, a co za tym idzie również instytucji, może doprowadzić do tworzenia barier w dostępie do środków finansowych przeznaczonych

⁷³ A. Babicka-Wirkus, S. Pasikowski, A. Szplit, *Ocena okresowa nauczyciela akademickiego na kierunkach pedagogicznych w polskich uniwersytetach. Analiza dokumentów regulacyjnych*, „Rocznik Pedagogiczny” 2015, t. 38.

⁷⁴ Tamże, s. 59.

na badania, a w efekcie do kryzysu dyscyplin nie mieszczących się w ramach przyjętych standardów”⁷⁵. Pod pozorem podnoszenia jakości kształcenia kryje się neoliberalna chęć do podnoszenia konkurencyjności instytucji, rankingowania ich i tworzenia środowiska niezdrowej konkurencji wśród akademików. Są to elementy kontroli uniwersytetu i zawłaszczania jego autonomii.

Kredencjalizm w akademii

Zwornik ten podkreśla znaczenie dyplomu, „papierka” we współczesnym świecie, który rzekomo daje przepustkę do lepszego życia, wyższych zarobków i statusu społecznego. Jakość instytucji, w której pozyskiwane są kredencjały schodzi na drugi plan. Zjawisko to obserwowane jest zarówno w środowisku studentów, którzy chcą posiadać dyplom, ponieważ zwiększy to ich szanse na rynku pracy, jak i akademików, kolekcjonujących zaświadczenia i dyplomy w celu uzyskania awansu zawodowego oraz samego uniwersytetu, dążącego do pozyskiwania certyfikatów i podnoszenia swojej pozycji w rankingach, co ma przekładać się na wzrost zainteresowania tą instytucją przez studentów i podmioty gospodarcze, a co za tym idzie możliwością pozyskiwania większych środków finansowych. Jest to swoistego rodzaju moda na certyfikację, która przeniknęła za mury uniwersytetu.

Pożegnanie z przeszłością – Universitas

Wszystkie omówione powyżej zworniki dyskursu akademickiego o uniwersytecie rozgrywają się w ramach odwołań do tradycyjnej wizji tej instytucji i jej nowoczesnego modelu. Obie te wizje są sobie przeciwstawne. *Universitas* opiera się na klasycznych wartościach uniwersytetu: autonomii, różnorodności, komplementarności badań i nauczania oraz na prawdzie⁷⁶. Uosabia tęsknotę akademików za bezpowrotnie utraconą przeszłością. Należy jednak podkreślić, że autorzy piszący w „Roczniku Pedagogicznym” dostrzegają również ograniczenia tradycyjnego modelu. Klasyczna wizja uniwersytetu odnosi się do tworzenia pewnej całości i bycia jednością, która jest w nieustannym procesie niedokończenia, poszukiwania. Powoduje to niemożliwość prostego i ujednoczonego pomiaru rezultatów działalności naukowej, gdyż czasami rozciągają się one w dłuższej perspektywie czasowej. Zmiana realiów społecznych i kulturowych pociąga za sobą zmiany w obrębie uniwersytetu. Jest to proces

⁷⁵ S. Kwiatkowski, *Pułapki standaryzacji*, „Rocznik Pedagogiczny” 2012, t. 35, s.53.

⁷⁶ J. Brzeziński, *Trwale wartości uniwersytetu...*, dz. cyt.

nieuchronny. Akademicy zadają sobie pytanie: czy zmiany muszą iść w stronę zwiększającego się utowarowienia uniwersytetu, jego pauperyzacji i *udziadowienia*⁷⁷? Czy nie jest możliwa zmiana uniwersytetu bez wyrugowania z niego jego istoty i zastąpienia jej wartościami promowanymi przez rynek?

Przedsiębiorstwo uniwersyteckie

Ta problematyka silnie zarysowuje się w analizowanym dyskursie. Wizja uniwersytetu zorientowanego na rynek jest opozycyjna wobec klasycznej misji tej instytucji. Poddana jest ona krytycznemu spojrzeniu akademika zorientowanego humanistycznie, który dostrzega w tak zdefiniowanym uniwersytecie liczne zagrożenia dla niego samego. „Uniwersytety stały się głęboko zaangażowane w kulturę konkurencyjną. Stały się biznesem pod niemal każdym możliwym względem”⁷⁸, „[...] jedną z cech współczesnego szkolnictwa wyższego stała się po monteskuszowsku rozumiana korupcja. Oznacza ona w sensie podstawowym i nieprzenośnym psucie, zepsucie, demoralizację i skażenie”⁷⁹. Misją uniwersytetu przedsiębiorczego jest produkcja wiedzy i wytwarzanie siły roboczej. Jest to instytucja nastawiona na mobilność, przesiąknięta drenażem mózgow, uwikłana w rankingi i parametryzację, która jest na usługach rynku i kapitalistów. Przyrównywana jest do *ekonomicznego silnika*⁸⁰ napędzającego rozwój biznesu i gospodarki oraz komercyjnie zorientowanej nauki.

