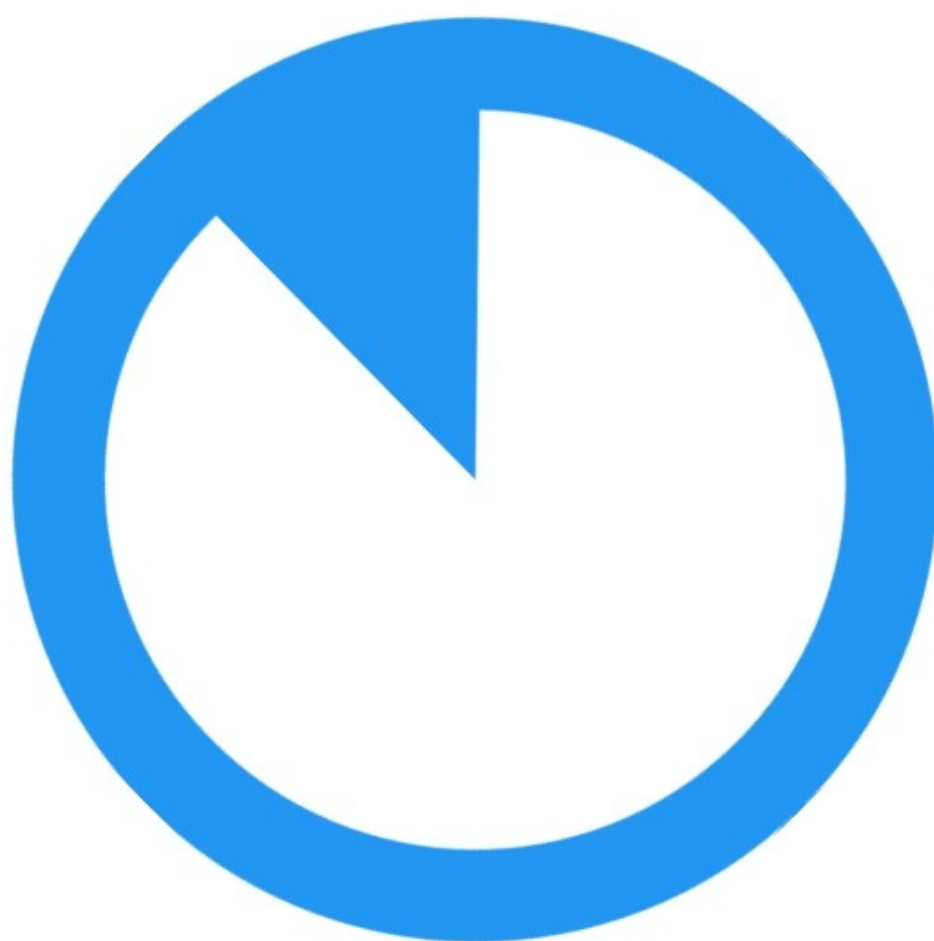




„Nie zostaje mi czasu na pracę naukową”



Warunki pracy osób ze stopniem doktora,
zatrudnionych na polskich uczelniach

RAPORT NOU

„Nie zostaje mi czasu na pracę naukową”

Warunki pracy osób ze stopniem doktora,
zatrudnionych na polskich uczelniach

Raport NOU

Nowe Otwarcie Uniwersytetu

*Autorzy raportu: Piotr Kowzan, Małgorzata Zielińska,
Agnieszka Kleina-Gwizdała, Magdalena Prusinowska*

Gdańsk/Bydgoszcz/Warszawa, 2016

Tytuł: „Nie zostaje mi czasu na pracę naukową”

Podtytuł: Warunki pracy osób ze stopniem doktora, zatrudnionych na polskich uczelniach.

Raport NOU

Autorzy raportu: Piotr Kowzan, Małgorzata Zielińska, Agnieszka Kleina-Gwizdała, Magdalena Prusinowska

Wydawnictwo: Nowe Otwarcie Uniwersytetu

noweotwarcie.org

e-mail: info@noweotwarcie.org

Gdańsk, Bydgoszcz, Warszawa: 2016

ISBN: 978-83-943645-0-2

Licencja: Creative Commons, Uznanie autorstwa – Na tych samych warunkach 3.0 Polska

Recenzja: Raport poddany został wewnętrznej recenzji NOU oraz zewnętrznej recenzji zbiorowej przeprowadzonej w serwisie Academia.edu

Autor okładki: Piotr Kowzan

Na okładce użyte zostały:

Ikona *Circular clock tool free icon* autorstwa Freepik, licencja Flaticon Basic License.

Ikona *Pie graph free icon* autorstwa Appzgear, licencja CC BY 3.0.

Czcionka *New Zelek* autorstwa Bronisława Zelka

Cytowanie (APA): Kowzan, P., Zielińska, M., Kleina-Gwizdała, A., Prusinowska, M. (2016).

„Nie zostaje mi czasu na pracę naukową”. *Warunki pracy osób ze stopniem doktora, zatrudnionych na polskich uczelniach*. Raport NOU. Nowe Otwarcie Uniwersytetu: Gdańsk, Bydgoszcz, Warszawa.

Spis treści

English summary	6
Wstęp	10
Nowe Otwarcie Uniwersytetu.....	13
Wiedza o akademii.....	15
Przebieg naszych analiz.....	16
Kwestie etyczne.....	16
Organizacja czasu pracy – obowiązki pracownika naukowo-dydaktycznego ze stopniem doktora	20
Nadmiar pracy organizacyjno-administracyjnej jako źródło frustracji.....	24
Brak „szacunku do czasu pracowników naukowych”.....	26
Praca naukowo-badawcza.....	27
Fikcja wakacji – „jedyne czas, kiedy można pisać”.....	29
Finansowanie pracy naukowo-badawczej – możliwości i dylematy.....	31
„Mały gabinet” i „stary komputer”.....	37
Dydaktyka – problemu utraty czasu	41
Czasochłonność dydaktyki.....	41
Dydaktyka – obszar reformowany.....	41
Nie liczy się jakość, lecz spędzenie czasu.....	43
Nietrwałość nauczanych przedmiotów.....	43
Rola czasu nauczania.....	43
Dydaktyka jako rozrywka.....	44
Dydaktyka jako powinność.....	44
Dydaktyka jako struktura.....	45
Dydaktyka jako obciążenie.....	45
Dydaktyka jako zjadacz czasu.....	46
Czasochłonne składowe dydaktyki.....	46
Przekleństwa „nadgodzin”.....	51
O znikającym czasie na badania.....	53
Brak czasu – dydaktyka jako czas kurczący się.....	56
Poza czas przeszły.....	56
Strach przed nadejściem absolwentów.....	57
Cykliczność porządku pracy.....	58
Zanik tradycyjnego podziału dni tygodnia.....	60
Zmiana po czasie widoczna.....	61
Na co zabrakło czasu.....	62
Budowanie relacji ze studentami.....	64
Kontakty międzykulturowe.....	68
Praca w czasie pożyczonym z przyszłości.....	68
Wplątane w czas zajęć.....	69
Wplątanie jakichkolwiek celów w dydaktykę.....	69
Wplątanie badań w dydaktykę.....	71
Względność metryk – czas płynie różnie.....	74
Co bierze pod uwagę pracownik, a co instytucja.....	74
Masowość studiów a prędkość wydarzeń.....	75
Procesy zachodzą poza przeznaczonymi do tego miejscami.....	76
Zakładnicy przeszłości.....	78
Po godzinach, czyli praca w domu	79
Wynagrodzenia	83
Upokorzenie.....	83
Strach i długi.....	84
„Całe szczęście mam męża”.....	85

Pasja i rozwój własny.....	86
Utrzymanie rodziny	89
Wsparcie rodziny.....	92
Wycena czasu pracy.....	94
Dalsza sprzedaż czasu pracy.....	94
Prędkość zarabiania w grupach odniesienia.....	97
„Tysiące godzin, za które nikt nikomu nie zapłaci”	99
Mobilność krajowa i zagraniczna – możliwości i bariery.....	102
Częstotliwość wyjazdów a jakość współpracy	104
Mobilność wyblądana, epizodyczna lub jej brak.....	106
Reforma systemu nauki i szkolnictwa akademickiego – czas zmiany.....	109
„Zlikwidować habilitację. Po prostu”	111
Problem humanistyki.....	115
Samotność i współpraca w akademii.....	119
Współpraca.....	119
Współpraca z promotorami w relacji mistrz-uczeń.....	128
Brak(i) współpracy.....	131
Krytyka uprawiania nauki jako przedsięwzięcia indywidualnego	131
Brak rozmowy i współdziałania.....	137
Hierarchia jako hamulec współpracy	143
Ograniczenia współpracy	152
Niebezpieczne związki	154
Podsumowanie.....	160
Wymiary czasu naukowców.....	162
Bibliografia.....	169
Skrócony scenariusz rozmowy.....	172
Noty o autorach.....	176

English summary

“I have no time left for research”: Working conditions of academics with PhD degree, employed at Polish universities

The report is based on research conducted in 2012 and 2013 by an initiative called the New Opening of the University, in three Polish cities: Bydgoszcz, Gdansk and Warsaw, at various universities (Gdansk University of Technology, University of Gdansk, UTP University of Science and Technology in Bydgoszcz, Kazimierz Wielki University in Bydgoszcz and the University of Warsaw). The research was conducted by university employees, PhD students and students from these three cities, affiliated with the Polish Academy of Sciences, the University of Warsaw, Kazimierz Wielki University in Bydgoszcz and the University of Gdansk.

The aim of the study was to gain knowledge about the perception of the socio-economic situation among the academics and the perceived conditions of work and study at universities in Poland. We were also interested in the social conditions of the acquisition and production of knowledge in universities in Poland, in the specific culture of universities here, and in the organizational forms and institutional practices which are particularly helpful or particularly disturbing in their daily scientific work.

We decided to carry out individual qualitative interviews, consisting of narrative parts (starting with a question: “Could you tell us how it happened that you started doing science?”) and followed by a semi-structured interview with a list of requested information. In the construction of the purposive sample we tried to provide the greatest diversity of our group of respondents to reflect the multiplicity of ways of doing science, career paths and the variety of motivations for scientific work.

Among interviewees there were representatives of such disciplines as biology, biotechnology, chemistry, economics, Polish philology and other philologies, physics, history, cultural studies, engineering, oceanography, education, psychology, sociology and telecommunications; aged 32-62 (the majority of respondents were between 32 and 43 years old).

The analysis was focused on various aspects of experiencing time at the academy. The time understood especially, but not only, as:

- the time of everyday life (regarded as a resource allocated to different tasks, invested in development or allocated to maximize one's income, i.e., sold to the employers),
- biographical time (life stories), especially associated with obtaining academic degrees,
- perception of institutional changes or a sense of permanence/temporality in looking at the future.

The report consists of seven parts. The first one concerns the organization of work – how work of our interviewees looks within the course of a week, how many days they can devote to scientific work, and how much time administrative work takes. We briefly refer here to other aspects of their work, which are elaborated on in later chapters. In the second chapter we analyze various issues related to the work of teaching – in particular its time-consumption, but also relations with students and the importance which doctors attribute to this work. The third chapter presents another duty in the lives of PhDs – their work at home – not just the scientific one, but also work associated with family life. Thereafter, we analyse other duties – associated with making extra money on the side – in relation to the issue of remuneration for academic work. In the fifth chapter we discuss the issue of national and international mobility, and in the sixth one – we look at PhDs reactions to changes of rules in higher education (particularly in relation to the new rules). We refer here also to the changes that our respondents expected, concerning e.g. habilitation, as well as the perceived differences between disciplines. The seventh chapter concerns the different relations at universities – especially hierarchical relations, relations of cooperation and loneliness. Here we look at different levels of relationships – horizontal and vertical – and at their perceived impact on the working conditions. At the end of the report we summarize the key themes and results. Here, we also refer more synthetically to the question of temporality.

Some results suggest that despite overwhelming adversities that we describe, there are still many people who pursue an idealistic ethos of academic work. Special attention of our respondents was given to their teaching, at the cost of other activities. We suggest following explanations to this: a) the peculiar position of teaching in time, that is, its location in the nearest future, instead of the distant time of habilitation; b) the feeling of responsibility for students; and c) the fear of being ridiculed in front of students. This shows that studying might not be only a simulacrum (as it was suggested e.g. by Anna Szołucha [2011]), since teachers actually care about its quality. Apart from the teaching activities, some – though not many – interviewees described how they got grants, did

research and applied for internships abroad. It regarded mostly individuals who were at least once in their lifetime recognised as outstanding researchers, e.g. those who got the Marie Curie Scholarship, which helped them to apply for next grants.

Our interviewees' biographies show that the time of writing their PhD thesis is the time when they had developed strategies of saving resources (cheap shopping, going for dinner to their parents or other members of the family, grandparents' care over children). Some saw their work towards the PhD as mostly individual, in which the role of the supervisor was insignificant. However, just after defending their theses, the institutional expectations become different. PhDs must work together with others (instead of only individually) and get additional financial resources (instead of saving them). This change was accompanied by the increased burden of didactic work (lectures instead of teaching small groups, new roles as supervisors and reviewers) and persistent pressure to squeeze their research within 8 years. Consequently, successful postdoc careers were perceived as being decided by fate, i.e., by “what comes”, because few of the skills that were needed to become a PhD were really required at the next level. We argue that their training in saving strategies and in isolating oneself socially in order to work individually may contribute to the lack of collective resistance against the neoliberal reforms, which – in the view of some of our respondents – impoverish human and social sciences. Instead, in order to deal with the difficult working conditions (lack of time and money, unsatisfactory relations with coworkers and students) many engage in individual strategies, such as looking for additional income and building a so called “plan B”, that is, an alternative career plan to the academic one. Interviews showed that there is a deficit of collective efforts on several levels: from research and substantial discussions to social life. The lack of cooperation was perceived as a historical effect of many reforms and of the changes in the socio-economic conditions of work, as well as in culture and the nature of interpersonal relations.

Apart from pointing to historical changes, the interviewees underlined other aspects of their work, which are directly connected to temporality. For example, they indicated a simulacrum of planning, which consequently indicated a simulacrum of reporting the past.

We could distinguish three features of time in the lives of PhDs: its evanescence, the sanctity of the longed-for tranquility (i.e., life after habilitation, when they hope to finally become “somebody”) and the 'booked' future (over-planned and hyper-embedded in previous achievements); which determine conditions for PhDs' work and which schedule its rhythm.

In conclusion, we would like to suggest, that what happens to PhDs (who have relatively broad autonomy at work) at universities, considered to be institutions relatively friendly to their employees, may serve as an interesting point of reference, when it comes to the role of time in the lives of other groups, constituting the so called cognitariat.

Wstęp

O kondycji uniwersytetów pisze się zdecydowanie częściej niż ją bada. Z tego właśnie względu powstał ten raport, opierający się na części badań prowadzonych przez Inicjatywę Badawczą Nowe Otwarcie Uniwersytetu. W raporcie tym przyglądamy się sytuacji doktorów, która może okazać się papierkiem lakmusowym stanu nauki i szkolnictwa wyższego. Osoby ze stopniem doktora, pracujące na polskich uczelniach, to bowiem grupa ważna – choćby dlatego, że jest to najliczniejsza grupa zatrudnionych osób na uczelniach wyższych. Co więcej, wraz z ograniczeniem zatrudniania magistrów na stanowiskach asystentów, zdobycie stopnia doktora staje się przepustką do zatrudnienia na uczelni. Praca na uczelni jest ważnym celem dla wielu osób podejmujących studia doktoranckie. Jednak powiększająca się liczba poszukujących pracy doktorów, a z drugiej strony wejście na uczelnie „niżowych” roczników studentów i narzucane wydziałom cięcia kosztów przyczyniają się do degradacji form zatrudnienia doktorów, nie tylko w Polsce. Jednocześnie sytuacja i warunki pracy osób, które mają wpływ na wyobraźnię studentów i doktorantów, nie są znane społeczeństwu, a media opisują ich sytuację stosunkowo rzadko.

Poniższy raport oparty jest na badaniach prowadzonych w 2012 i 2013 r. przez inicjatywę Nowe Otwarcie Uniwersytetu (<http://noweotwarcie.org>) w trzech miastach – Bydgoszczy, Gdańsku i Warszawie, na różnych uczelniach (Politechnice Gdańskiej, Uniwersytecie Gdańskim, Uniwersytecie Kazimierza Wielkiego, Uniwersytecie Technologiczno-Przyrodniczym im. Jana i Jędrzeja Śniadeckich w Bydgoszczy oraz Uniwersytecie Warszawskim).

Badania prowadzili pracownicy naukowci, doktoranci i studenci z tych trzech miast, związani z Polską Akademią Nauk, Uniwersytetem Warszawskim, z Uniwersytetem Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy oraz Uniwersytetem Gdańskim.