Funkcje uniwersytetu są tu określone zewnątrznie, a nie wyłaniają się z jego wnętrza. Cechuje się on brakiem wspólnoty i przyrównywany jest do fabryki bioprodukcyjnej⁸¹, której zadaniem jest produkcja (nie)ludzkiego kapitału, pod silną kontrolą rządzących i wpływowych kapitalistów. Oskar Szwabowski podkreśla, że:

„Transformacja społeczna przekształca uniwersytet w „przedsiębiorstwo usługowe”, które musi dowieść swojej wartości rynkowej, o ile chce przetrwać [...] Stary słownik zastępuje nowy dyskurs cechujący się przede wszystkim ekonomizacją.”⁸²

⁷⁷ E. Potulicka, *Uniwersytet na „wolnym rynku”*, „Rocznik Pedagogiczny” 2009, t. 32, s. 26.

⁷⁸ Tamże, s. 24.

⁷⁹ Tamże, s. 29.

⁸⁰ M. Czerepaniak-Walczak, *Integracja kształcenia...*, dz. cyt., s. 32.

⁸¹ O. Szwabowski, *Uniwersytet bioprodukcyjny...*, dz. cyt., s.76.

⁸² Tamże, s. 79-80.

Kompleksy dyskursywne debaty akademików

W tej części artykułu zaprezentuję główne kompleksy dyskursywne obecne w akademickim dyskursie o uniwersytecie. Powstały one w wyniku „połączeń synaptycznych” (pionowe, przerywane linie na schemacie nr 1) występujących pomiędzy poszczególnymi zwornikami tej debaty. „>>Synapsy<< sprawiają, że między zwornikami występują częste wzajemne odwołania, to znaczy osoba generująca dyskurs, jeżeli odwołuje się do jednego ze zworników, to będzie się także (z dużym prawdopodobieństwem) posługiwała argumentami czy opisywała fakty ujęte przez inny zwornik”⁸³.

Na schemacie nr 1 zostały zaprezentowane główne kompleksy dyskursywne, których połączenia nadają specyficzną strukturę omawianemu dyskursowi. Można oczywiście wyróżnić jeszcze inne kompleksy jednak, w moim przekonaniu, mają one mniejsze znaczenie dla struktury dyskursu akademickiego.

I. kompleks dyskursywny jest niezmiernie istotny dla charakteru prowadzonego przez akademików dyskursu. Pozwala on spojrzeć szeroko na zmiany zachodzące w uniwersytecie, ich uwarunkowania i skutki. Uwzględnia kontekst społeczny, prawny i ekonomiczny oraz stanowi znaczącą bazę argumentacyjną dla urynkowania i detradycjonalizacji szkolnictwa wyższego.

II. kompleks jest również ważny dla kształtu dyskusji o uniwersytecie. Stosuje się go zazwyczaj do wyjaśniania, podyktowanego zmianami społeczno-kulturowymi i wynikającymi z nich problemami społecznymi, swoistego „odwrotu” świata nauki od nauk społecznych i humanistycznych, z powodu ich marginalnego znaczenia dla neoliberalnego świata. Ten kompleks tworzą strategie argumentacyjne, stojące za koniecznością i nieodwracalnością uprzemysłowienia uniwersytetu.

III. W tym kompleksie połączenia synaptyczne ukazują relacje między znaczeniem autonomii uniwersytetu w dwóch głównych modelach tej instytucji ukazujących się w omawianym dyskursie, a mianowicie: uniwersytetu postrzeganego jako *universitas* i jako przedsiębiorstwo. Ukazuje się tu pozornie zwiększanie autonomii uniwersytetu i akademików w tym drugim podejściu.

IV. Ten kompleks odnosi się do specyfiki świata życia akademików i wyjaśnia niski potencjał oporu tkwiący w tej grupie społecznej i zawodowej. Silnie podkreśla się w nim hierarchiczność i nierówności wpisane w ten świat, które w dwóch opozycyjnych modelach uniwersytetu występują, jednak dotyczą odmiennych elementów tej struktury.

⁸³ L. Nijakowski, *Znaczenie analizy dyskursu...*, dz. cyt., s. 91.

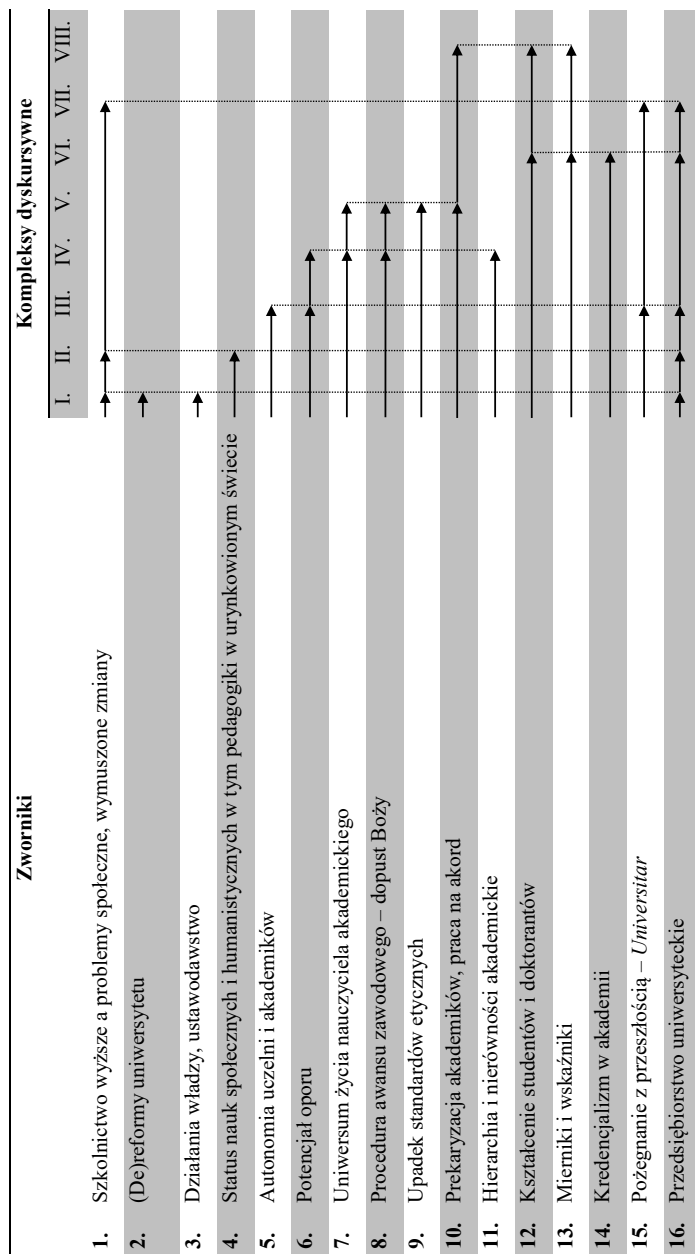
V. Ten kompleks jest ściśle związany z IV. kompleksem dyskursywnym. Podkreśla się w nim jednak upadek moralności akademickiej. Przyczyn tego stanu rzeczy upatruje się głównie z nadmiernym przyroście biurokratyzacji, prekaryzacji i detradycjonalizacji uniwersytetu.

VI. kompleks dyskursywny skoncentrowany jest wokół zagadnienia jakości kształcenia uniwersyteckiego i znaczenia dyplomu na rynku pracy. Mówi się w nim o swoistej inflacji dyplomów i upraktycznieniu kształcenia na poziomie wyższym, co prowadzi do kształcenia siły roboczej, a nie intelektualistów.

VII. kompleks jest bliski w swoim zakresie kompleksowi I., jednak kładzie się w nim mocniejszy akcent na konieczność odejścia od modelu klasycznego uniwersytetu, który obecnie nie kształtuje już kultury i wartości życia społecznego, lecz jest usługodawcą wobec płatnika jakim jest społeczeństwo.

VIII. Ostatni wyróżniony przez mnie kompleks dyskursywny dostrzega powiązania między prekaryzacją zawodową akademików, kształceniem studentów i znaczeniem w tym procesie mierników i wskaźników definiowanych często zewnątrznie. Podkreśla się tu odejście od pasji wpisanej w ten zawód, na rzecz chaotycznej i często tandetnej pracy naukowej i dydaktycznej, która ma przynieść szybki efekt w postaci punktów, pozytywnej oceny studentów czy przełożonych. Studenci natomiast nie chcą pogłębiać wiedzy, ale zdobyć „papierek”, kredencjał, który otworzy im drzwi do kariery.