Pomysł na badanie wyszedł od spostrzeżenia, że reforma systemu nauki i szkolnictwa wyższego z 2011 roku nie była poprzedzona pogłębionymi badaniami i opisem sytuacji środowiska naukowego. Podobnym, ugruntowanym empirycznie opisem nie dysponowało – i nie dysponuje wciąż – także samo środowisko naukowe.¹ Zastanawiał nas również brak aktywności naukowców i studentów w obliczu reformy, która dokonywała poważnych zmian w systemie nauki, jednak w oczach wielu ówczesnych komentatorów nie odpowiadała na najbardziej palące problemy. Pytania badawcze, jakie postawiliśmy sobie w związku z tym na początku, były nastawione na szeroką eksplorację sytuacji naukowców i studentów, a z drugiej strony, na diagnozę „bezruchu” studentów i naukowców.

Celem przeprowadzonego badania było zdobycie wiedzy na temat postrzegania swojej sytuacji

1 Nie mogliśmy za taki opis uznać, z różnych powodów, raportu autorstwa Ernst & Young oraz Instytutu Badań nad Gospodarką Rynkową, zamówionego przez Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego, który stanowił podstawę reformy i który spotkał się z ostrą krytyką, ani tzw. środowiskowej „Strategii rozwoju szkolnictwa wyższego 2010-2020”.

społeczno-ekonomicznej przez środowisko akademickie oraz postrzeganych warunków pracy i studiowania na uniwersytetach w Polsce. Interesowały nas także społeczne uwarunkowania zdobywania i wytwarzania wiedzy na uniwersytetach w Polsce, formy organizacyjne i praktyki instytucjonalne szczególnie pomocne i szczególnie przeszkadzające w codziennej pracy naukowej, a także swoista kultura uniwersytetów we współczesnej Polsce. Ponieważ badania prowadzone były, jak wspomnieliśmy, w kontekście wprowadzanej reformy edukacji wyższej, badaliśmy również wiedzę na temat tej reformy, stosunek naszych rozmówców i ich otoczenia do wprowadzanych zmian oraz zagadnienie społecznego i politycznego zaangażowania studentów, doktorantów i pracowników naukowych w kolektywne działania na rzecz poprawy warunków zdobywania i wytwarzania wiedzy w akademii.

Cel naszych badań i pytania badawcze wymagały dogłębnego zrozumienia badanego problemu, dlatego zdecydowaliśmy się na metodologię jakościową. Pozwala ona rozpoznać różne możliwe rozumienia danego zagadnienia, umożliwia też ujrzenie go w szerszym kontekście ludzkich biografii, karier, sposobów spędzania czasu oraz oczekiwań dotyczących przyszłości, a także szerszych procesów zachodzących na uczelniach i obserwowanych przez ich uczestników. Pozwala też przede wszystkim rozpoznać faktycznie występujące problemy, nie zaś wyłącznie zbadać powszechność zagadnień już rozpoznanych i ujętych w pytania ankiety. Jednocześnie, choć metodologia ta pozwala na dogłębną analizę i wskazanie różnych podejść do tego samego tematu, nie umożliwia ona rozpoznania, na ile opisywane problemy są powszechne czy choćby jaki procent osób reprezentuje dane podejście do każdego konkretnego zagadnienia. Takie rezultaty dałyby duże badania ilościowe, jednak są one bardzo trudne do przeprowadzenia w miarodajny sposób w środowisku naukowców, którzy chętniej kwestionują i poprawiają pytania ankiet niż na nie odpowiadają (zob. np. Wagner, 2011).

Zdecydowaliśmy się na przeprowadzenie indywidualnych wywiadów jakościowych, składających się z części narracyjnej (wychodzącej od pytania: *Proszę opowiedzieć jak to się stało, że zajął/ęła się Pan/i pracą naukową*²) oraz części wywiadu swobodnego z listą poszukiwanych informacji w formie pomocniczego scenariusza wywiadu (zob. Załącznik), stworzonego w oparciu o nasze szczegółowe pytania badawcze. Konstruując próbę celową, staraliśmy się zapewnić jak największe zróżnicowanie naszej grupy rozmówców, tak, by odzwierciedlała wielość form uprawiania nauki i studiowania, zróżnicowanie przebiegów karier czy różne motywacje do pracy naukowej.

Zdecydowaliśmy się przeprowadzić wywiady z osobami na wszystkich szczeblach hierarchii akademickiej: studentami, doktorantami i pracownikami naukowymi (podzielonymi dodatkowo na osoby ze stopniem doktora oraz na samodzielnych pracowników naukowych).

² Modyfikowanego odpowiednio dla poszczególnych grup rozmówców. Dla studentów było to pytanie: *Czy mógł/a/byś opowiedzieć, jak doszło do tego, że trafiłeś/aś na ten kierunek studiów?*. Dla doktorantów *Czy mógł/a/byś opowiedzieć jak doszło do tego, że znalazłeś/aś się na studiach doktoranckich?*

By zapewnić zróżnicowanie dyscyplin (i dowiedzieć się dzięki temu, co jest wspólne dla sytuacji całego środowiska, a co specyficzne dla poszczególnych gałęzi nauki), zdecydowaliśmy się zapraszać do badania rozmówców z czterech prowizorycznie dobranych przez nas grup dyscyplin: nauk przyrodniczych, nauk technicznych, humanistyki i nauk społecznych, nauk ekonomicznych i prawnych (te ostatnie wydzieliliśmy jako stereotypowo zapewniające lepszą pozycję na pozaakademickim rynku pracy).

Badanych pytano m. in. o:

- instytucjonalne ułatwienia i przeszkody w realizowaniu zadań naukowych i dydaktycznych, motywacje do podjęcia lub kontynuowania pracy naukowej,
- ewentualne bodźce skłaniające do jej porzucenia,
- aspiracje i plany zawodowe,
- pracę dydaktyczną,
- przebieg kariery naukowej,
- łączenie nauki z pracą zarobkową i życiem rodzinnym,
- organizację czasu i finansów,
- wsparcie ze strony innych naukowców i relacje z nimi.

Interesowało nas też postrzeganie bezpośrednich skutków i dalszych konsekwencji reform nauki i szkolnictwa wyższego.

Ostatecznie przeprowadziliśmy 23 wywiady z doktorantami (włączając w to asystentów), 30 wywiadów z doktorami, 13 wywiadów z profesorami, 21 wywiadów ze studentami i 3 wywiady z byłymi doktorantami, którzy zrezygnowali z pisania doktoratu.

W tym raporcie analizować będziemy wyłącznie wywiady prowadzone z osobami ze stopniem doktora. Wśród tych osób byli przedstawiciele takich dyscyplin naukowych, jak: biologia, biotechnologia, chemia, ekonomia, filologia polska i inne filologie, fizyka, historia, kulturoznawstwo, mechanika, oceanografia, pedagogika, psychologia, socjologia i telekomunikacja; w wieku 32-62 lata (większość osób była w wieku 32-43 lata).

Wywiady z rozmówcami z grupy doktorskiej prowadzili (w kolejności alfabetycznej): Magdalena Kapela, Agnieszka Kleina-Gwizdała, Piotr Kowzan, Dominika Michalak, Elżbieta Okroy, Ewa Okroy, Helena Ostrowicka, Monika Popow, Magdalena Prusinowska, Karolina Rzepecka, Sylwia Urbańska

i Małgorzata Zielińska. Nad analizą tych wywiadów w aplikacji wspomagającej jakościową analizę treści (Dedoose) pracowali Piotr Kowzan, Elżbieta Okroy, Ewa Okroy, Helena Ostrowicka, Magdalena Prusinowska i Małgorzata Zielińska. Do ostatecznej formy raportu, poza jego autorami, przyczynili się też Piotr Szenajch, Helena Ostrowicka, Dominika Michalak i Anna Szołucha, którym dziękujemy za poprawki i uwagi do raportu.

Raport poddaliśmy recenzji zewnętrznej, publikując jego roboczą wersję w serwisie Academia.edu w ramach tzw. sesji. Zaprosiliśmy do udziału w niej kilku badaczy, lecz była ona także widoczna dla osób, które „obserwowały” nasze profile w tym portalu. Zainteresowanie raportem i podarowany nam wkład pracy w jego poprawę przerosły nasze oczekiwania. Raport uzyskał kilka tysięcy wejść. W sesji udział wzięło 158 osób. Czynny udział wzięło 12 osób, wyłączając autorów. Siedem osób (Agata Bachórz, Grzegorz Haber, Aleksandra Mochocka, Agnieszka Otwinowska-Kasztelanic, Monika Popow, Agata Walczak-Niewiadomska i Tomasz Wysłobocki) pozostawiło komentarze oraz krytyczne uwagi, które wpłynęły na ostateczną treść raportu. Jedną z zaproszonych do sesji osób (Krystian Szadkowski) zrecenzowała roboczą wersję raportu na stronie czasopisma Praktyka Teoretyczna (Szadkowski, 2015a).

Choć badania prowadzone były w metodologii jakościowej, która nie pozwala nam ocenić, na ile opisywane w raporcie problemy są rozpowszechnione, to uwagi, które otrzymaliśmy od różnych osób po publikacji wstępnej wersji raportu (za wszystkie serdecznie dziękujemy) były bardzo pozytywne. Wiele osób wskazywało, że opisaliśmy dokładnie to, z czym borykają się na co dzień („[Z]gadzam się całym sercem z każdym akapitem i każdym rozdziałem”; „[R]aport z badań w pełni oddaje sytuacje, z którymi mamy do czynienia na co dzień”; „Jest tak bardzo prawdziwy i mówi o rzeczach, których ludzie spoza środowiska nie rozumieją, i trudno się go czytało bez emocjonalnego zaangażowania”), co prawdopodobnie wynikało z oddania głosu rozmówcom i koncentracji na różnorodności. Umożliwiło to w miarę pełne opisanie sytuacji zawodowej rozmówców, których głosy – mimo zróżnicowania – składają się jednak w pewną całość.

Nowe Otwarcie Uniwersytetu

Czytelników raportu może zastanawiać, dlaczego powstał on tak późno po prowadzeniu badań i dlaczego w jego powstaniu uczestniczyło niewiele osób w porównaniu do wszystkich zaangażowanych w badanie. Przybliżymy więc krótko historię projektu. Przede wszystkim należy zaznaczyć, że NOU jest inicjatywą pozarządową działającą na zasadzie wolontariatu. Badanie było przeprowadzone przez osoby, które zgodziły się przeprowadzić je i analizować materiał w swoim wolnym czasie, licząc się z możliwością nieotrzymania finansowej gratyfikacji (choć wciąż składając wnioski grantowe). Wynikało to z potrzeby lepszego rozpoznania sytuacji w akademii, szczególnie w obliczu

„Nie zostaje mi czasu na pracę naukową”. Warunki pracy osób ze stopniem doktora... 14

wprowadzanych w momencie zakładania NOU (2011 rok) reform edukacji wyższej.

Nowe Otwarcie Uniwersytetu powstawało w czasie, gdy świat w kryzysie finansowym (od 2008 roku) usiłował zmienić tzw. oburzeni, później ruch Occupy, a na Południu władze obalano w ramach Arabskiej Wiosny. W zmaganiach o sprawiedliwą dystrybucję kosztów kryzysu brali udział studenci. Nastroje na kampusach uniwersyteckich radykalizowały się już wcześniej, gdy wprowadzano lub podwyższano opłaty za studia w poszczególnych krajach oraz regulowano pracę naukową kolejnymi reformami w duchu neoliberalnym (Kowzan i Prusinowska, 2012; Sowa i Szadkowski, 2011). Tymczasem w Polsce na uniwersytetach panował bezruch, mimo że wchodziły na nie potencjalnie wybuchowe reformy (Szenajch, 2012). Osobom śledzącym wydarzenia poza krajem, atmosfera tamtego czasu, dawała nadzieję na odnalezienie możliwości wyjścia poza uniwersytet feudalny bez poddawania go logice „kuracji” neoliberalnej. Dlatego też mogło nie dziwić w rodzimym kontekście – pytanie jednej z założycielek NOU: “Co zrobić, jeśli wygramy?” (Szołucha, 2011). Odpowiedzią było Nowe Otwarcie Uniwersytetu, rozumiane jako:

[P]rzede wszystkim miejsce [dziś powiedzielibyśmy: czas], w którym wiedza nie jest niczyją własnością. Każdy ją „ma”, ale „ma do przekazania innym”, więc nie jest ona na pewno indywidualna. Nie jest też wyłącznie własnością „intelektualną”, bo posłużyć ma konkretnym działaniom. W swoim zamierzeniu NOU nie miało być wizytówką tej czy innej grupy ludzi jakkolwiek zaangażowanych i oddanych sprawie gruntownej poprawy sytuacji szkolnictwa wyższego i nauki. Nowe Otwarcie widzę raczej jako oddolną inicjatywę, dzięki której odrodzić się ma idea wspólnej pracy bez zawłaszczania jej owoców przez mniejszość. I jako sposób rozmowy – otwarty, dynamiczny. NOU ma tworzyć możliwości tam, gdzie na razie ich nie widać. Ma wypracować nowy sposób mówienia o szkolnictwie i nauce jako o dobru wspólnym, za które odpowiedzialność biorą wszyscy. To dlatego tak trudno pisać w imieniu NOU – bo NOU nikt nie reprezentuje i nikt do niego nie „należy”. Każdy może przyjść i włączyć się w nasze prace. (Szołucha, 2011)

Sprawdzaliśmy też możliwości zachwalanego powszechnie w przeddzień reformy systemu grantowego. Ciekawi byliśmy, jak poradzi sobie z międzyuczelnianym i wielodyscyplinarnym charakterem naszego zespołu badawczego.. Choć wielokrotnie składaliśmy do różnych ciał i organizacji wnioski o dofinansowanie badania, udało nam się zdobyć wyłącznie środki na organizację warsztatu metodologicznego 27-28 kwietnia 2012 w Warszawie (od Związku Nauczycielstwa Polskiego), na opłatę za korzystanie z programu do analizy danych prowadzonej jednocześnie, w różnych ośrodkach, na tym samym korpusie materiału oraz na transkrypcje wywiadów (od Rady Konsultacyjnej ds. Studenckiego Ruchu Naukowego oraz Fundacji Uniwersytetu Warszawskiego, ze środków Wydziału Pedagogiki i Psychologii UKW oraz Uczelnianej Rady Doktorantów UG). Ponieważ jednak poza samymi transkrypcjami, całość pracy badawczej i analitycznej prowadzona była wolontariacko, a wszyscy badacze pracowali w tym samym czasie również zarobkowo i naukowo (głównie nad własnymi doktoratami), praca rozciągnęła się na całe miesiące, a w końcu lata. Grupy badawcze miały problemy

ze spotykaniem się, rozpadały się, po kolei różne osoby rezygnowały z pracy nad projektem, tłumacząc to przepracowaniem, innymi zobowiązaniami, przeprowadzką czy nie tłumacząc swojej decyzji w ogóle. Sytuację pogorszyła też nagła awaria programu Dedoose, przez którą straciliśmy wiele godzin pracy nad kodowaniem wywiadów, co zniechęciło niektórych na pewien czas do pracy. Tym wyzwaniom ostatecznie sprościliśmy. Duże znaczenia miało to, że część osób, w tym przede wszystkim Piotr Szenajch, podejmowała liczne starania aktywacji i reaktywacji projektu, niestrudzenie składała wnioski o dofinansowanie oraz organizowała warsztaty – im właśnie (a zwłaszcza Piotrowi) należą się największe podziękowania za to, że raport ten, choć w okrojonej formie, jednak powstał.

Wiedza o akademii

Przyjrzyjmy się pokrótce badaniom, próbującym uchwycić całość fenomenu kondycji współczesnego uniwersytetu niż specyfikę poszczególnych wydziałów lub dyscyplin. Warto za Krystianem Szadkowskim wskazać tu kilka zorientowanych krytycznie nurtów tych badań, wyróżnionych przez niego ze względu na ich teoretyczne osadzenie. W ramach tych dość interdyscyplinarnych krytycznych badań nad uniwersytetem spotykamy badania inspirowane teorią systemów-światów, teoriami akademickiego kapitalizmu, uniwersyteckimi ruchami społecznymi oraz marksizmem (Szadkowski, 2015b). Nam, ze względu na pierwotne ambicje NOU, zainteresowanie “bezruchem” i kolektywnie podjętą próbę zrozumienia działania systemu edukacji wyższej, najbliższe było do patrzenia na uniwersytety z dołu (m.in. jako w większości doktoranci badający doktorów), charakterystycznego dla ruchów społecznych.

W Polsce powstawały w ostatnim czasie nie tylko raporty z rekomendacjami kierunków i szczegółów dalszych reform, z których najbardziej znaczące to tzw. środowiskowa “Strategia rozwoju szkolnictwa wyższego 2010-2020” (Matysiak, 2009), “Pakt dla Nauki” (Muszewska, Niesiołowski-Spanò, i Pieniądz, 2015) oraz liczne publikacje objaśniające przebieg i skutki reform w innych krajach (Kwiek, 2014; Musiał, 2014; Rozmus, Cyran, Kurek-Ochmańska, Struck-Peregończyk i Maj-Solarz, 2014), ale także poruszające opinię publiczną artykuły w prasie. Jednym z takich artykułów, pokazujących właśnie sytuację niektórych doktorów, był artykuł “Będąc młodą doktorką” (Chodzież, 03.01.2015), wskazujący, jak uczelnie oszczędzają na etatach, zatrudniając doktorów na umowy cywilnoprawne, przyczyniając się do ich bardzo trudnej sytuacji bytowej. Należy więc podkreślić, że wśród naszych rozmówców ze stopniem doktora byli - ze względu na sposób rekrutacji - wyłącznie pracownicy etatowi, a więc osoby mające już stosunkowo dobrą sytuację, przynajmniej w kwestii warunków zatrudnienia. Czytając raport należy więc pamiętać, że nie dotyczy on wszystkich doktorów pracujących na uczelniach, ale wyłącznie osób pracujących na pełny etat³.