Schemat 1. Główne kompleksy dyskursywne w akademickim dyskursie o uniwersytecie



Źródło: opracowanie własne

Zamiast zakończenia, czyli o czym mówi i o czym milczy dyskurs akademicki

Uprawiany na łamach „Rocznika Pedagogicznego” dyskurs humanistycznych elit symbolicznych o uniwersytecie można określić jako dyskurs zawieszenia i odczarowania. Ukazuje on uniwersytet w swoistym *zakleszczeniu*⁸⁴ między koniecznością odejścia od tradycyjnej jego formy, a wciąż niedookreśloną i nieustannie zmieniającą się jego (po)nowoczesną wizją. Niejasność przyszłości uniwersytetu podtrzymywana jest poprzez dyskurs odczarowania, który za pośrednictwem krytycznego namysłu nad wprowadzonymi zmianami ukazuje ich pozór i maskujący charakter. Kreowana przez polityków wizja związanej z gospodarką i biznesem uczelni ma za zadanie oczarować społeczeństwo i przekonać je do podtrzymywania neoliberalnego dyskursu o tej instytucji, zakorzenionego już w dyskusji potocznej. Znaczenie „zmarginalizowanego” dyskursu akademickiego o uniwersytecie jest ważne z powodu jego potencjału do podważania reproduktowanego, zarówno w przekazach publicystycznych, jak i naukowych, dyskursu neoliberalnego, podtrzymującego wizję uniwersytetu jako zarządzanego przez menadżerów, dobrze funkcjonującego przedsiębiorstwa przynoszącego zyski.

Podjęcie na łamach „Rocznika Pedagogicznego”, które nie jest czasopismem poświęconym szkole wyższej, problematyki szkolnictwa wyższego, świadczy o jej wadze i konieczności krytycznego namysłu nad działaniami władzy i części środowiska akademickiego (zorientowanego nie humanistycznie lecz biznesowo), które dążą do skorporatyzowania tej instytucji w imię własnych interesów. Należy podkreślić, że humanistycznie zorientowany dyskurs akademicki nie służy gładkiemu przeprowadzaniu reform uniwersytetu, o czym świadczą wyłonione na podstawie analizy tego dyskursu zworniki. Koncentrują się one przede wszystkim na wydobywaniu z pokrytego sepią⁸⁵ modelu uniwersytetu istotnych, lecz pomijanych (zaciemnianych⁸⁶) w publicznym dyskursie kwestii, które są znaczące dla tożsamości tej instytucji, a prowadzą do jej zagubienia i zbłąkania⁸⁷. Przekłada się to na zagubienie tożsamości kadry akademickiej i na podupadanie jej statusu społecznego, co przyczynia się do prekaryzacji tej grupy społeczno-zawodowej. Niemożność

⁸⁴ Znaczenie terminu zapożyczyłam od Bogusława Śliwerskiego, który pisał o zakleszczeniu pedagogiki, zob. B. Śliwerski, *Pedagogika w zakleszczeniu...*, dz. cyt.

⁸⁵ M. Czerepaniak-Walczak, *Autonomia w kolorze sepii...*, dz. cyt.

⁸⁶ Więcej o znaczeniu metafory ciemności w szkolnictwie wyższym w: S. Bengtson and R. Barnett, *Confronting the Dark Side of Higher Education*, „Journal of Philosophy of Education” 2017, Vol. 51, Issue 1.

⁸⁷ M. Dudzikowa, *Uniwersytet jako...(co?)...*, dz. cyt.

tworzenia przez akademików własnej tożsamości w oparciu o pracę⁸⁸, którą wykonują, a która dla wielu z nich jest pasją, przyczynia się do pogłębiania kryzysu nie tylko ich podmiotowości, ale także uniwersytetu.

Podsumowując toczony w „Roczniku Pedagogicznym”, humanistycznie zorientowany dyskurs akademicki należy podkreślić, że jego głównym celem jest walka o autonomię uniwersytetu i przywrócenie jego stabilnej pozycji społecznej jako instytucji, która może i powinna być tworzona od wewnątrz, a nie podlegać zewnętrznym naciskom. Akademia nie może być traktowana jako lekarstwo na bolączki społeczne lub magazyn przechowywany przez pewien czas bezrobotnych, bądź też fabryka siły roboczej. Jej rola powinna być autonomiczna wobec potrzeb społecznych i gospodarczych, ponieważ to zapewni jej stabilność i pozwoli wyjść z zakleszczenia, w którym obecnie się znajduje.

Wyłaniający się z przeprowadzonych w tym artykule analiz dyskurs elit symbolicznych, jakimi są akademicy, nie koncentruje się na dawaniu rad, jak powinien wyglądać współczesny uniwersytet, ani na tworzeniu projektu tej instytucji. Akcent położony jest tu głównie na krytyczny namysł nad jego obecną kondycją i warunkami, w których funkcjonuje. Stanowi to przyczynek do racjonalnej debaty o uniwersytecie, która koncentrować będzie się na realnym ulepszeniu szkolnictwa wyższego, a nie na jego destrukcji.

W artykule skupiłam się przede wszystkim na ukazaniu wątków debaty o uniwersytecie, które są znaczące dla uchwycenia obecnego stanu jego swoistej degrengolady. Jednak równie ważne są kwestie nieobecne w tym dyskursie. Tworzą one tzw. dyskurs milczący, skoncentrowany wokół problemów (uznawanych za niszowe w konkretnej debacie), nie wywołujących emocji⁸⁹. Komunikacja, będąc silnie związana z różnymi reżimami znaków, nie może być ograniczona tylko do aktów werbalnych, czy też zapisanych słów⁹⁰. O jej przekazie decydują również kwestie niewypowiedziane wprost, a ukryte między wierszami. Można je dostrzec także w analizowanym dyskursie akademickim.

Twórcy omawianego dyskursu o uniwersytecie raczej skupiają się na ukazaniu negatywnych, ciemnych stron działania akademii i pracowników naukowych oraz studentów. Niezbyt mocno eksponowane są pozytywne

⁸⁸ O. Szwabowski, *Neoliberalna restrukturyzacja fabryki edukacyjnej*, [w:] *Fabryki dyplomów czy universitas?...*, dz. cyt., s. 99.

⁸⁹ J. Dobrołowicz, *Obraz edukacji...*, dz. cyt.

⁹⁰ I. Semetsky, *Silent Discourse: The Language of Signs and “Becoming-Woman”*, “SubStance” 2010, Issue 121, Vol. 39, No. 1.

aspekty wynikające z osiągnięć naukowców, tworzenia grup wzajemnego wsparcia i rozwoju, jak na przykład Letnia Szkoła Młodych Pedagogów, czy Zespół Samokształceniowy i Samopomocy Koleżeńskiej Doktorów działający przy KNP PAN, które są przejawem wielkiego zaangażowania i pasji profesor Marii Dudzikowej. Wprawdzie uczestnicy tych inicjatyw publikują na łamach „Rocznika Pedagogicznego”, jednak w analizowanym okresie tematyka tych publikacji skupiała się na odmiennych zagadnieniach.

Dostrzegany jest również brak podjęcia problematyki rzeczywistych działań podejmowanych przez akademików w celu zmiany istniejącego i nieaprobowanego stanu rzeczy. Mowa tu o odporze, o którym pisze Joanna Rutkowiak⁹¹. W analizowanych tekstach natknęłam się wprawdzie na problematykę niskiego potencjału oporu wśród akademików, brak jest jednak głębszej analizy tego zjawiska. Tylko jeden tekst w analizowanym materiale, autorstwa Anny M. Koli, dotyczył działalności ruchu reformatorskiego Obywatele Nauki, który skupia nielicznych reprezentantów środowiska naukowego. Brak jest jednak szerszego odniesienia do kategorii oporu indywidualnego i kolektywnego.

Kolejnym elementem umykającym analizowanej dyskusji o uniwersytecie jest kwestia wyboru władz katedr, instytutów, wydziałów czy też władz rektorskich. Wydaje się, że jest to kwestia ważna w rozważaniach dotyczących kondycji i misji współczesnego uniwersytetu ze względu na to, iż ludzie piastujący te stanowiska, mają realny wpływ na funkcjonowanie poszczególnych ośrodków akademickich oraz na tworzenie w nich życia naukowego i wspólnoty.

Powyżej wskazałam zaledwie kilka przykładów kwestii zbywanych milczeniem w akademickim dyskursie o uniwersytecie na łamach „Rocznika Pedagogicznego”. Ich lista zapewne jest dłuższa, a analiza przekracza ramy tego opracowania. Nie twierdzę, że naukowcy celowo przemilczają te kwestie w swoich rozważaniach, być może dzieje się tak, że nie są one palącymi problemami w opinii twórców i odbiorców konstruowanych przekazów. Warto jest jednak zwrócić na nie uwagę, ponieważ mogą stanowić znaczące dopełnienia toczącej się debaty.