3 Wyjątek stanowi M7, w momencie prowadzenia wywiadu od dwóch miesięcy nie pracujący na stanowisku adiunkta na pełny etat, oraz M9, zatrudniony w instytucji kultury po obronie doktoratu. Tych wywiadów będziemy używać np. do pokazania dróg kariery czy sytuacji przed obroną doktoratu.

Przebieg naszych analiz

W niniejszym raporcie przeanalizujemy warunki pracy na uczelniach wyższych jedynie nauczycieli akademickich ze stopniem doktora. Ponadto, nasze topniejące szeregi i brak finansowania zmusiły nas do realistycznego spojrzenia na nasze możliwości i ograniczenia analiz raportu tylko do wybranych wątków, dotyczących warunków pracy doktorów. Wątki te zostały wyłonione na podstawie analizy zebranego materiału. Były to zagadnienia, które pojawiały się często w wywiadach i były akcentowane przez naszych rozmówców jako szczególnie ważne. Często także niosły ze sobą duży ładunek emocjonalny. Z uwagi na zasoby czasu i rąk do pracy, musieliśmy zrezygnować z wielu kierunków analizy materiałów i problemów do opisanego, którymi początkowo planowaliśmy się zająć, takich jak: porównywanie ośrodków i dyscyplin, wpływ pochodzenia społecznego i doświadczeń szkolnych naukowców, opis specyfiki środowiska akademickiego oraz analiza indywidualnych praktyk oporu wobec zmian lub stagnacji na uniwersytecie.

Kierunkiem analiz, który w sposób szczególny wpłynął na kształt raportu, który przedstawiamy, są różne aspekty doświadczania czasu w akademii. Chodzi o czas rozumiany z jednej strony jako czas dnia codziennego (traktowany jako zasób, rozdzielany na różne zadania, inwestowany w rozwój czy przeznaczany na maksymalizację dochodów, czyli sprzedawany tzw. pracodawcom), jako czas biograficzny (historie życia), szczególnie związany z osiąganiem poszczególnych stopni naukowych, jako postrzeganie zmian instytucjonalnych czy jako poczucie stałości lub tymczasowości w patrzeniu na przyszłość. Tych różnych sposobów rozumienia czasu (zob. też Adam, 2009, Urry 2009, Arthur i Tait, 2004, Zielińska, 2015) na pewnym etapie analizy zaczęliśmy wypatrywać w zakodowanych tematycznie fragmentach wywiadów. Koncentrację na czasie uzasadniało to, że nasi rozmówcy byli na tym samym etapie rozwoju naukowego (doktorzy przed habilitacją) i odmierzali czas, który pozostał im do przekroczenia kolejnego progu kariery naukowej. I choć spojrzenie na czas umniejszyło znaczenie miejsc (konkretnych ośrodków akademickich) w relacjonowaniu określonych doświadczeń naukowców, to ograniczenie to uważamy za zaletę, ponieważ chcieliśmy zmniejszyć możliwości wykorzystywania tego raportu do piętnowania poszczególnych ośrodków lub prowokowania ich do dalszych reform zestawem “dobrych praktyk”.

Kwestie etyczne

W toku prowadzenia badań natrafiliśmy na różne problemy etyczne. Na niektóre zwróciliśmy uwagę sami. Oczywiście ze szczególną troską staraliśmy się zadbać o anonimowość naszych rozmówców, usuwając z ich wypowiedzi wszystko, co mogłoby ich jednoznacznie identyfikować. Kwestie zachowania anonimowości przyczyniły się też do usunięcia nazw miast oraz dyscyplin, w których pracowali nasi

„Nie zostaje mi czasu na pracę naukową”. Warunki pracy osób ze stopniem doktora... 17

rozmówcy, ich wieku i innych danych mogących ułatwić ich identyfikację. Zgoda tak wielu ludzi na przeprowadzenie wywiadów, czas poświęcony nam jako badaczom i wyrażana nierzadko nadzieja, że być może nasze badania przyczynią się do poprawy warunków pracy naukowej, działały na nas jak zobowiązanie do tego, by te badania, mimo przeszkód, doprowadzić do końca, a raport opublikować.

Były też takie kwestie, na które nam zwracano uwagę. Mogą okazać się one ważne szczególnie dla tych osób i zespołów, które będą prowadzić podobne badania.

Na jednym z uniwersytetów, gdzie zaproszenie do udziału w badaniach rozesłane zostało pocztą wewnętrzną po otrzymaniu zgody Rektora, władze jednego z instytutów zdecydowały się prosić zatrudnionych tam wówczas badaczy o wyjaśnienia. Niepokój wzbudziło:

- niezrozumienie, jak dostaliśmy się do systemu rozsyłania e-maili [skorzystaliliśmy z procedury, o której zostaliśmy poinformowani ustnie]
- użycie formularza Google do zbierania zgłoszeń osób chętnych do wzięcia udziału, co mogło uniemożliwić zapewnienie anonimowości badanym [przy czym serwery akademickie tym bardziej nie zapewniałyby anonimowości badanym]
- brak wcześniejszej zgody instytucji na przeprowadzenie badań – nikt o taką zgodę nie występował, gdyż badania nie dotyczyły instytucji a jednostek. Władze zauważyły jednak, że instytucja mogła podobne badania już wcześniej zamówić oraz że ewentualna zgoda na takie badania zależałaby od tego, gdzie finalny raport miałby się ukazać (czy będzie tajny czy publiczny)
- status NOU [stowarzyszenia a nie instytucji akademickiej], kwestia tego, pod czyją opieką naukową prowadzone jest badanie; wreszcie, to, czy badanie prowadzone było w godzinach pracy [nasz zespół składał się z akademików z różnych instytucji, nie wyraził potrzeby bycia otaczanym opieką, a badanie działo się poza godzinami pracy]
- związek prowadzonych badań z pracą badawczą zaangażowanych osób [który był dla większości z nas luźny].

Najwyraźniej nasze badania odebrano jako potencjalnie wrogie temu konkretnemu uniwersytetowi. Osoby, wśród których wiadomość wywołała taki niepokój, najprawdopodobniej nie znalazły się wśród naszych rozmówców. Nie można jednak wykluczyć, że to, co u jednych zaproszonych pracowników wywoływało niepokój, innych mogło zachęcać do wzięcia udziału w badaniu.

Należy przy tym pamiętać, że z uwagi na charakter grupy doktorów, do której dotarcie było trudniejsze niż np. do wielokrotnie liczniejszej grupy studentów (z którymi umawialiśmy się na wywiady głównie zagadując ich na kampusach), zdecydowaliśmy się zapraszać doktorów rozsyłając list

z zaproszeniem, następnie zaś szukając osoby spełniającej kryteria określone w próbie celowej, także poprzez prywatne kontakty. Dobór rozmówców nie był więc losowy, nie zapewniał nawet przypadkowości, jaką daje spotkanie na ulicy. Rozmówcy musieli się zgłosić do badania, poprzez wypełnienie i przesłanie nam formularza. Prawdopodobnie sprzyjało to pominięciu głosów tych, którzy na taki udział nie mieli czasu, którzy bali się konsekwencji udziału czy np. takich, którzy uważali, że ich sytuacja nie jest szczególnie interesująca.

Ponadto, ku naszemu zaskoczeniu, liczba zgłoszeń do rozmowy, które otrzymaliśmy była bardzo duża, zwłaszcza wśród reprezentantów humanistyki i nauk społecznych. Zdecydowaliśmy się wykorzystać te zgłoszenia i przeprowadziliśmy o wiele więcej wywiadów z tą grupą rozmówców, niż wcześniej zakładaliśmy, dbając jednak o zapewnienie również głosu przedstawicielom innych dyscyplin.

W naszym wyborze rozmówców kierowaliśmy się zamiarem zapewnienia uczestnictwa osób związanych z ośrodkami akademickimi różnej wielkości; poczynając od dużego ośrodka, jakim jest Warszawa (4 wywiady), przez Gdańsk (18 wywiadów), po Bydgoszcz jako mniejszy ośrodek (8 wywiadów). Dysproporcja w ilości wywiadów prowadzonych w każdym z ośrodków wynikała z jednej strony z zaangażowania grup badaczy (badacze z Warszawy skupili się przede wszystkim na badaniu studentów i doktorantów, z Gdańska – doktorów), ale też z decyzji ośrodka gdańskiego, by nie rezygnować z wywiadów „nadwyżkowych”, czyli przekraczających początkowo założoną liczbę rozmówców (w której to miało znaleźć się po jednym reprezentancie różnych dziedzin i typów uczelni z każdego miasta). Decyzja ta spowodowana była przekonaniem, że w doborze osób badanych, w której ważna jest różnorodność, większa liczba wywiadów przyczynia się do tej różnorodności bardziej niż ograniczanie ilości wywiadów – a dysproporcja nie jest problemem w metodologii jakościowej, gdzie nie sprawdzamy częstości występowania zjawisk, a jedynie rozpoznajemy ich istnienie.

Jak wspomnieliśmy wcześniej, w naszym raporcie ostatecznie nie porównujemy wyczerpująco doświadczeń przedstawicieli poszczególnych gałęzi nauki. Różnice te mogą występować na różnych wymiarach (jak nastawienie na indywidualny lub zespołowy tryb pracy czy praktyki komunikacji akademickiej), jednak staraliśmy się nie ulec pierwotnemu założeniu o radykalnie różnych doświadczeniach tych osób. I rzeczywiście – trudno nam było znaleźć linie podziału związanego z dyscyplinami, zarówno jeśli chodzi o wymagania w pracy, jak i wynagrodzenia. Tam, gdzie podział na dyscypliny był istotny, podaliśmy taką informację, zrezygnowaliśmy jednak z publikowania tabeli z charakterystyką badanych osób (choć poproszono nas o to w procesie recenzyjnym), ze względu na silne przekonanie, że w połączeniu z pojawiającymi się we fragmentach wywiadów sprawami osobistymi, a czasem też mocną krytyką przełożonych, mogłoby to mieć negatywne konsekwencje dla naszych rozmówców.

Czytając przedstawiony tu raport należy pamiętać, że badania prowadzone były w metodologii jakościowej, w nurcie konstruktywistycznym – w którym badaliśmy postrzeganie przez naszych rozmówców różnych zjawisk, ich opinie, potrzeby i doświadczenia wyrażone w sytuacji wywiadu. Nie było to więc badanie rzeczywistości obiektywnej, takiej jaka jest, ale tego, jak jest ona postrzegana przez jej uczestników. Nie będziemy więc w trakcie analiz sprawdzać, na ile wypowiedzi naszych rozmówców są zgodne z „obiektywną rzeczywistością”, gdyż byłoby to sprzeczne z przyjętymi założeniami metodologicznymi. W raporcie tym zależy nam przede wszystkim na oddaniu głosu samym naukowcom – obszernie przytaczamy w nim bezpośrednio ich wypowiedzi z wywiadów, które uważamy za najciekawszą składową raportu i świadomie ograniczamy w wielu miejscach do niezbędnego minimum nasz analityczny komentarz.

Raport ten można czytać po kolei i w całości, ale można też wybierać z niego najważniejsze dla siebie wątki – ich lektura nie wymaga znajomości innych części. Czytelnikom, którzy mają niewiele czasu, polecamy lekturę zakończenia pracy, a następnie przejście do tych wątków, które ich najbardziej zainteresują.

Raport składa się z siedmiu części. Pierwsza dotyczy organizacji pracy – tego, jak wygląda tydzień pracy naszych rozmówców, ile dni mogą poświęcić na pracę naukową, a ile zajmuje im praca administracyjna. Skrótowo odnosimy się tu do innych aspektów pracy, które rozwijamy w kolejnych rozdziałach. W rozdziale drugim analizujemy różne kwestie związane z pracą dydaktyczną – w szczególności z jej czasochłonnością, ale przyglądamy się tu także relacjom ze studentami i wadze, jaką doktorzy przypisują tej pracy. Rozdział trzeci ukazuje kolejny obowiązek w życiu doktorów – ich pracę w domu – nie tylko naukową. Do tych obowiązków czasem dochodzą też inne – związane z dorabianiem w innych miejscach pracy czy przy zleceniach – temu przyglądamy się w kolejnym rozdziale, analizując tematykę wynagrodzeń za pracę naszych rozmówców. W rozdziale piątym podejmujemy temat mobilności krajowej i zagranicznej doktorów, a w szóstym przyglądamy się ich reakcjom na zmiany w zasadach działania szkolnictwa wyższego (szczególnie w związku z wprowadzanymi ustawami). Odnosimy się tu także do zmian, których nasi rozmówcy oczekiwali, dotyczących m.in. wprowadzenia obowiązku zrobieniu habilitacji, a także do postrzeganych przez nich różnic między dziedzinami naukowymi. Siódmy rozdział dotyczy kwestii różnych relacji na uczelniach – szczególnie stosunków hierarchicznych, relacji współpracy i osamotnienia. Przyglądamy się tu różnym poziomom relacji, horyzontalnych i wertykalnych oraz ich postrzeganemu wpływowi na warunki pracy. W zakończeniu raportu podsumowujemy najważniejsze wątki i wyniki badań, odnosimy się tu także bardziej syntetycznie do zagadnienia czasowości.

Organizacja czasu pracy – obowiązki pracownika naukowo-dydaktycznego ze stopniem doktora

Nasi rozmówcy zwracali szczególną uwagę na organizację pracy na uczelni. Opisywali nałożone na nich obowiązki organizacyjno-administracyjne, dydaktyczne oraz naukowo-badawcze. Pojawiły się wątki takie jak konieczność podjęcia dodatkowej aktywności zawodowej w obliczu niskiego wynagrodzenia na uczelni czy to, na ile warunki lokalowe i techniczne umożliwiają im pracę w ich tzw. miejscu pracy, czyli na uczelniach. Wiele mówiono również o trudnościach związanych z organizacją pracy badawczej, w tym o umiarkowanych możliwościach finansowania badań, ograniczeniach dla mobilności krajowej i międzynarodowej czy – w kontekście reformy minister Kudryckiej – o trudnościach związanych z uzyskaniem kolejnego stopnia naukowego. Wszystkie te wątki rozwiniemy dalej. Nasi rozmówcy wyrażali przy tym oczekiwanie zmian tych doskwierających im aspektów organizacji pracy, nie zawsze jednak mówili o tym wprost, czasem pozostawały one wyrażone w opisie sytuacji trudnych, paradoksalnych czy frustrujących.