⁹¹ J. Rutkowiak, *Neoliberalizm jako kulturowy kontekst kształcenia się tożsamości współczesnego nauczyciela. Ku problematyce oporu i odporu edukacyjnego*, [w:] *Neoliberalne uwikłania edukacji...*, dz. cyt.

BIBLIOGRAFIA

- Babicka-Wirkus A., Pasikowski S., Szplit A., *Ocena okresowa nauczyciela akademickiego na kierunkach pedagogicznych w polskich uniwersytetach. Analiza dokumentów regulacyjnych*, „Rocznik Pedagogiczny” 2015, t. 38.
- Bengtson S., Barnett R., *Confronting the Dark Side of Higher Education*, „Journal of Philosophy of Education” 2017, Vol. 51, Issue 1.
- Brzeziński J., *Trwale wartości uniwersytetu*, „Forum Oświatowe” 1997, nr 1-2 (tom specjalny, red. J. Brzeziński, Z. Kwieciński).
- Calhoun C., *The university and the public good*, „Thesis Eleven”, Vol. 84, No. 7.
- Czerepaniak-Walczak M., *Autonomia w kolorze sepii w inkrustowanej ramie KRK. O procedurach i treściach zmiany w edukacji akademickiej*, [w:] *Fabryki dyplomów czy universitas? O „nadwiślańskiej” wersji przemian w edukacji akademickiej*, red. M. Czerepaniak-Walczak, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2013.
- Czerepaniak-Walczak M., *Integracja kształcenia i badań na studiach III stopnia. Europejskie trendy w kształceniu doktorantów*, „Rocznik Pedagogiczny” 2011, t. 34.
- Czerepaniak-Walczak M., *Nauczyciel akademicki w i wobec akademickiej kultury edukacyjnej: ile „praxis”, ile „techne”?*, [w:] *Na rozdrożu biurokratycznej arbitralności*, red. E. J. Kryńska, M. Głóskowska-Sołdatow, A. Kienig, Centrum Edukacji Ustawicznej Uniwersytetu w Białymstoku, Instytut Historii Nauki im. Ludwika i Aleksandra Birkenmajerów Polskiej Akademii Nauk, Warszawa 2015.
- Czerepaniak-Walczak M., *Samodzielne osiągnięcie dorosłości. Emancypowanie się w procesie kariery akademickiej*, „Rocznik Pedagogiczny” 2012 (numer specjalny).
- Czerepaniak-Walczak M., *Uniwersytet – instytucja naukowo-edukacyjna czy przedsiębiorstwo? Szkoła wyższa w procesie zmian*, [w:] *Innowacje w edukacji akademickiej. Szkolnictwo w procesie zmiany*, red. J. Piekarski, D. Urbaniak-Zajęc, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2010.
- Rytualny chaos. Studium dyskursu publicznego*, red. M. Czyżewski, S. Kowalski, A. Piotrowski, Wydawnictwo AUREUS, Kraków 1997.
- Dobrołowicz J., *Obraz edukacji w polskim dyskursie prasowym*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2013.
- Sprawcy i/lub ofiary działań pozornych w edukacji szkolnej*, red. M. Dudzikowa, K. Knasiecka-Falbierska, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2013.

- Dudzikowa M., *Uniwersytet jako... (co?). Wojna metafor o jego tożsamość*, [w:] *Na rozdrożu biurokratycznej arbitralności*, red. E. J. Kryńska, M. Głowska-Sołdatow, A. Kienig, Centrum Edukacji Ustawicznej Uniwersytetu w Białymstoku, Instytut Historii Nauki im. L. i A. Birkenmajerów Polskiej Akademii Nauk, Warszawa 2015.
- Dudzikowa M., *Wstępnie o metaforze (także militarnej)*, [w:] *Twierdza. Szkoła w metaforze militarnej. Co w zamian?*, red. M. Dudzikowa, S. Jaskulska, Wolters Kluwer, Warszawa 2016.
- Duszak A., *Elity, eksperci i „zwykli ludzie” lingwistyczne spojrzenie na użytkowników języka*, [w:] *Dyskurs elit symbolicznych. Próba diagnozy*, red. M. Czyżewski, K. Franczak, M. Nowicka, J. Stachowiak, Wydawnictwo Akademickie SEDNO, Warszawa 2014.
- Groenwald M., *Uniwersytet się zmienia. Widziane z perspektywy człowieka naiwnego*, „Rocznik Pedagogiczny” 2012, t. 35.
- Horolets A., *Wprowadzenie – Status dyskursu w badaniach socjologicznych*, [w:] *Analiza dyskursu w socjologii i dla socjologii*, red. A. Horolets, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2008.
- http://www.staff.amu.edu.pl/~pedszkol/rocznik_pedagogiczny/, [dostęp: 15.08.2017].
- Humanistyka z widokiem na uniwersytet*, red. M. Cieliczko, E. Nowicka, J. Wolska, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2016.
- Jabłeczka J., *Zmiany w systemach zarządzania uniwersytetami w wybranych krajach Europy*, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe” 1998, nr 2.
- Jendza J., *Uniwersytet jako przedmiot badań pedagogicznych – stan obecny i możliwości dalszych eksploracji*, „Rocznik Pedagogiczny” 2011, t. 34.
- Klauziński S., *Naukowcy krytycznie o habilitacji Gowina. „Otworzą drogę miernym ale wiernym”*, „Gazeta Wyborcza” 18.11.2016, <http://wyborcza.pl/7,75398,20993221,naukowcy-krytycznie-o-habilitacjach-gowina-otworza-droge-miernym.html> [dostęp: 12.07.2017].
- Klemenčič M., *Shifting authority in transnational governance of higher education*, konferencja ECER 2017, Kopenhaga 24.08.2017.
- Klus-Stańska D., *Dydaktyka wobec chaosu pojęć i zdarzeń*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2010.
- Klus-Stańska D., *Kształcenie nauczycieli w Polsce w oderwaniu od współczesnej pedagogiki*, „Rocznik Pedagogiczny” 2011, t. 34.
- Kruszelnicki M., *Uległość albo bezrobocie*, „Rocznik Pedagogiczny” 2012, t. 35.
- Kwiatkowski S., *Pułapki standaryzacji*, „Rocznik Pedagogiczny” 2012, t. 35.

- Kwiecińska R., Kwieciński Z., *Ukryty program w procesie kształcenia nauczycieli w okresie szybkich przemian. Problematyka, hipotezy, ilustracje z badań*, „Rocznik Pedagogiczny” 1997, t.20.
- Kwiek M., *Transformacje uniwersytetu. Zmiany instytucjonalne i ewolucje polityki edukacyjnej w Europie*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2010.
- Kwiek M., *Uniwersytet w dobie przemian. Instytucje i kadra akademicka w dobie rosnącej konkurencji*, Wydawnictwo naukowe PWN, Warszawa 2015.
- Levidow L., *Neoliberalne plany dla szkolnictwa wyższego*, [w:] *Neoliberalizm przed trybunałem*, red. A. Saad-Filho, D. Johnston, przekł. J. P. Listwan, Książka i Prasa, Warszawa 2009.
- Melosik Z., *Uniwersytet i społeczeństwo. Dyskursy wolności, wiedzy i władzy*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2009.
- Mendel M., *UNITENTORIUM. Lepszy uniwersytet jest gdzie indziej, bliżej*, [w:] *Wiedza, ideologia, władza. O społecznej funkcji uniwersytetu w społeczeństwie rynkowym*, red. P. Żuk, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2012.
- Nawrocki R., *Pedagog humanista – gatunek zagrożony. Doniesienia z badań sondażowych*, „Rocznik Pedagogiczny” 2015, t. 38.
- Nijakowski L., *Znaczenie analizy dyskursu dla socjologii narodowości*, „Kultura i Społeczeństwo” 2004, nr 1.
- Pacewicz P., *Naukowcy z PAN nie chcą „wdrożeńiowych” doktoratów i habilitacji Gowina. List protestacyjny*, <https://oko.press/naukowcy-pan-chca-wdrozeniowy22ch-doktoratow-habilitacji-gowina-list-protestacyjny/> [dostęp: 24.08.2017].
- Pasikowski S., *List do Redakcji*, „Rocznik Pedagogiczny” 2016, t. 39.
- Piekarski J., Urbaniak-Zajęc D., *Zamiast wstępu. Profesjonalność i kształcenie akademickie – problemy otwarte*, [w:] *Akademickie kształcenie pedagogów w procesie zmiany. Perspektywy teoretyczne i doświadczenia absolwentów*, red. D. Urbaniak-Zajęc, J. Piekarski, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2015.
- Potulicka E., *Uniwersytet na „wolnym rynku”*, [w:] Potulicka E., Rutkowiak J., *Neoliberalne uwikłania edukacji*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2012.
- Potulicka E., *Uniwersytet na „wolnym rynku”*, „Rocznik Pedagogiczny” 2009, t. 32.
- Potulicka E., *Reforma uniwersytetów amerykańskich – czas przetrwania*, „Rocznik Pedagogiczny” 2013, t. 36.