Badani doktorzy zauważyli m.in., iż za czas ich pracy przyjmuje się często jedynie godziny dydaktyczne, zatem sprowadza się go zaledwie do jednego z obowiązkowych zakresów pracy nauczyciela akademickiego:

[D]e facto, wbrew temu gdzie pracujemy i co wszyscy wiemy, to za czas mojej pracy uznaje się tylko godziny dydaktyczne, ale te, w czasie których ja się spotykam ze studentami. Czasem mojej pracy nie jest czas, który ja spędzę w bibliotece przygotowując zajęcia czy pracę naukową. I to jest w ogóle paradoks. [K12]

Tymczasem tydzień pracy doktorów to godzenie obowiązków dydaktycznych, organizacyjno-administracyjnych i naukowo-badawczych. Poza jednym rozmówcą z Warszawy, który dorobił się mieszkania pracując dla telewizji, nie założył rodziny i podczas wywiadu wskazał, że pracuje mało – ok. 14 godzin w tygodniu (gdyż ogólnie nie lubi pracować i nie uważa, że musi być użyteczny), rozmówcy mówili, że pracowali najczęściej 6-7 dni w tygodniu, ustalając priorytety względem określonych aktywności, dzieląc przy tym czas pracy z obowiązkami domowymi (kwestię obowiązków domowych rozwiniemy dalej):

[R]óżnią się od siebie zasadniczo dni, w których pracuję na uczelni i dni, w których pracuję w domu. Dni, w których pracuję w domu, są to dni wypełnione najpierw pracą administracyjną [...]. Zajmuję się takimi sprawami związanymi z różnymi pozauczelnianymi stricte sprawami, z pracą w redakcji czy jakimiś właśnie [takimi] kwestiami. A potem siedzę i czytam albo piszę. [...] Natomiast praca na uczelni wygląda w ten sposób, że po prostu odbywam zajęcia ze studentami przerywane dyżurami, no i oczywiście bieganie pomiędzy sekretariatem, dziekanatem i ewentualnie jakimiś instytucjami, w których coś załatwiam i po prostu takie ogarnianie roboty papierowej. [K3]

Pracuję na dwóch uczelniach i pracuję w doradztwie organizacyjnym. Mój standardowy tydzień pracy, to jest 6 dni pracy, może 7 czasami. [...] Jeśli to są takie dni doradczo-szkoleniowe, no to często wstaję o 6:00, wyjeżdżam o 7:00, wracam o 16:00-17:00 do domu, zależy, gdzie pracuję. W środę mam cały dzień zajęć na [nazwa pierwszej uczelni], w piątek mam cały dzień zajęć na uniwersytecie. W soboty i w niedziele często mam zajęcia na studiach zaocznych. Inne dni są poświęcone akurat teraz pracy w projekcie. Projekt innowacyjny, w którym jestem ekspertką. Piszę tam z jednej strony książkę, a z drugiej strony prowadzę doradztwo i szkolenia, i coaching. [K11]

Jak widać, czas ten rozmówcy strukturyzowali sami, układali go według tego, jakie mieli aktualnie zajęcia dodatkowe (projekty, rozliczanie grantu czy praca dla różnych organizacji). Stałymi punktami były tu zajęcia dydaktyczne, choć w przypadku studiów zaocznych, których zjazdy odbywają się najczęściej co drugi tydzień, każdy tydzień wyglądał inaczej. Taka praca wymagała od doktorów umiejętności zarządzania swoim czasem i ustalania priorytetów. Jak jednak podkreślała większość rozmówców, podział obowiązków nakładał znaczące dysproporcje między czasem zaangażowania w określonym obszarze aktywności. Doktorzy wskazywali, że najwięcej czasu zajmowała im realizacja godzin dydaktycznych i dopełnianie obowiązków organizacyjno-administracyjnych:

Wydaje się, że mam świetną pracę, bo mamy długie wakacje i wszyscy uważają, że za te główniane przeproszam pieniądze, które zarabiamy to i tak nam rekompensują długie wakacje, natomiast tak naprawdę te wakacje to jest pod warunkiem, że przedszkole akurat działa, to jest jedyny moment, kiedy można, kiedy się nie ma dydaktyki, bo umówmy się, mimo tego, że jestem zatrudniona jako naukowo-dydaktyczny, ja mam świadomość tego, że ja przede wszystkim jestem administracyjnym pracownikiem, to jest moja pierwsza funkcja. Drugi [jest obowiązek] dydaktyczny, trzeci naukowy, z czego rozliczana jestem co roku, z tego trzeciego, na co mam świadomość, że jakby tak suma summarum, poświęcam najmniej czasu. [K15]

[G]odzin mam sporo, pensum, to tam nie jest dużo, ale wiadomo, że są nadgodziny, to licząc razem z nadgodzinami, jeżeli chodzi o zajęcia dydaktyczne standardowo w pierwszym, drugim semestrze, to jest ok. 20 godzin tygodniowo, przygotowywanie się do zajęć, zależy które zajęcia, ale to dochodzi pięć godzin tygodniowo w domu. [...] jak prowadzę praktykę, to jest od 10 do 15 godzin, no i czasem zjazdy, jakieś zajęcia niestacjonarne w weekendy. W sytuacji, kiedy mam jakiś wyjazd, na konferencję, no to przekładam pewne rzeczy, na uczelni muszę coś odpracować, na ogół pacjentów swoich po prostu odwołuję, tak że myślę, że to jest koło prawie 40-45 godzin tygodniowo. A jeżeli chodzi o pisanie artykułów czy czegoś, no to na ogół weekend, jak jest wolny albo wieczory, jak wracam do domu, tylko, no jakoś tak nie zawsze wliczam to w ten cały harmonogram. Takich stałych rzeczy, to mogę powiedzieć, że mam 45 godzin. Gorzej, kiedy dojdzie coś dodatkowego na uczelni, czyli efekty kształcenia, które kocham, matryce, które kocham, to są rzeczy cudowne, rady, wszelkie, które kocham, no to są takie rzeczy ulubione na uczelni, które są pochłaniaczami czasu po prostu. Rady, 2-3 godziny, efekty, nad którymi spędziłam bardzo dużo czasu [...]. To zajmowało bardzo dużo czasu. [K1]

W pierwszej cytowanej tu wypowiedzi rozmówczyni wskazuje, że jej zatrudnienie jako pracowniczki naukowo-dydaktycznej jest wyłącznie pozorem, bo to funkcja administracyjna okazuje się być jej

„Nie zostaje mi czasu na pracę naukową”. Warunki pracy osób ze stopniem doktora... 22

podstawowym, głównym zadaniem, ważniejszym niż pozostałe – które są też inaczej rozliczane. Bycie „naukowcem” w tym kontekście staje się szczególnie trudne i to do tego stopnia, że sprowadza się ono do funkcji marginalnej. Druga rozmówczyni natomiast ironizuje, mówiąc że kocha pewne administracyjne aspekty swojej pracy. Jak zobaczymy w dalszej części raportu, takim językiem pasji, zaangażowania i miłości niektórzy rozmówcy opisywali swoją pracę naukową, tu jednak na tę pracę było tak mało czasu, że język ten użyty został do gorzkiego opisu „pochłaniaczy czasu”. W wypowiedziach naszych rozmówców mowa jest o trudności w godzeniu obowiązków dydaktycznych, naukowo-badawczych i organizacyjnych. Doktorzy wspominali o obciążeniu obowiązkami organizacyjno-administracyjnymi, które niemalże uniemożliwiały im wykonywanie innych aktywności pracowniczych. Wielość różnorodnych obowiązków znacznie utrudniała pracę, często skutkując czasem pracy „do oporu”, czyli do kresu indywidualnej wytrzymałości:

No i przeszłam do innego zakładu, w którym była już inna szefowa, która oczekiwała od swoich pracowników właśnie zaangażowania się, pomocy we wszystkim, czyli do pracy dydaktycznej, do pracy naukowej doszły mi jeszcze obowiązki organizacyjno-administracyjne, czyli pisanie różnego rodzaju programów, sylabusów, pism, organizacja konferencji, opracowywanie tomów pokonferencyjnych itd., itd. I w tym momencie ja zrozumiałam, że ciężko jest w ogóle coś zrobić. [K13]

Co zastanawiające, rozmówczyni opisuje cały szereg aktywności i prac, które wykonuje, podsumowując jednak, że ciężko jest jej „coś” zrobić. Widać więc, że faktycznie podejmowana praca nie jest tym „czymś” co powinna lub chciałyby robić.

Tak naprawdę im się jest starszym pracownikiem naukowym, to po prostu [czasu] jest mniej. Naprawdę. Paradoksalnie najwięcej czasu na początku ma doktorant. Oczywiście pod warunkiem, że nie pracuje na etacie. [...] oni mają najwięcej czasu na tę pracę naukową, dlatego że oni nie pełnią funkcji administracyjnych. A funkcje administracyjne na uczelni zajmują szalenie dużo czasu. Proszę mi wierzyć, że nawet prozaiczne spisywanie sylabusów, przepisywanie ocen do USOS-a [Uniwersytecki System Obsługi Studiów] czy planowanie konferencji, jakiegoś panelu, ja już nie mówię o takich sprawach naprawdę trudnych, jak planowanie siatki dydaktycznej czy planowanie egzaminów – to są logistycznie naprawdę trudne rzeczy. To zajmuje strasznie dużo czasu. Dlatego powiedziałam, że w najgorszej sytuacji w zakładzie jest zawsze sekretarz, to jest osoba, to jest szara eminencja zakładu, praca strasznie niedoceniana, a jednocześnie praca, bez której każdy zakład, absolutnie każdy wali się na łeb, na szyję. Szkoda bardzo, że najczęściej profesorowie tego zupełnie nie widzą. Pracę [tę] wykonują najczęściej młode osoby, które są obarczane tym wątpliwym zaszczytem i które naprawdę na swoich barkach niosą cały zakład. Natomiast jeżeli chodzi o mnie, właściwie mogę na pracę naukową wygospodarować [...] trzy dni. Trzy dni, przy czym w każdym z tych dni musimy odliczyć mniej więcej czas do godziny 11:00-12:00, kiedy wykonuję obowiązki administracyjno-organizacyjne. To są trzy dni w tygodniu mniej więcej od godziny 12:00 do oporu. [K3]

Paradoksalnie, choć rozmówczyni mówi o szczególnie trudnej sytuacji sekretarza zakładu, którą to

„Nie zostaje mi czasu na pracę naukową”. Warunki pracy osób ze stopniem doktora... 23

funkcję powierza się „młodym osobom”, to jednak podkreśla, że czasu na pracę naukową jest coraz mniej wraz ze stawianiem się starszym pracownikiem. Być może ważne dla niej jest tu rozróżnienie na doktorantów (zajmujących się według niej przede wszystkim badaniami, o ile nie pracują na etacie) i doktorów, których obarcza się różnorodnymi obowiązkami administracyjnymi. Należy jednak pamiętać, że choć rozmówczynie mówi „każdy zakład, absolutnie każdy”, to nasze doświadczenia pokazują, że nie każdy zakład posiada funkcję sekretarza, a planowaniem zajęć może zajmować się pracownik administracyjny.

Dalej nasza rozmówczynie wskazuje szereg zadań administracyjno-organizacyjnych, które mają na celu planowanie pracy nauczyciela akademickiego w skali różnych jednostek czasowych (roku, trzech czy pięciu lat). Zadania te pochłaniają mnóstwo czasu, który powinien być – zdaniem autorki wypowiedzi – przeznaczony na rozwój naukowy:

Tego czasu jest bardzo, bardzo mało w pracy naukowej, bo tak sobie siedzimy, tylko robimy tabelki, wpisujemy oceny do USOS-a, planujemy egzaminy, robimy sylabusy, określamy po prostu ramy kwalifikacyjne i takie różne inne rzeczy, i dostosowujemy się do systemu bolońskiego, i określamy strategię naczelną wydziału i instytutu, zakładu i po prostu każdego z nas z osobna, rozpisujemy plany na najbliższy rok, na najbliższe trzy lata, na najbliższe pięć lat, piszemy sprawozdania odpowiednio z poprzednich tych odcinków czasowych. To wszystko zajmuje masę czasu. Jeżeli ktoś dałby mi stypendium pozwalające mi tego wszystkiego nie robić, tylko i wyłącznie rozwijać się naukowo, byłabym zachwycona. [K3]

Czas, który rozmówczynie chciałaby odzyskać przy pomocy stypendium, to czas zajmowany wypełnianiem sprawozdań i sporządzaniem planów. Dokonując sformalizowanych, pisemnych opisów czasu przeszłego i przyszłego, rozmówczynie konfrontowana jest z potencjałem, który mogłaby twórczo wykorzystać. Co ciekawe, zmienić tę sytuację mógłby jedynie ktoś z zewnątrz („[j]eżeli ktoś dałby mi”). Przy tym wypowiedzi innych rozmówców wskazują, iż zakres obowiązków organizacyjno-administracyjnych wynikać może z pełnionej funkcji. Nie zmienia to jednak oceny tego obszaru zadań, wyrażanej często dość sarkastycznie. Przykładem wypowiedzi jednego z rozmówców dowiadujemy się, że wykonuje on również pracę „za innych”, tak zwanych „starszych”, co wynika z hierarchii ustalonej lub też umownej w oparciu o czas pracy współpracowników:

Masakra po prostu. Teraz jak już jestem kierownikiem zakładu, mam pod sobą ludzi i ich obowiązki, a jednocześnie nie chcę jakby wysługiwać się osobami starszymi, czyli dużo robię za innych, to jest bardzo przeciążony tydzień pracy. Teraz jeszcze się nie zaczął rok akademicki, a już ja odczuwam skutki, bo jednocześnie i piszę publikacje, wnioski unijne różnego rodzaju o granty i jednocześnie układam plany zajęć i przydzielam godziny. I to jest... I jednocześnie wysłuchuję studentów, zaczęła się sesja poprawkowa i mam co chwilę obrony prac inżynierskich, magisterskich. Masakra. [M1]

Jak wskazuje zarówno ta wypowiedź, jak i wcześniejsza wypowiedź K3, wiek może wpływać na

„Nie zostaje mi czasu na pracę naukową”. Warunki pracy osób ze stopniem doktora... 24

obciążenie pracą – to młodszym osobom daje się czasochłonne funkcje i to młodsze osoby biorą na siebie czasem zadania innych, starszych osób. Wiek biologiczny może więc wpływać na pełnione funkcje i sposób ich pełnienia, nie tylko hierarchia wynikająca ze stopni naukowych. Szczególnie zaś „przecięcia” (zob. np. Anthias, 2013), czyli relacje między pewnymi cechami jednostki (tu: wiekiem, stopniem naukowym oraz pełnioną funkcją) determinują jej obciążenie pracą – choć w jednej hierarchii (bycie kierownikiem) można mieć władzę, to inna hierarchia (wiek) wskazuje na podległość (zob. też podrozdział „Relacje towarzyskie i współpraca jako obciążenie”).

Inna kierowniczką z kolei wskazywała na biurokrację w swojej pracy:

No, jestem kierownikiem, więc mam papierologię obrzydliwą wręcz i uważam, że to jest zbyt daleko idąca papierologia, po prostu pieczątki, kochamy się w pieczętkach, kochamy się w dziesięciu sztukach jednego papierka i najlepiej to jeszcze [...] jakbym miała taką wytłaczaną [pieczętkę], to oni byliby najszczęśliwsi na świecie. I jeszcze jakbym wszystko opisywała, po co, na co i dlaczego. „A dlaczego chcę to kupić?” „A dlaczego nie chcę tego kupić?” „A po co mi to jest?” „A dla jakiego materiału?” „A czy to materiał?” „A czy to jest trwały środek?”, więc papierologia. [K14]

Powyższe fragmenty opisujące obciążenia wynikające ze sprawowanej władzy pozwalają podejrzewać, że gdyby ograniczyć pracownikom naukowo-dydaktycznym możliwości administrowania miejscem pracy, paradoksalnie przynajmniej niektórzy z nich mogliby uznać to za posunięcie emancypujące. Innymi słowy, ograniczając pewne demokratyczne mechanizmy, w których to sami naukowcy zarządzają swoim miejscem pracy, pracownicy zdobyliby więcej czasu na prowadzenie badań. Inna sprawa, że wysiłki administracyjno-organizacyjne rozkładają się w środowisku na tyle nierównomiernie, że być może zatraciły już swoją wartość, jako przejaw pewnej autonomii tegoż środowiska. Co więcej – jak wskazują inni badacze – kolegialny model zarządzania na polskich uczelniach nie przekłada się na pogłębione kontakty z pozauczelnianym światem społecznym (Kwiek, 2015b), a więc nie jest realizacją ideału demokratyzacji życia społecznego poprzez taką formę demokratyzacji miejsca pracy.

Nadmiar pracy organizacyjno-administracyjnej jako źródło frustracji

Nadmiar pracy administracyjnej i wyznaczone w tym zakresie zadania postrzegane są przez doktorów nie tylko jako zadania, które pochłaniają wiele czasu, ale też jako coś budzącego frustrację:

I najbardziej jest frustrujące to, że ciągle mamy tyle administracyjnych rzeczy do zrobienia, co ja uważam, że nie powinno być moim zadaniem, tylko zadaniem pani z dziekanatu. A ja dostaję informację, że mam jakiś tam dokument sporządzić i mam to podkreślić, tamto zrobić itałikiem, tutaj od kropek, a tu... Przepraszam bardzo, to, to niech ta pani sobie robi, ja mogę przekazać informacje, jakie są niezbędne, natomiast ja uważam, że takimi rzeczami to powinny się zajmować osoby z administracji, bo to jest dla mnie strata czasu... [K15]

W opinii tej rozmówczynie zadania te nie powinny należeć do obowiązków pracownika naukowego, na co wskazują również inni rozmówcy, wyrażając potrzebę zmian w tym zakresie:

[T]aki był specjalny formularz u nas na wydziale, w którym miałam zaznaczać z listy, która była [...] w postaci jakiegoś odnośnika do innej strony tam, z tej listy miałam sobie znaleźć, znajdować tam liczbę punktów, czasopism, z których tam było... No „a czemu to służy?” - takie moje pytanie było, „No to służy prestiżowi wydziału”. No to ja powiedziałam: „W takim razie to niech sobie pani kierownik dziekanatu znajduje, a ja nie będę tracić czasu kurczę na przeglądanie, co, kto i jak. [...] Mnie nikt nie rozlicza, jak chce wydział sobie prestiżu dodawać, to niech sobie dodaje i sam szuka”, to się wkurzyłam i przyznam się, że tego nie zrobiłam, bo to trudno... [...] mnie wkurza takie coś. [K15]

„Wkurzenie” może więc prowadzić do oporu i niewykonania swoich obowiązków, co – jak się wydaje – nie miało negatywnych konsekwencji dla rozmówczynie.

No [powinno być tak] żeby na pewno ludzie, którzy się zajmują nauką, się nie zajmowali administracją. Żeby mniej tych papierów wszystkich było, no żeby tego typu rzeczy były łatwiejsze, a nie jak się coś chce załatwić, to trzeba chodzić od sekretariatu, okienka itd.. Albo niech to się jakoś uprości, albo niech będzie osoba, która się tym zajmuje. No to [powinno być tak, że] ja na przykład idę [...] do specjalistki do tych spraw i mówię, że chcę jechać na konferencję tu i tu i proszę mi wszystko załatwić i tyle, i ona chodzi do tych wszystkich okienek, a nie ja, który załatwiam itd., choćby takie drobne rzeczy. [M5]

Tu za drobne, ale dokuczliwe prace administracyjne uznane zostało planowanie wyjazdu konferencyjnego czy jego rozliczanie, przenoszenie dokumentacji („trzeba chodzić od sekretariatu, okienka”). Tym, według rozmówcy, powinni zajmować się „specjaliści”, a nie pracownicy naukowo-dydaktyczni.