- Przećławska A., *Odpowiedź na pytanie Redakcji*, „Rocznik Pedagogiczny” 2009, t. 32.
- Rasiński L., „Reguły” i „gry” świata społecznego – Wittgenstein, de Saussure i zwrot lingwistyczny, [w:] *Język dyskurs, społeczeństwo*, red. L. Rasiński, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009.
- Readings B., *Uniwersytet w ruinie*, przeł. S. Stecko, Narodowe Centrum Kultury, Warszawa 2017.
- Rutkowiak J., *Neoliberalizm jako kulturowy kontekst kształcenia się tożsamości współczesnego nauczyciela. Ku problematyce oporu i odporu edukacyjnego*, [w:] Potulicka E., Rutkowiak J., *Neoliberalne uwikłania edukacji*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2012.
- Semetsky I., *Silent Discourse: The Language of Signs and “Becoming-Woman”*, “SubStance” 2010, Issue 121, Vol. 39, No. 1.
- Śliwerski B., *O przewodach habilitacyjnych i profesorskich z pedagogiki społecznej (pracy socjalnej) oraz dydaktyk szczegółowych Polaków na Słowacji w latach 2006-2011*, „Rocznik Pedagogiczny” 2011, t. 34.
- Śliwerski B., *Pedagogika w zakleszczeniu*, „Rocznik Pedagogiczny” 2012 (numer specjalny).
- Śliwerski B., *Sytuacja kształcenia pedagogów w szkolnictwie wyższym w Polsce w kontekście zmieniającego się rynku pracy i oczekiwań polityków wobec edukacji*, „Rocznik Pedagogiczny” 2012, t.35.
- Słownik języka polskiego*, <https://sjp.pwn.pl/szukaj/zawieszenie.html> [dostęp: 07.09.2017].
- Stec P., *Jaki uniwersytet?*, „Kronos” 2016, nr 4.
- Szkudlarek T., *Robotnicy wiedzy i edukacja akademicka*, [w:] *Wiedza, ideologia, władza. O społecznej funkcji uniwersytetu w społeczeństwie rynkowym*, red. P. Żuk, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2012.
- Szwabowski O., *Neoliberalna restrukturyzacja fabryki edukacyjnej*, [w:] *Fabryki dyplomów czy universitas? O „nadwiślańskiej” wersji przemian w edukacji akademickiej*, red. M. Czerepaniak-Walczak, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2013.
- Szwabowski O., *Uniwersytet bioprodukcyjny w kontekście społeczeństwa opartego na wiedzy*, „Rocznik Pedagogiczny” 2014, t. 37.
- Szymański M. J., *Szkoła wyższa w toku zmian*, „Rocznik Pedagogiczny” 2011, t.34.
- van Dijk T.A., *Badania nad dyskursem*, [w:] *Dyskurs jako struktura i proces*, red. T.A. van Dijk, przeł. G. Grochowski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2001.

van Dijk T. A., *Elite Discourse and Racism*, Sage, Newbury Park – London – New Delhi 1993.

Wójcik K., *Ministerstwo Nauki chce zwiększyć uprawnienia osób, które nie chcą się habilitować*, „Rzeczpospolita” 05.09.2017, <http://www.rp.pl/Edukacja-i-wychowanie/309059913-Ministerstwo-Nauki-chce-zwiekszyc-uprawnienia-osob-ktore-nie-chca-sie-habilitowac.html> [dostęp: 05.09.2017].

Zamojski P., *Uniwersytet jako sfera publiczna – wprowadzenie do projektu interwencji*, „Rocznik Pedagogiczny” 2011, t. 34.

The academic discourse concerning university in “Pedagogical Yearbook”

The article analyses the academic discourse concerning university that has taken place in ‘Rocznik Pedagogiczny’ (“Pedagogical Yearbook”) since 2004. On the one hand, it is a discourse of symbolic elites, which undoubtedly include scientists. On the other hand, it is a ‘marginalized’ academic discourse because it is created by the representatives of humanities and social sciences, mostly teachers, who are a burden for the currently defined role of university as a corporation or a competition- and profit-oriented capitalist enterprise.

Lech Nijakowski’s concept of discourse keystones was used for the analysis of the gathered empirical material since it allows to capture the main elements of the topics of academic discourse and to identify discourse complexes that create its structure. This approach allows to determine the problem areas important to the humanist-oriented academics and to reveal the elements omitted in the discussion.