Wskazywano też na złą organizację pracy, odbierającą pracownikom cenny czas:

W zeszłym roku np. byłam w komisji, która miała dostosować program studiów do krajowych ram kwalifikacji. Jest to po prostu robota idioty, zupełnie, wiesz, przystosowanie [tabelki] ministerialnej, do wydziałowej. [...] To zabrało strasznie dużo czasu. [...] myślę, że przez te pół roku, to tak jeden, może niecały dzień w tygodniu, ale co tydzień było coś do zrobienia. Albo było jakieś spotkanie, albo trzeba było coś poprawić, albo coś sprawdzić. Takie to było uciążliwe strasznie. A jest to irytujące o tyle, że jest to głupia robota, po pierwsze. A po drugie, jest to źle zorganizowane. Dlatego że przez to, że dziekan czy ktoś tam powołuje komisję, która ma się tym zająć, to wszystkie decyzje i sprawy muszą być dyskutowane, uzgadniane, podczas kiedy samo wykonanie tej pracy, którą trzeba zrobić, jest tak naprawdę takie dosyć mechaniczne. Tam nie ma o czym dyskutować i nie ma co... Tylko przez to, że to się rozdmuchuje na ileś tam osób i z każdym trzeba się spotkać, uzgodnić, poprawić itd., to jest strasznie nieefektywne. [K18]

Pracownicy chcieliby uproszczenia procedur, mechanizacji i obiegu informacji (zamiast ich każdorazowego wprowadzania od nowa) oraz logistycznego wsparcia podczas organizowania delegacji.

„Nie zostaje mi czasu na pracę naukową”. Warunki pracy osób ze stopniem doktora... 26

Sami pracownicy naukowo-dydaktyczni najwyraźniej nie potrafią doprowadzić do korzystnych dla siebie zmian, a z perspektywy księgowości ich bezsensowny wysiłek nic nie kosztuje. Zapewne trudno jest więc ekonomicznie uzasadnić ewentualne wydatki na zmniejszenie czasochłonności obowiązków nakładanych na naukowców, jeśli ich czas nie jest ceniony.

Brak „szacunku do czasu pracowników naukowych”

Obszar pracy organizacyjno-administracyjnej w opinii jednego z rozmówców stanowić może konieczny obowiązek pracowników naukowo-dydaktycznych ze względu na brak kompetencji (tu: znajomości języka angielskiego) wśród pracowników administracji. W wypowiedziach rozmówców czytamy, że praca ta – wykonywana przez doktorów – nie jest doceniana ani poprzez wyrazy uznania, ani gratyfikację finansową:

[T]eraz na przykład awansowałem na dyżurnego tłumacza w instytucie, ponieważ nie zna administracja języka angielskiego, a ktoś to musi zrobić, więc robi to po prostu ktoś, kto pełni funkcje administracyjne, chociaż nie powinien tego robić, ale robi, bo nikt inny nie jest w stanie tego zrobić albo udaje, że nie jest w stanie. Więc to zabiera dużo czasu te obowiązki administracyjne. Ale to jest coś innego, więc w tym sensie to jest ciekawe, no i ma się też jednak jakiś tam wpływ na coś, więc to jest..., nie oceniam tego źle, tej pracy administracyjnej na rzecz uczelni. Aczkolwiek ona oczywiście nie jest doceniana, nie czuję się przełożonym nikogo, mimo że jestem przełożonym, bo jest ta podwójna hierarchia: tytułów i administracyjna na uczelniach, więc z moim tytułem naukowym nie jestem przełożonym praktycznie nikogo. [...] No więc to są takie realia. Nie, nie ma za to żadnych pieniędzy. [M8]

Inna nasza rozmówczyni wskazywała kolejne przyczyny praktykowanego przydzielania zadań administracyjnych pracownikom naukowo-dydaktycznym, wyrażając jednocześnie oczekiwanie zmiany obecnej sytuacji. W wypowiedzi czytamy o braku kwalifikacji oraz niewłaściwym przydziale funkcji przypisanych danym pracownikom:

Tutaj tak naprawdę nikt nie ma szacunku do czasu pracowników naukowych. Bo to jest szacunek. Oczywiście, panie w rektoracie: „Pani doktor, pani adiunkt”. Ale to się na nic nie przekłada, to jest puste. To jest taka wydmuszka. Ja dokładnie wiem, że po pierwsze, funkcjonuje antagonizm pomiędzy pracownikami administracyjnymi a pracownikami naukowymi. Z racji tego, że naukowcy mają za dużo czasu, więc to motywuje na przykład cedowanie [...] Ale dwa, to jest też tak, że pracownicy administracyjni nie mają, oni nie mają kwalifikacji bardzo często. O czym się nie mówi. Że te panie może by i wypełniły, ale one nie mają kwalifikacji. One też nie wiedzą, jak to zrobić. Chociaż jak u nas w katedrze pracuje 16-17 osób i to bardzo jasno widać, kto jest świetnym dydaktykiem, kto jest kreatywny i powinien pracować naukowo, a kto jest świetnym administratorem. Gdyby wykorzystano ten naturalny potencjał, który jest, to naprawdę by się potoczyło. Ci, którzy są świetni w pracach administracyjnych, nie mieliby pretensji, że to wykonują, ponieważ inne sfery działalności są dla nich stresogenne. I myślę, że oni by to chętnie zamienili. Czy po prostu ten podział czasowy. Oni by zrezygnowali z tego, że 60% ich czasu to jest działanie naukowe a 30 administracyjne. Zamieniliby to stosunkiem. No ale można po prostu uznać, że każdy jest od wszystkiego. I to nie jest dobre. To, że my jesteśmy, każdy z nas ma być omnibusem i ekspertem od wszystkiego.

[K12]

Wyrażając niezrozumienie dla zaistniałej sytuacji, rozmówczynie wspomniała organizację rekrutacji na swoim wydziale, mówiąc o przydziale zadań niezgodnie z kwalifikacjami pracowników. Co najmniej zainteresowanie budzi fakt, iż pracownicy naukowo-dydaktyczni – w tym również profesorowie – podejmowali się tych jakże monottonnych, a jednocześnie czasochłonnnych zadań:

[O]kazuje się, że akcja rekrutacja – kto prowadzi? Prowadzą pracownicy naukowci. A ponieważ struktura nie jest w stanie wykupić usług frankownicy, więc profesor belwederski siedzi i nakleja 2100 znaczków. Bo jest 700 kandydatów [...] 700 osobom trzeba wysłać decyzję o przyjęciu czy nie przyjęciu, a pani w rektoracie postanowiła zakupić znaczki trzyodcinkowe. Ona tego nie klei. Klei pan profesor, który ma tytuł belwederski. I to jest efektywne wykorzystywanie jego kwalifikacji. Ale nic, to jest z jednego roku. I rozmowa się powtarza, po prostu frankownica, znaczki. I w pewnym momencie okazuje się, że no rzeczywiście, pocztą zajmą się pracownicy administracyjni. Wie pani jaka jest następna rzecz, która się dzieje dwa dni później? Uniwersytet podpisuje umowę z Poczta Polską, nikt nie klei żadnych znaczków, nikt tego nawet nie kopertuje, bo jest automat, który to robi po prostu. Można?” [K12]

Fragment ten jest znaczący, ponieważ z jednej strony opisana sytuacja stawia doktorów w trudnej relacji z instytucją, w której narzucony jest przez poprzednie pokolenia pewien kanon akceptowanych na uniwersytecie zachowań w relacjach interpersonalnych („Ona tego nie klei. Klei pan profesor”). Z drugiej strony, bezradność wysoko wykwalifikowanej kadry wobec nudnej pracy fizycznej przeciwstawiona została tu zaradności pracowników administracji, którzy prawdopodobnie wiedzieli, jak usprawnić daną pracę, lecz – z nieznanymi rozmówczynie powodów – nie powiedzieli o tym, gdy to nie oni byli nią obciążeni. Jest to więc dobry przykład tego, że praca ludzi opłacanych za swój wysiłek podlega mechanizacji, a różne sposoby wyceny tych samych zadań rodzą nieufność nawet wśród pracowników kooperujących w ramach tego samego procesu (tu: „akcja rekrutacja”).

Praca naukowo-badawcza

Czasu koniecznego na realizację badań często naukowcy uważają, że nie mają, a jednocześnie muszą go mieć. Muszą więc o niego walczyć i jakoś go odebrać studentom, administracji uczelni, rodzinie lub sobie:

[M]am wrażenie, że ciągle to są takie sfery, które sobie przeczą, i które ze sobą walczą i właśnie ten czas na naukę nieustannie się wywalcza i to jest doświadczenie moje od początku po dzisiejszy dzień pracy akademickiej. [K4]

Ci, którym wydaje się, że uzyskanie optymalnych proporcji jest możliwe, marzyli o dwóch dniach w tygodniu dla nauki. Wówczas należałoby jedynie bronić tak rozumianego stanu optimum:

Jeśli chodzi o same moje życie, takie naukowe, to marzy mi się już utrzymanie takich proporcji 50 na 50. 50% dydaktyki i 50 nauki. Jeśli mówię o nauce, to myślę o chodzeniu do biblioteki, o czytaniu, o kupowaniu książek, o braniu udziału w konferencjach, dyskusjach, seminariach. To jest dla mnie nauka, żeby to przynajmniej, jeśli mam dwa dni na uczelni, to żeby dwa dni przeznaczyć na naukę. To byłby już dla mnie taki ogromny skok. [K11]

Jak będziemy wskazywać w dalszej części raportu, problemem w organizacji pracy naukowej był brak tzw. deadline'ów, czyli terminów, do których należy skończyć daną część pracy. Jedyny poważny deadline, na habilitację, był zbyt odległy, by wygrać z ciągłymi terminami bieżących prac administracyjnych i dydaktycznych. Poniższy cytat pokazuje, że nawet gdy zdarzał się czas na pracę naukową, to ta z „krótkimi deadline'ami” (np. pisanie artykułów) wygrywała z pracą nad habilitacją:

Jak mam trochę czasu jakiegoś innego, to robię sobie, sprawdzam sobie, na co mam najkrótsze jakieś tam terminy, deadline'y, no i to robię. Wieczorami po prostu gdzieś tam siedzę i piszę. [...] Więc takie rzeczy, które nie są bieżące albo na przykład stertę kserówek, które przywiozłam z [innego kraju] z bibliotek i nie mam kiedy tego ruszyć w ogóle. Gdzieś tam leży na półce i czeka. No ale to nie jest, jakby nie ma na to deadline'u. Na pewno muszę to przeczytać przed habilitacją. [K17]

Czasem rozmówcy zastanawiali się, czy ten brak czasu jest obiektywny, czy też wynika z ich braku umiejętności:

R: Mam wrażenie, że mam za mało czasu.

B: Na pracę naukową?

R: Tak. Natomiast nie wiem, czy to tak w takich bezwzględnych kategoriach mam za mało czasu. Czy jestem źle zorganizowana. Bo to też, to, co się robi naukowo, to w pewnym sensie się samemu ustala. Nie ma tutaj jakiegoś odgórnego, jak z dydaktyką, odgórnego przekazu, ile trzeba poświęcić na to czasu. Więc ja mam wrażenie, że gdybym miała więcej czasu, to bym mogła zrobić lepiej to, w co się w tej chwili zaangażowałam. Nawet bez zaangażowania się w jakieś kolejne rzeczy, które właściwie też bym chciała, bo są jakieś tam pomysły albo dostaję czasami jakieś oferty i właściwie nie wiem, co mam z nimi zrobić, bo najchętniej bym je odrzuciła, dlatego że wiem, że nie mam na nie czasu. A z drugiej strony jest mi głupio je odrzucać. Również dlatego, z powodu tych ludzi, którzy mi je oferują, ale też, dlatego że to jest jakaś szansa na ogół ciekawa [...]. Ostatnio naprawdę miałam parę takich ofert i nie odmówiłam. Ale na szczęście wszystkie te projekty przepadły. Więc nie dostały finansowania, więc jakby się wykręciłam. Jakbym miała jeszcze jakiś 1 projekt, to pewnie musiałabym się jakoś lepiej zorganizować, ale mało mam czasu. [K18]

Co ciekawe, choć nasza rozmówczyni z jednej strony chciała wziąć udział w pewnych projektach, bo wydawały jej się ciekawe, to odczuła ulgę, gdy nie dostały one dofinansowania i mogła „wykręcić się” z dodatkowych obowiązków. Pojedynczy „naukowcy” mogą więc dostawać dużo ciekawych i odpowiadających ich zainteresowaniom badawczym propozycji projektów, ale przy obciążeniu innymi zadaniami i braku wsparcia, nie mają na nie czasu. Jeśli chodzi o czas na pracę naukową – rozmówczyni ustala go sama, przez co czuje się za niego indywidualnie odpowiedzialna i winna złej organizacji. Zastanawia się więc, czy nie jest po prostu źle zorganizowana – paradoksalnie podejrzewa, że może

„Nie zostaje mi czasu na pracę naukową”. Warunki pracy osób ze stopniem doktora... 29

gdyby miała więcej zadań, udałoby jej się lepiej zorganizować. Wielość wypowiedzi o braku czasu świadczy jednak o powszechności tego zjawiska, a nie o indywidualnych brakach. Jednocześnie wszelki interes instytucji (np. więcej realizowanych w niej projektów czy więcej wynikających z tego publikacji) jest w wypowiedziach rozmówców pomijany i to nie instytucja jest tu ukazywana jako odpowiedzialna za wsparcie organizacyjne w prowadzeniu projektów, alokacji zasobów czy tworzeniu zespołów.

Fikcja wakacji – „jedyne czas, kiedy można pisać”

Niektórzy rozmówcy, opisując tydzień pracy, nie ujmowali w nim pracy naukowo-badawczej lub też wskazywali okres wakacji jako czas przeznaczony na tę pracę:

No niestety trzeba przyznać, że dużo czasu pochłania nam w okresie jakby roku akademickiego dydaktyka i właśnie sprawy organizacyjne. W związku z tym, że pełnię również [funkcję] pełnomocnika dziekana do spraw praktyk [...], więc część ta organizacyjna jest bardzo duża. Oprócz tego jestem w komisji dydaktycznej. To rzeczywiście jest to natłok dużej ilości zadań i obowiązków. Część dydaktyczna również, no prowadzę dosyć sporo zajęć u nas na uniwersytecie, oprócz tego oczywiście poza uniwersytetem również takie zajęcia prowadzę na studiach podyplomowych. Więc no myślę, że w roku akademickim ta szala się przechyla tak na: 60% – właśnie te sprawy organizacyjne i dydaktyczne, 40% – sprawy naukowe. W okresie wakacji, praktycznie cały czas poświęcam na sprawy no głównie naukowe. [K9]

Jest coś niepokojącego w tym, że swą właściwą pracę naukowcy wykonują w czasie wakacji, a w ciągu roku akademickiego nie mogą znaleźć na nią tyle czasu, ile potrzebują. Nasi rozmówcy wciąż poszukiwali czasu na realizację pracy naukowo-badawczej, pewna rozmówczyni nie widząc możliwości napisania pracy habilitacyjnej w wyznaczonym jej czasie, miała plan przejścia na urlop dla poratowania zdrowia:

Więc [w takiej sytuacji] przebywam na urlopie dla poratowania zdrowia, owszem mam problemy zdrowotne z kręgosłupem związane, chodzę na rehabilitację, ale wykorzystuję ten czas i cieszę się, że udało mi się ten urlop dostać, po prostu jestem zwolniona z obowiązku prowadzenia zajęć dydaktycznych i wykorzystuję ten czas na to, żeby napisać habilitację i mam nadzieję, że zdążę. Taki jest mój plan „B”. Bo inaczej, tak, jak powiedziałam, nie widzę możliwości zrobienia tego [habilitacji] z tym wymiarem obowiązków, który mam na uczelni. [K13]

Jak wskazywali niektórzy rozmówcy, do problemów z kręgosłupem przyczyniała się zwłaszcza praca naukowa – ciągłe siedzenie przy komputerze i praca nad tekstem. Była to swego rodzaju choroba zawodowa związana z tą aktywnością. W tym kontekście szczególnie uderzające jest to, że właśnie urlop na rehabilitację kręgosłupa niektórzy pracownicy chcieli poświęcić właśnie na intensywną pracę naukową. Było to jednak związane z trudnością w otrzymaniu urlopu naukowego – wolnego od innych

obowiązków, na co wskazywała także inna rozmówczyni:

[Z]nam osobę, która kończy habilitację, nie może jej skończyć [...] pełni [ona] obowiązki absolutnie najgorsze, które można pełnić w zakładzie, czyli jest sekretarzem tego zakładu; w związku z tym właśnie ma drugi etat, taki niepłatny, doskonały etat administracyjny. [...] ubiegała się ta osoba o urlop na napisanie, na dokończenie habilitacji [...]. I proszę sobie wyobrazić, że dostała ten urlop, mianowicie dwa tygodnie... No może w tym czasie wie pani, nie wiem, myślę, że indeks można zrobić, może... Ale wcale nie jestem pewna czy dobry indeks da się w dwa tygodnie, naprawdę z odpowiedzialnością za tekst, który się redaguje. Myślę, że dobrej redakcji własnej habilitacji się nie da zrobić w tym czasie. [K3]

Wakacje, urlopy i ferie były nie tylko czasem z ograniczonymi obowiązkami administracyjnymi, ale też bez dydaktyki. A ta – jak zobaczymy dalej – postrzegana była jako fundament porządku w życiu naukowców. Emocje budziła likwidacja urlopów otwarcie dedykowanych pracy nad habilitacją:

Jeszcze jedna rzecz paskudna. Nie ma urlopów habilitacyjnych. Za to bym [czasownik] tą minister, bo to ona wymyśliła, [potoczna nazwa pewnej choroby wenerycznej]. Nie ma urlopów habilitacyjnych, a ja się dowiedziałam o tym, jak właśnie zostały zniesione. Gdzieś mi to umknęło zupełnie. [...] Może być te 8 lat [na habilitację], ale musi być ten urlop habilitacyjny i to w ogóle bez dwóch zdań. Jak [można] siedzieć i pisać, prowadząc zajęcia?” [K17]

Podstawową funkcją urlopu habilitacyjnego było uwolnienie się od wypełniania pensum dydaktycznego. Bez niego naukowcy muszą kolonizować pracą naukową wszystkie inne przerwy od dydaktyki. Co więc działo się, gdy przychodziły wakacje? Czas bez dydaktyki wypełniany był następująco:

[O]patrznościowe i błogosławione jest to, że mamy ferie zimowe, w które każdy normalny człowiek jednak chociaż trochę stara się odpocząć, ale jednak za chwilę okazuje się, że to jest jedyny czas, kiedy można pisać spokojnie artykuł, i że mamy wakacje, w które też nikt nie odpoczywa, z tego, co widzę po moich koleżankach i kolegach nie dłużej niż dwa czy trzy tygodnie, bo to znowu jedyny czas, kiedy można pisać, więc tu bym podkreśliła zmianę. Jeżeli chodzi o rytm tych lat, od kiedy jestem zatrudniona, czyli od 2007 roku, to powiedziałabym, że jeżeli potrafię jakiś przedmiot, to oczywiście on wymaga nieco mniejszego przygotowania, ale póki co nie zauważyłam jeszcze jakiegoś drastycznego zredukowania się godzin, które spędzam na przygotowanie się do zajęć, ponieważ nieustannie dostaję nowe zajęcia, a te, które prowadziłam – udoskonalam. [K4]

Jest to więc zasadniczo czas wolny przeznaczony na pracę naukową. W tym zawodzie ludzie dyscyplinują się sami, patrząc w przyszłość i podglądając zachowania współpracowników. Trudno oprzeć się pokusie pracy w wakacje, ponieważ jest to jedyny czas w roku, kiedy można uzyskać nieposzatkowany dydaktyką i administrowaniem pełen dzień pracy naukowej:

[C]iężko jest być dobrym naukowcem i dobrym dydaktykiem jednocześnie, jak jest dużo godzin, bo jednemu i drugiemu trzeba się bardzo poświęcić. Radzimy sobie w ten sposób, że jak jest rok bardzo obciążony dydaktycznie i są nowe zajęcia, [...] poświęcamy się studentom i pracy

dydaktycznej. Natomiast jak przychodzą wakacje, wszyscy mają takie wyobrażenie, że my mamy 3 miesiące wakacji, a tak naprawdę to nawet nie korzystamy z tego, co nam przysługuje. Ja na przykład biorę tylko miesiąc wakacji, nie tam te 30 kilka dni, i wakacje to jest praca badawcza w laboratorium, pisanie publikacji, pisanie grantów, różnych takich rzeczy. Tak że nawet wakacje od 1 czerwca, jak studenci nam po prostu odchodzą, bo są jeszcze jakieś egzaminy, zaliczenia, ale już wtedy można czerwiec, lipiec, wrzesień popracować naukowo. No, oczywiście w ciągu roku też są prowadzone badania, pomiary, ale oczywiście nie można iść na cały dzień, pewne rzeczy trzeba po prostu cały dzień sobie zarezerwować, żeby coś zbadać. [K8]

Z przytoczonej relacji wynika, że tym co różni uwikłaną w dydaktykę pracę naukowców od wielu innych prac jest możliwość uzyskania nieposzatkowanego spotkania dnia pracy. Jest to wartość nie do przecenienia w pracy twórczej (Fried, 2010; Nørgaard, Mortensen i Brandt, 2014). Jednocześnie ta możliwość ukryta jest pod szyldem trzymiesięcznych wakacji. Można się spodziewać, że jeśli argument długich wakacji wykorzystywany był w ciągu roku do tłumienia potrzeby spędzania czasu wolnego na regenerację, na udział w kulturze lub po prostu z rodziną, to rzeczywiste zużywanie pełnego dnia w trakcie wakacji na pracę naukową ograniczane będzie poczuciem winy, że nie spędza się czasu z bliskimi, lecz w pracy. Warto też zauważyć, że dla części rozmówców ważny był także odpoczynek i faktyczne wakacje – jedna z naszych rozmówczyń wskazywała, że jest to kwestia różnicy pokoleń:

[M]ój obecny szef myślę, że ma [ponad 50] lat. On nie jest dużo starszy ode mnie. Natomiast cała reszta naszej katedry, to są ludzie pomiędzy 41. a 35. rokiem życia. [...] I my mentalnie jesteśmy inni. [...] my też mamy inny stosunek do swojego czasu. Wie pani, my też cenimy możliwość wyjazdu na wakacje. Mój obecny szef ma, pracuje [kilkaset] godzin rocznie. [...] to się wiąże z tym, że on uważa – no my tak postrzegamy świat, jak w nim funkcjonujemy – że każdy z nas może zrobić dokładnie to samo. Ale nikt nie bierze pod uwagę, że ja mogę nie mieć na to ochoty. Bo ja generalnie, ja bardzo chętnie zrezygnuję z tych pieniędzy z nadgodzin, bo dla mnie efektywniejsze będzie, jeżeli ja przyjmę jedno zlecenie miesięcznie i wypracuję więcej pieniędzy niż mam za nadgodziny. Ale będzie to mniej czasochłonne. A ja sobie cenię prawo do mojego czasu prywatnego. [K12]

Finansowanie pracy naukowo-badawczej – możliwości i dylematy

Realizacja pracy naukowo-badawczej wiąże się ściśle również z jej finansowaniem. W jaki sposób doktorzy organizują środki na tę aktywność? Z jakich możliwych rozwiązań korzystają? Jedna z naszych rozmówczyń wskazała na problem z finansowaniem – w ramach możliwości uniwersytetu – planowanych aktywności, tj. wyjazdu służbowego:

Ja mam przyjaciół z różnych uniwersytetów, ale jestem jedyną osobą wśród moich przyjaciół, która jedzie na delegację i koszt delegacji pokrywa z własnej kieszeni. Struktura wysłała mnie na delegację, ale struktura nie pokrywa kosztów mojego wyjazdu służbowego. To jest w ogóle jakiś absurd. [K12]

Nie wiadomo, czy grupą odniesienia rozmówczynie byli przyjaciele z krajowych uniwersytetów czy zagranicznych. Tak czy inaczej, w jej oglądzie była jedyną osobą z takim problemem. Oznacza to, że warunki pracy na uczelniach nie są jednakowe dla wszystkich. Z jakichś nieznanych powodów, jedna osoba została wyłączona z działania, które wydawało jej się normą. Dalej wspominała ona o konieczności inwestowania (czasu) pracy, celem publikowania tekstów naukowych, przy jednoczesnym braku wsparcia finansowego:

Ale znowu, mój przełożony ode mnie egzekwuje, to żebym ja publikowała i żeby w iluś publikacjach rocznie pojawiała się afiliacja, bo uniwersytet za to dostaje pieniądze, jest rozliczany. Bo od tego uzależniona jest wysokość finansowania struktury, dla której ja pracuję. [...] Ale prawda jest też taka, że żeby osiągnąć profit, to trzeba zainwestować. Inwestycją mojego pracodawcy jest sfinansowanie mojego wyjazdu służbowego, a jego zyskiem jest to, że ja opublikuję tekst, w którym podam afiliację. I punkty są przypisywane mojemu nazwisku, ale de facto są punktami struktur, dla których ja pracuję, czyli mojej katedry, mojego wydziału, mojego uniwersytetu. Tylko generalnie szukamy głupiego, który to sfinansuje. Dla mnie to jest absurdalne, prawda? [K12]

Opisana sytuacja wydaje się dobrą ilustracją problemu prywatyzowania zysków i uspołeczniania kosztów działalności przedsiębiorstw w gospodarce kapitalistycznej, który stał się szczególnie widoczny od czasu wybuchu kryzysu finansowego w 2008 roku. Fragment ten jest jednak znamieny, ponieważ rozmówczynie zgadza się z logiką działania dla zysku („żeby osiągnąć profit, to trzeba zainwestować”), jednak podejmowane przez pracodawcę próby wyzysku („szukamy głupiego”) identyfikuje jako błąd („absurdalne, prawda?”), a nie jako stosunkowo nowy i opłacalny modus operandi rywalizujących między sobą uczelni.

W aspekcie dofinansowywania badań (ze źródeł pozauczelnianych) jedna z naszych rozmówczyń dostrzegała pozytywną zmianę i przystępne możliwości uzyskania wsparcia finansowego dla realizowanych badań:

To będzie mój subiektywny punkt widzenia i ja myślę, że są zmiany na lepsze. Ja myślę, że dla osób..., bo wszyscy narzekają ogólnie, zwłaszcza humaniści, że tutaj są cięcia i w ogóle wszystko. Ja uważam, że dla chcącego nic trudnego, [...] jest [...] mnóstwo możliwości w postaci grantów. Czyli pieniądze tak naprawdę można zdobyć na badanie, nie mówię o życiu oczywiście w tym momencie, tylko na badanie. Można właśnie zwracać się do NCN-u i do innych instytucji z projektami jakimiś tam międzynarodowymi – oczywiście wymaga to kolejnego, ogromnego nakładu czasowego i pracy, i tak jakby [jest to] dodatkowy obowiązek, no, ale można, więc ja ogólnie postrzegam te wszystkie zmiany jako zmierzające ku lepszemu... [K13]

Warto zwrócić tu uwagę na rozróżnienia na granty na badania i środki na życie – według rozmówczynie to właśnie te pierwsze jest obecnie łatwiej uzyskać. Inna rozmówczynie zgadzała się z powyższym stanowiskiem, jednak zauważyła znaczący problem w zakresie rozliczenia uzyskanych środków na

badania. Zrezygnowała więc z ich pozyskiwania, osobiście finansując realizowane działania naukowe:

Moim zdaniem środki są, tyle tylko, że ja mam takie doświadczenia z aplikowania o te środki... W [X] roku aplikowałam o takie środki na badania. I przeprowadziłam bardzo duże badania i powiedziałam: nigdy więcej nie będę aplikowała. Wolę zarobić sobie na jednym dniu szkolenia 2 000 złotych i zrobić za te 2 000 złotych swoje badania, bo tyle mi wystarczy, aniżeli aplikować o te środki, kiedy muszę pisać duże dokumenty aplikacyjne. Ale potem zaczyna się zabawa z rozliczaniem tych środków, z wdrażaniem się w te wszystkie procedury, które się zmieniają, ze składaniem tysiąca podpisów, z zamówieniami publicznymi, z którymi walczyłam o wszystko [...] Naprawdę wolę zapłacić sobie z własnych pieniędzy za wydanie książki. Teraz tak jest, złożyłam książkę, drugą książkę do druku. I naprawdę kompletnie nie myślę o tym, że ktoś mi zapłaci za tę książkę. Ja zapłacę. 3-4 tysiące, może 5 tysięcy złotych za tę książkę, bo jest to dla mnie łatwiejsze. [K11]

W tej wypowiedzi uderza jednak łatwość rozmówcy w zarabianiu i wydawaniu dość dużych kwot (jak zobaczymy dalej, nie było to powszechne doświadczenie). Można się spodziewać, że mniej majątni naukowcy nie mieli takich możliwości, a więc tracili znów czas na aplikowanie i rozliczanie środków. Innym problemem było zagubienie i brak wsparcia w realizacji pracy naukowej (m.in. w wydaniu publikacji):

Ja jestem generalnie pracowitym człowiekiem, ale pewnie naukowo mogłabym więcej, np. [...], do dziś dnia nie wydałam swojego doktoratu, bo nie wiem jak mam to zrobić. [...] ja nie wiem, jak to ułożyć, żeby to było jak najbardziej dostępne, żeby to spełniało z jednej strony oczekiwania [...] ludzi, którzy się zajmują [danym zagadnieniem] hobbistycznie, a z drugiej strony ludzi, którzy zajmują się naukowo czy studiami i ja nie znam nikogo, kto by mógł mi doradzić. Taka jest sytuacja, dlatego do dzisiaj tego nie wydałam, bo ja ciągle się z tym zmagam. Ja już teraz jestem naprawdę na ostrzu noża i ja bym to chciała zrobić, dlatego że, no siłą rzeczy te badania się starzeją. Ale no można by było powiedzieć, że może instytut mógłby mieć do mnie pretensje, że ten doktorat jest jeszcze niewydany, bo to by były jakieś punkty, ale ja po prostu nie mam się do kogo z tym zwrócić, z tym problemem. To jest czysto techniczny w pewnym sensie problem. [K5]

Jak będziemy wskazywać dalej, rozmówcy często tłumaczyli, że nie mają czasu na badania, gdyż zajmują się dodatkową pracą zarobkową. Włączali w to czasem pracę przy projektach. Z drugiej strony, w świetle ostatnich reform uczelni wyższych, gdy ogranicza się środki na badania statutowe i zachęca do udziału w konkursach grantowych, można uznać taką sytuację za pożądaną. Jak jednak wygląda aplikowanie o środki grantowe z perspektywy badanych przez nas osób?

Były osoby, które wskazywały, że środki z grantu pomagają im się utrzymać:

Dzięki różnym projektom, grantom, w których uczestniczymy, my pozyskujemy dodatkowe wynagrodzenia i dzięki temu można związać koniec z końcem, ale to też jest dodatkowa praca i dodatkowe godziny tutaj spędzone. [...] jakieś tam pieniądze są mi przeznaczane za wykonanie pewnych rzeczy czy to napisanie czegoś, czy zmierzenie. [K8]

Osoba ta wskazywała na swoją wyjątkową sytuację jako stypendystki programu Marii Curie, co ułatwiało jej staranie się o kolejne granty. Były też osoby, które uważały się za uprzywilejowane, gdyż nadal mogły korzystać ze środków dla młodych naukowców. Większość doktorów bowiem ukończyła już 35. rok życia i środki te im nie przysługiwały („Ja już niestety się nie łapię, jestem za stara [...]. 35. rok to już idź na emeryturę i w ogóle zwiń się i konaj”. [K14]). Należy jednak zauważyć, że środki dla młodych naukowców nie stanowiły części wynagrodzenia, ale jedynie zwracały koszty samych badań, aparatury czy zakupionej literatury. Inne stypendia – wypłacające wynagrodzenia – były z kolei trudne do zdobycia:

[S]tartowałam na różnych „Nowoczesnych Uniwersytetach”, startowałam do różnych ministerialnych konkursów, takich o stypendium dla młodego naukowca, tak to się nazywało. Nigdy nic nie dostawałam. Nie z jakąś pretensją mówię, tylko... [...] Tam jest taki efekt kumulacji. Tzn. im kto więcej dostał w przeszłości, tym ma większą szansę dostać coś teraz. I jak patrzę sobie na nazwiska osób, które dostają, to są cały czas te same nazwiska. Te same nazwiska dostają stypendium FNP, te same dostają „Nowoczesny uniwersytet”, te same dostają stypendium ministra itd. Jeżeli się nie możesz wykazać tym, że dostałaś poprzednie stypendium, to ciężko jest dostać następne. Nie wiem, może być też kwestia tego, co w ogóle jest moją bolączką, że po pierwsze nie mam wykształcenia w tym, co robię. Tzn. nie mam doktoratu z [danej dziedziny nauki] np. i pracuję jeszcze do tego na [innym wydziale], to się wszystko nie składa w jakąś spójną całość. Wykształcenia, pracy naukowej i instytucji. [K18]

Rozmówczyni wskazuje tu na kumulacyjny efekt grantów – trudno jest dostać pierwsze środki, gdy nie dostało się wcześniej innych. Z drugiej strony trudnością jest niespójność w karierze naukowej – jeśli chce się robić badania na innych polach niż to, w którym prowadziło się badania wcześniej, ma się mniejsze szanse na dofinansowanie. Choć wydawałoby się, że interdyscyplinarność i szerokie spojrzenie na daną dziedzinę powinno być wspierane, to w praktyce – według K18 – premiowana jest spójność i niewychodzenia poza swoją dziedzinę.

Niektórzy aplikowali też o granty krajowe. np. z Narodowego Centrum Nauki. Część osób wierzyła w nowy system grantowy:

Zaczyna być lepiej, [...] na razie nie znaleziono lepszego sposobu finansowania niż zamawianie z rynku lub właśnie konkursy na pieniądze państwowe, gdzie ta ocena przez kolegów i przez swoich ekspertów wchodzi w grę jako ocena merytoryczna. To oczywiście musi się jakoś tam przedrzeć przez te..., bo to dopiero ruszyło w 2011 w zasadzie ta formuła, to się musi przedrzeć, ale z tymi osobami, z którymi się spotykałem, organizatorami i recenzentami itd., no widać, że to będzie dobry kierunek i raczej nie będzie załatwiania cichaczem, tak że ma znajomych w ministerstwie tylko faktycznie, no trochę walka, ale no na pomysły, na to, co zrobiłeś i czy masz się pochwalić, no i gdzieś ta pracowitość większa. [M3]

Zwracano tu uwagę na merytoryczność oceny, a nie protekcję znajomych – tak przynajmniej, z nadzieją, respondent patrzył na założenia reformy tuż po jej wprowadzeniu. Pokazywał też, że jej ewentualne niedoskonałości mogą wynikać z tego, że reforma jeszcze nie „przedarła się” – nie nazwał przez co, ale

„Nie zostaje mi czasu na pracę naukową”. Warunki pracy osób ze stopniem doktora... 35

można domyślać się, że chodziło tu o kulturę „załatwiania cichaczem”, kularowego, niemerytorycznego rozstrzygnięcia wniosków. Podobną wiarę wykazywała inna rozmówczyni, sama postrzegająca się jako osobę poza „układami” czy wręcz wykluczaną ze swojego środowiska:

[J]a ogólnie postrzegam te wszystkie zmiany jako zmierzające ku lepszemu, poza tym podoba mi się to, że już nie jesteśmy w takim świecie protekcyjnym, takim, że „Tak, dam ci, bo cię znam”, itd., tylko ktoś cię ocenia w ogóle i myślę, że ci, którzy narzekają, właśnie tego się boją, bo nagle burzy się ich świat, tak że tutaj wszystko było takie przewidywalne, wszyscy byli tak, z kim się przyjaźnisz, na tego możesz liczyć itd. No, ale to jest zagrożenie teraz dla ich bytu, no bo wiadomo trzeba się wysilić, postarać, a tak naprawdę ta weryfikacja może się okazać niekoniecznie na ich korzyść. [K13]

Zwracano też uwagę na problem z pisaniem wniosków – to, że trzeba się tego nauczyć. Jeden z rozmówców znów czuł się uprzywilejowany pod tym względem, nie tylko dlatego, że czuł, że umie pisać wnioski grantowe, ale i dlatego, że proponowano mu udział w projektach:

Teraz też dostałem propozycję, uczestniczę w takim projekcie międzynarodowym, z czego są dobre pieniądze i świetne zasady rozliczenia, zupełnie nieprzypominające zasad polskich, bardzo wygodne, polegające na wzajemnym zaufaniu i szacunku. Najlepszy projekt, w jakim uczestniczyłem. Tych projektów w humanistyce nie ma dużo i pieniądze są dość niewielkie, dlatego muszę powiedzieć, że na tle innych kolegów to akurat mam wyjątkowe szczęście. Uważam też, że można nauczyć się pisać wnioski i że... ja pisałem trzy wnioski, które dostały, w ciągu swojej kariery zawodowej trzy wnioski, które mi się udało, trzy razy mi chyba odrzucono, czyli w sumie dość dobry wynik. I tak. [M8]

Jako dobry wynik określano taki, w którym połowa wniosków została odrzucona, co wskazuje m.in. na ogrom pracy, którą wkładają naukowcy w pisanie wniosków, przy czym duża część tej pracy nie miała żadnych efektów.

Niemal wszyscy rozmówcy zwracali uwagę na pewną nierówność szans. Była ona związana np. z posiadanymi kontaktami – jeśli się ich nie miało, trudno było dostać środki:

[K]iedyś było łatwiej w ogóle dostać grant. [...] a teraz już te warunki są bardzo wyśrubowane. Wiele zwraca się uwagę na przykład na współpracę międzynarodową w ocenianiu [...], więc już trzeba mieć jakieś kontakty, to nie są tylko takie typowe działania, badania podstawowe, tu już trzeba mieć jakąś komercjalizację, współpracę z biznesem. Już inny..., troszeczkę się zmienia charakter tych grantów i tych badań. Bardziej na aplikację tego wszystkiego się stawia niż takie robienie badań do szuflady. [K16]

Co ciekawe, na to, że niektórzy są bardziej uprzywilejowani od innych, zwracały uwagę zarówno osoby uważające, że są na gorszej pozycji, jak i te na lepszej (np. potrafiące pisać wnioski, mające tzw. prestiżowe osiągnięcia). W tym uprzywilejowaniu dużą rolę pełniła geografia:

[N]ie jest łatwo [dostać środki], ponieważ u nas jest promocja Warszawy, Jagiellonki, no na zmianę z Poznaniem i Toruniem, ale Jagiellonka i Warszawka wygrywa. Jak pani spojrzy na każdy ranking, to prym wiedzie Warszawa i Jagiellonka i tam za psiknięcie dostają pieniądze i to bardzo potężne. [K14]

To uprzywilejowanie zależało więc w dużej mierze od tego, gdzie się mieszka i na której uczelni się pracuje – osoby z małych ośrodków były postrzegane jako dyskryminowane. Inny adiunkt, z politechniki w mieście niewymienianym w powyższym cytacie, mówił jednak:

Z tego, co ja widzę, no to [środki na badania] są bardzo łatwo dostępne, jeśli ma się takiego promotora, [...] wiem, że w innych branżach [...], no właśnie jest ciężiej, no i dlatego oni narzekają, że ta nasza dziedzina to jest jak każda dziedzina nauki, a tak łatwo dostać środki i takie pieniądze na to idą, te europejskie czy polskie. No mój promotor były, no praktycznie jak złoży projekt, no to dostaje. [...] W znacznym stopniu na pewno [decyduje nazwisko], ale ono decyduje w tym sensie, że w takim NCN-ie oni wiedzą, że jak dadzą im grant, to oni wyprodukują, oni to zrobią i zrobią te prace, te prace będą wartościowe, [...] wiele z tych prac będzie wysoko cytowanych, nazwiska są rozpoznawalne, to ten powiedzmy ośrodek naukowy też będzie rozpoznawalny. [...] Zdecydowanie [jestem na pozycji] uprzywilejowanej w sensie tego, że ja nie mówię, że jakieś kokosy zbieram, ale chodzi o to, że powiedzmy pewnie łatwiej w tej mojej dziedzinie byłoby napisać ileś tam publikacji i zdobyć jakieś czy to stypendium czy to jakieś granty niż pewnie w innych dziedzinach, gdzie to nie jest takie chodliwe, trudniej coś zrobić, [...] trzeba więcej czasu na jakiś eksperyment poświęcić czy coś takiego. [M5]

Poza faworyzowaniem pewnych ośrodków zwracano też właśnie uwagę na faworyzowanie pewnych nauk:

Badacz [B]: A jeżeli chodzi o finansowanie w ramach państwa dyscypliny naukowej – jak pani ocenia to dofinansowywanie?

Roźmówca [R]: No jest ciężko akurat. Piszemy granty co roku i nie dostajemy dofinansowania. Tutaj, no widocznie nie podobają się te nasze, ta nasza dziedzina i no ciężko jest. [K15]

Nie był to jednak prosty podział na dyscypliny humanistyczno-społeczne i ścisłe, ale wewnątrz dyscyplin pojawiały się też podziały na mniej i bardziej fortunne pola badawcze. Niektórzy z kolei wskazywali na problemy czasowe, utrudniające im składanie wniosków o granty – zarówno związane z czasem/wiekim biologicznym, jak i z czasem pozostałym do habilitacji:

R: [J]ak skończę 35. rok życia, nagle okaże się, że te środki, z tego co widzę po grantach dla [przedstawicieli mojej dziedziny], będą na przykład wymagały stworzenia pracowni badawczej, czego ja nie chcę robić przed habilitacją, ponieważ mam tylko cztery lata do habilitacji i nie mogę się bawić w tworzenie pracowni badawczej, z czego wnioskuje, że w ogóle dostęp do tych środków nie będzie mi dany.

B: A w ramach dyscypliny, czy te środki są wystarczające, odpowiednio dystrybuowane?

R: Z tego, co słyszę w środowisku, to wszyscy dopłacamy, to znaczy, że nie są wystarczające oraz dystrybucja zakłada wymóg stworzenia zespołów badawczych albo jakiś niesamowity zupełnie dorobek, w związku z tym, nie mówię, że kiepscy, ale przeciętni lub dobrzy tylko pracownicy

naukowi są pomijani w tym systemie. [K4]

Składano też wnioski o granty międzynarodowe – uważane za bardziej sprawiedliwe – ale wiązało się to z innymi niedogodnościami:

[M]y jako ośrodki też tak się nas namawia „składajcie, składajcie”, bo tutaj takie pieniądze można uzyskać, tylko nikt się nie zastanawia nad tym i jest tak, że wszystko fajnie, złożymy [wniosek o] grant europejski, dostaniemy, to musi być osobna osoba zatrudniona, która będzie patrzyła, czy ten przecinek jest dobrze postawiony, czy to zdanie jest dobrze z prawem unijnym, a jeszcze lepiej, tam prawo unijne to kichać prawo unijne, nasi zdolni urzędnicy, którzy naginają wszystkie możliwe prawa, że [...] tych przecinków tam musi być dziesięć, bo my musimy być bardziej unijni niż Unia, na tej zasadzie. U nas [...] szafki nie mogę przestawić tu, bo to już jest zagięcie prawa unijnego [...]. Nie mogę postawić sprzętu, stołu laboratoryjnego nie mogę przestawić z jednego laboratorium do drugiego na drugim końcu korytarza, bo tak nie można robić, bo przyjdzie Unia i będę miała karę. Takie są jazdy. Więc ja się nie dziwię, że my się boimy przed grantami unijnymi, wcale się nie dziwię, bo to jest chore. No naklejanie wszędzie możliwe, że to jest dofinansowane przez Unię, no bez przesady! No fajnie, kupiłeś mi, znaczy kupiłeś, ja napisałam grant i ja go realizuję, a to, że kupiłam, no sprzęt może mieć tam dziesięć tysięcy naklejeczek, bo ten sprzęt został z tego kupiony... No chore i nienormalne [to jest] i ja się nie dziwię, że ludzie nie składają na granty europejskie, bo to naprawdę, no czasami całość nie jest tego warta po prostu. No, ale tam pieniądze są już konkretniejsze. [K14]

Jak wskazuje rozmówczyni – utrudnienia związane z prowadzeniem grantów mogą zniechęcać do ubiegania się o nie. Utrudnienia te składają się, co ciekawe, z drobiazgów – naklejki czy przecinki nie powinny same w sobie być szczególnie uciążliwe, ale ich ilość i przede wszystkim waga, jaka jest do nich przykładana, wraz ze strachem przed kontrolą, są tu opisywane jako „chore”, „nienormalne” i zniechęcające. Łączy się to z przekonaniem o wyjątkowej uciążliwości kontroli i realizacji prawa unijnego właśnie w Polsce, za czym może stać wyobrażenie, że w innych krajach jest inaczej. Wypowiedź ta porusza też kwestię wyposażenia swojego miejsca pracy i wpływu na to miejsce. Zajmiemy się nią w kolejnym podrozdziale raportu.

„Mały gabinet” i „stary komputer”

W obszarze organizacji pracy, doktorzy nawiązywali w swoich wypowiedziach również do warunków lokalowych ich miejsca pracy. Niektórzy chcieli pracować na uczelni, a nie w domu, ale warunki lokalowe im to uniemożliwiały:

Takie mam 3 dni, w których właściwie niewiele więcej jestem w stanie zrobić [niż dydaktyka]. Tzn. – jeżeli mam zajęcia ze studentami, no to tyle jestem w stanie zrobić w ciągu dnia. [...] Tak że zostają mi 2 dni w tygodniu, takim tygodniu pracy, kiedy nie mam zajęć dydaktycznych. I jak unikałam bycia na wydziale, no to w ogóle nawet nie przyjeżdżałam i się nie pojawiałam. Teraz jest trochę inaczej. Bo po pierwsze, właśnie mam sporo takich obowiązków innych. Tzn. albo jakąś komisję nieszczęsną, albo muszę coś załatwić. No, bo dużo jest takich rzeczy, których nie

jestem w stanie, w te 3 dni, kiedy jestem na wydziale, zrobić. A mimo to muszę przyjechać na wydział i coś tam załatwić. A poza tym czasami staram się pracować w pracy. I to jest kolejna rzecz, które mnie potwornie frustruje, bo nie jestem w stanie tego robić. Staram się, a nie jestem w stanie. To jest oczywiście sprzeczne, oczywiście większość takiej pracy, jakiejś myślowej, takiej naukowej, no to jednak robię w domu. Czy nawet przygotowanie do zajęć. Natomiast czasami mi jest strasznie trudno się skupić w domu i wołałabym, szczerze mówiąc przyjechać do pracy i posiedzieć sobie w miejscu, które mnie mobilizuje do tego, żeby coś robić. I w tych wszystkich miejscach, w których byłam zagranicą, to zawsze bardzo fajnie funkcjonowało. Że mimo tego, że tam nie miałam już w ogóle żadnej dyscypliny na ogół, to jednak codziennie przyjeżdżałam do instytutu czy na wydział. Miałam swoje biurko, swój komputer, swoje papiery i mogłam sobie tam siedzieć i coś robić. I potem zamykałam, poszłam do domu, czy coś takiego. Natomiast tutaj jest [to] absolutnie niemożliwe do wykonania, z powodów [...] technicznych. Tzn. ja nie mam swojego biurka, nie mam swojego komputera. W pokoju jest tysiąc osób, które przychodzą, wchodzi [...]]. Już nie mówiąc o tym, że ten budynek, czy to piętro [...], które wydział dzierżawi, jest w potwornym stanie. Tam, jak muszę iść do kibla, to mnie po prostu skręca. Nie są to warunki sprzyjające, żeby tam przebywać. [K18]

Rozmówczyni – porównując ze znanymi sobie uczelniami zagranicznymi – określiła swoje miejsce pracy jako niesprzyjające wykonywaniu tam obowiązków zawodowych. Jej krytyka była wszechstronna – od warunków sanitarnych, przez brak biurka i komputera, po zatłoczenie. Jeśli jednak nie ma warunków do pracy w formalnym miejscu pracy, trudno jest oddzielić czas i miejsce pracy od prywatnego czasu i miejsca. Jedna z naszych rozmówczyń tak określiła swoje oczekiwania względem samodzielnego lokum z niezbędnym wyposażeniem:

[J]ak ja bym miała swój mały gabinet, dwa na dwa, to ja bym chyba chodziła do tej pracy codziennie, gdyż bym miała świadomość, że ja idę chociaż na te pięć godzin i ja coś zrobię, ale no nie w takich warunkach, kiedy my generalnie dzielimy [gabinet], ja tu nie jestem sama, chociaż ja mam komfortowe warunki, bo jestem tylko z szefową, ale dziewczyny mają tam pokój gdzie są w pięć, a koleżanka na anglistyce jest z siedmioma osobami w gabinecie, no więc, no to się nie da... Więc czasami mam takie wrażenie, że jakby ten czas trochę mi przecieka przez palce [...] mi by na pewno się przyjemnie pracowało, tak jak mówiliśmy, gdyby rzeczywiście te warunki pracy były lepsze, to znaczy mi nie chodzi o to, żebym miała wielki gabinet, ja mogę mieć kanciapę, ale żebym na przykład była sama... [K15]

Gabinet dzielony z innymi, co utrudniało skupienie się na pracy, był tu ukazany jako przyczyna tego, że czas „przecieka przez palce”, a wolne chwile na uczelni nie są poświęcone pracy naukowej. Dalej nasza rozmówczyni wskazywała na brak podstawowego narzędzia komunikacyjnego, jakim jest bezprzewodowa sieć komputerowa:

[T]u u nas nie ma bezprzewodowej sieci internetowej, nie ma, mam taki komputer, którym się nie jestem w stanie podłączyć do sieci takiej... [...] ja bez komputera nie jestem w stanie pracować, bez takiego dostępu do czegokolwiek... [K15]

Doktorzy mówili o nieużyteczności podstawowego sprzętu, którym dysponowały ich zakłady czy katedry, nie kryli przy tym oburzenia. Jedna z naszych rozmówczyń wspominała o chęci rozwiązania problemu, co pozostawało jednak bez aprobaty władz uczelnianych:

[K]omputer chciałam sobie przynieść do pracy, bo mam stary komputer w domu, dzwonię do... na wydział - „Czy mogę?” - „Nie”, „Dlaczego?” - No nie, bo to jest obce ciało. Nie wiem, to darowiznę mogę zrobić. - Nie, bo to jest coś tam. Czyli, no w ogóle, no... - To niech pani kierownik załatwi dla instytutu komputer, no to takie komputery jak to, które po prostu tak rżęzą, no kto chce na tym robić?! Od października nie mogę się doprosić, żeby ktoś przyszedł i zdjął jakieś hasło, wmawiają mi że sama te hasło ustalam, kiedy nie ustalam, raz mi odblokowali, zrobili jakieś nowe, widać po jakimś czasie to się odnawia i znów jest hasło, no już szlag mnie trafia, to nawet jak chcę sprawdzić pocztę, jak jestem w pracy, albo coś pilnego wysłać, to po prostu nie włączam już tego komputera, bo cholera mnie bierze, za przeproszeniem. [K15]

Doktorzy zauważyli również, iż możliwości ich pracy badawczej są dość mocno ograniczone, choćby ze względu na brak właściwego sprzętu badawczego, którym mogą dysponować w miejscu ich codziennej pracy:

Tak [ułatwiłoby mi pracę], jakby mi kupili dwa mikroskopy. Tu, jakbym miała za ścianą mikroskop. [...] Ponieważ one były, są tak stare, że nie dała firma gwarancji uruchomienia ich ponownego, bo one już są tak zwane *out of service*. No więc musiały zostać [w starym budynku wydziału, w innej części miasta]. No, więc to jest taka robota trochę głupiego, ja na to mówię, ponieważ zrobimy coś, to jedziemy na następny dzień. I jeżeli nie daj Boże nic tam nie ma, no to mamy dzień stracony, bo musimy wrócić, zrobić, no i co? I znowu tam nie pojedę, bo to jest po prostu takie jeżdżenie w tę i nazad, to jest po prostu bez sensu. Więc jeżeli czegoś nie widzę tam, np. pod mikroskopem, to dzwonię, żeby koleżanka zrobiła jeszcze raz preparat i na następny dzień ona po prostu tam jedzie i to ogląda. Więc takie, no chore [to jest]. [...] Więc tak jakbym dostała w końcu pieniądze na nowy mikroskop, to byłabym bardzo, bardzo szczęśliwa. [K14]

Pracownicy uczelni, w których budowano nowe budynki, spotykali się więc z różnymi problemami związanymi z przenosinami. Narzekano też, że uczelnia inwestuje w budynki, a nie w ludzi, że ich zarobki są niskie, czas nieszanowany, za to ogromne środki idą w infrastrukturę. Jednak tam, gdzie naukowcy pracowali w starych budynkach (np. na uczelniach warszawskich), to także stanowiło problem. Zapytana, co by zmieniła w swojej pracy, jedna z naszych rozmówczyń odpowiedziała:

Przede wszystkim odnowiłabym wnętrze budynku, jest tam tak obskurnie! To jest pierwsze co bym zrobiła. Przede wszystkim zrobiłabym [...] głęboki remont budynku. To na pewno. Zrobiłabym gabinety dla profesorów. [...] Sytuacja taka lokalowa wydziału jest fatalna. Naprawdę bardzo zła. Zakłady gnieźdzą się w małych pokoikach. Zakład to jest najczęściej zespół kilkuosobowy i jeżeli przyjdzie jakiś egzamin, to nie mamy gdzie egzaminować. Egzaminujemy w salach ćwiczeniowych albo wykładowych, dlatego że po prostu kiedy jest sesja, no to mamy jeden, w najlepszym razie dwa malutkie pokoiki do dyspozycji na cały zakład

[...]. Większość sal nie jest zupełnie przygotowana do zrobienia tam zwykłej prezentacji, ja już nie mówię o bardziej wyrafinowanych formach multimedialnych, a przecież to powinno być dostępne dla studentów, przecież wielu wykładowców [...] w innych miejscach gdzie wykładam, zawsze korzystam z tej formy prezentacji, bo ona radykalnie zwiększa przyswajanie informacji przez słuchaczy. Nie mogę tego zrobić u nas na wydziale, ponieważ sale nie są do tego przystosowane, musiałabym swój własny projektor tam, nie wiem, przynieść i podłączyć, i okablowanie zrobić sobie na własny użytek. Mamy jedną salę z projektorem. [K3]

Niedostosowane miejsca pracy do potrzeb naukowców przekładały się na to, że ludzie tracili czas, prowadząc badania lub wykonując inne swoje obowiązki. Z przedstawionych fragmentów wynika, że potrzeby pracowników nie wydawały się wygórowane. O ile o sprzęcie do prowadzenia specjalistycznych badań („mikroskop”) można myśleć, że był kosztowny, o tyle dziwić powinno to, że niedostatki dotyczyły także sprzętu biurowego. Braki sprzętowe oraz ciasnota przekładały się na niechęć do miejsca pracy („szlag mnie trafia”), marnowanie czasu na znalezienie miejsca dla siebie („egzaminujemy gdzie się da”), a także przebywanie pracowników poza miejscem pracy („ona po prostu tam jedzie i to ogląda”).

Dydaktyka – problemu utraty czasu

Czasochłonność dydaktyki

System szkolnictwa wyższego w Polsce jest dość specyficzny w porównaniu do innych modeli funkcjonujących w Europie. Opiera się on w dużej mierze na nauczaniu. Nawet wśród najczęściej publikujących naukowców znaleźć można w Polsce, ale także w Portugalii, wielu takich, którzy poświęcają swoją uwagę dydaktyce na równi z działalnością badawczą, co w większości pozostałych krajów odbiłoby się na ich produktywności (Kwiek, 2015a). Niezwykle trudno jest być zatrudnionym na uniwersytecie i poświęcać uwagę jedynie pracy badawczej.

Dydaktyka jest najbardziej kosztowną czasowo częścią pracy akademickiej. Jej czasochłonności nie należy oceniać tylko przez podliczenie czasu spędzonego przez nauczyciela akademickiego w sali, chyba że na dane zajęcia nikt nie przyszedł. Rzeczywisty wkład w proces nauczania/uczenia się można też postrzegać jako czas spędzony przez wszystkie osoby razem w sali. W rezultacie oznaczałoby to wiele godzin pracy, z których jedynie praca nauczyciela liczona jest jako produktywna. Lub inaczej – dydaktyka oznacza wiele godzin spędzonych przez ludzi razem, podczas których – zasadniczo – nic materialnego nie produkuje się. Wykład lub seminarium to w najbardziej podstawowej formie „czytanie razem i zgromadzenie myślącej publiczności wokół wspólnego tekstu”, a nie produkcji (Masschelein i Simons, 2013, s. 109).

Dydaktyka – obszar reformowany

Dydaktyka jest obszarem szczególnie intensywnie reformowanym w związku z kolejnymi etapami procesu bolońskiego. Wzrost zainteresowania dydaktyką i obciążeń z nią związanych zakłócił kruchą równowagę między innymi sferami działalności naukowców:

To, co tu się robi, to ogólnie brzydko się to określa pojęciem szkółka. [...] To [...] najbardziej oburza. Badanie naukowe to jest jeden problem, brakuje na to czasu, bo jesteśmy jak gdyby przekierowywani na nacisk na dydaktykę. Za tym oczywiście są wymagania coraz większe, chociażby wprowadzenie tych sylabusów, które są chwilami komiczne... [M2]

Najbardziej denerwująca z tych wszystkich zmian jest ta cała biurokracja, która jest związana z dydaktyką. [...] Ja w ogóle mam tabelko-fobię straszliwą. I wypełnianie jakichś takich tabelek z tymi ramami kształcenia, co student będzie umiał po jakichś tam zajęciach... I to jest wszystko taką nowomową pisane... To jest tak obrzydliwe! I za każdym razem to trzeba robić. Plus do tego jakieś raporty, jakaś ocena pracowników. Tego jest strasznie dużo. Bardzo tego nie lubię. To jest taka biurokracja. My jesteśmy jakimiś takimi urzędasami, którzy mają coś tam wypełniać co chwilę. To jest upierdliwe strasznie, żeby przygotować sylabus właśnie według tych wytycznych. To jest niby takie kopiuj-wklej, ale mam poczucie robienia jakichś takich głupot zupełnych. [K17]

Dodatkowo, reformy oznaczały dla rozmówcy także zmniejszenie wolności związanej z prowadzonymi

zajęciami:

[K]iedyś uczelnia i prowadzący miał jakąś dużą dowolność, wolność co przekazać swoim studentom, w tej chwili jakoś jesteśmy, [jest] jakby z góry narzucony jakiś schemat, do którego się trzeba dostosować. I tutaj myślę, że w dużej części pracowników to oburza, o tym dużo dyskutujemy i z tego jesteśmy bardzo niezadowoleni. Ciągłe zmiany, które... Jak rozmawiam z nauczycielami akademickimi starszego pokolenia, którzy będąc na moim etapie kariery naukowo-dydaktycznej, mówili, że mieli jeden przedmiot, góra dwa, który mogli z roku na rok poszerzać, rozwijać. Ja mam co roku coś nowego, więc muszę co chwilę przygotowywać się, wiadomo, że nie do końca wszystko się udaje, po prostu brakuje czasu. [M2]

Centralizacja procesów decyzyjnych, pozbawianie naukowców autonomii w obszarze dydaktyki oraz rosnąca niepewność co do przyszłych wymagań składały się – zdaniem rozmówcy – na proces uszkolnienia uniwersytetu, a z powodu nadmiaru pracy – obniżyła się też jakość dydaktyki. Jednocześnie wskazywał on, że sytuacja ta jest przedmiotem namysłu grupowego z przepływem informacji między różnymi pokoleniami.

Przez lata prowadzono politykę, zgodnie z którą uczelnie rywalizowały o podobną pulę środków przy pomocy zwiększania naboru na studia. Liczba studentów zwiększała konkurencję przy podziale środków, ale środków nie przybywało, nastąpiła kumulacja problemów, które teraz dydaktyka ma rozwiązać:

[B]yło przez wiele lat mówione, że im więcej studentów, tym więcej uczelnia dostaje. I to jak gdyby wszystkie uczelnie zaczęły [dostawać] więcej. W zasadzie tych pieniędzy wcale nie przybywa, a raczej się zaczęły jakieś tam problemy mnożyć, że dużo zajęć, a pieniędzy mało. Tak że to jest moim zdaniem też jakiś tam efekt negatywny, który tam pokazuje to, że trzeba było podnosić pensum do maksymalnych [obciążeń], jakie w ogóle są dopuszczalne ustawą. [M7]

Opisana przez rozmówcę sytuacja, w której dzięki nieograniczonej liczbie potencjalnych studentów uczelnie zyskiwały większy dostęp do ograniczonej puli środków budżetowych, przypomina problem tzw. tragedii wspólnego pastwiska (Hardin, 1968; Ostrom, 2010). Powstrzymać przewagę innych można było w tej grze tylko przez wzięcie udziału w wyścigu po studentów. Zalety przyrostu liczby studentów były dobrze widoczne i policzalne, a skutki negatywne były zasadniczo niepoliczalne, a poza tym rozkładały się na wszystkich. Sam budżet, jako to jak gdyby nieposiadające właścicieli „pastwisko”, nie niszczał od tego, ale degradacji uległa użyteczność zdobytych dla uczelni środków. W rezultacie, starając się nie ustępować na pastwisku podstawowym, uczelnie zaczęły rozglądać się za innymi źródłami dochodów. Ten rozmówca wskazał na przykładzie podnoszenia pensum, czyli liczby obowiązkowych godzin zajęć ze studentami, jak uczelnie kolonizować zaczęły swoje wnętrza. Rocznie podawana minimalna liczba godzin dydaktycznych (np. 210 godzin) jest zróżnicowana w zależności od stopnia naukowego (niższe od doktorskiego jest pensum profesorów) oraz typu stanowiska, tzn. starsi

wykładowcy, od których nie wymaga się zrobienia habilitacji mają na ogół ok. 1,5 raza wyższe pensum od doktorów na stanowiskach naukowo-dydaktycznych. W ostatnich latach senaty wielu uczelni w Polsce nie tylko podniosły pensja (z 210 do 240 godzin), ale też umożliwiły różnicowanie ich pomiędzy wydziałami.

Nie liczy się jakość, lecz spędzenie czasu

Tak oto dydaktyka jako obszar intensywnie reformowany z uwagi na procesy globalne, w obliczu malejącej liczby chętnych do studiowania, podporządkowana została dodatkowo żelaznej logice identyfikowania kosztów i zysków działalności. W rezultacie takiego podporządkowania nie liczy się więc jakość dydaktyki, ponieważ nie da się jej bezpośrednio związać z przychodami, a jedynie z ilością godzin pracy. Jakość nie przelicza się na nic godnego księgowania:

Praca dydaktyczna? Do naukowego [rozwoju] nie może się liczyć, ale [...] staram się do tego przykładać. Być może nie też tak dobrze jak bym chciała, ze względu na to, że obok jest praca naukowa, która też musi iść równym torem albo przynajmniej, no nie mogę zupełnie odłożyć pracy naukowej, że 100% studenci, bo po prostu nie zdążyłabym. [K8]

Podkreślając swoją niewiedzę co do rozstrzygnięć dylematu jakości dydaktyki przez kolegów, rozmówczyni pokazuje, że jest to domena decyzji indywidualnych. Wskazuje też, że od jej decyzji zależy, ile czasu poświęci dydaktyce, a konsekwencją poświęcenia jej zbyt dużej ilości czasu jest “niezdążenie” – co odnosi się prawdopodobnie do zdążenia z habilitacją.

Nietrwałość nauczanych przedmiotów

Decyzji o poświęceniu więcej czasu dydaktyce nie ułatwia wypadanie przedmiotów z siatek oraz brak wieloletnich planów rozwoju kadry w zakresie pracy ze studentami.

Przygotowanie 30 godzin wykładu, no to umówmy się, to nie jest [krótki proces]..., no i najsmutniejsze było w tym wszystkim, że od następnego roku już ten przedmiot wypadł w ogóle z siatki, więc to była jednorazowa historia i takie rzeczy się czasami zdarzały. [K15]

Przypadki marnowania wysiłku pracowników włożonego w przygotowanie zajęć dydaktycznych nie tylko ich zasmucają, lecz uruchamiają też podejrzenie, że spotkać to może każdy kolejny przedmiot. Rozmówczyni nie wyjaśniła, jaka logika stoi za tymi wykreśleniami, ale nawet jeśli istnieje jakaś reguła, to nie daje ona możliwości przewidzenia tego zdarzenia.

Role czasu nauczania

Czas spędzany ze studentami może być różnie postrzegany przez naukowców, ale zawsze jest to

w relacji do pozostałych obowiązków.

Dydaktyka jako rozrywka

Czas spędzony ze studentami może być utożsamiany z rozrywką – przerywnikiem w pracy badawczej:

Nigdy nie miałam dydaktyki, dlatego że jestem tylko i wyłącznie naukowa [...]. Dydaktykę mam wtedy, kiedy ktoś mnie poprosi. [...] Miałam ćwiczenia, ale to było na zasadzie, że „Czy mogłaby pani mieć te ćwiczenia?” „Jasne, dlaczego nie”. [K14]

Rozmówczyni prowadziła zajęcia sporadycznie i nie dlatego, że takie miała obowiązki, ale jedynie na czyjaś prośbę. Pojawiała się więc na zajęciach prawie na zasadach gościa. Z tak podejmowaną aktywnością dydaktyczną nie wiążą się żadne plany rozwoju naukowego ani obciążenia administracyjne. Godzin tak spędzonych jest mało i pozostają „odskocznia” dla reszty obowiązków.

Z kolei pracownicy naukowo-dydaktyczni liczyli na to, że przynajmniej niektóre z prowadzonych zajęć staną się czystą przyjemnością:

Na zajęciach, na których nikt nie przeczytał tekstu i wszyscy siedzą i patrzą w sufit albo w podłogę i próbują unikać mojego wzroku, można się zanudzić na śmierć. Naprawdę człowiek tylko patrzy na zegarek, zastanawiając się, jak długo jeszcze będzie mówił sam do siebie o sprawach jego tylko interesujących, co jest absolutnie tragiczne. Natomiast na zajęciach, na których jest dyskusja, studenci mają coś naprawdę do powiedzenia, w ogóle poddanie pod refleksję, jakiś problem, który nie jest tylko i wyłącznie problemem związanym z odtwarzaniem treści jakiegoś tekstu, to jest niesamowicie..., to jest elektryzujące. I dla takich studentów, chociaż ich jest niewielu, ale dla takich studentów warto jest na tę uczelnię przychodzić. [K3]

Ta przyjemność z prowadzenia zajęć nie zależy tylko od prowadzących je osób. Można powiedzieć, że dydaktyka zapewnia pewną huśtawkę emocji – od znudzenia po stany prawie euforyczne.

Dydaktyka jako powinność

Co ciekawe, dydaktyka – nawet ta niewpisana w obowiązki służbowe – może być rozumiana jako powinność:

Nie jestem na stanowisku dydaktycznym, więc dydaktyka jest dla mnie tematem w tej chwili, na tym etapie pracy, pobocznym. Aczkolwiek owszem, mam zleczone dwa przedmioty do realizacji, jeden na studiach zaocznych, a w przyszłym semestrze na dziennych. I nie ma problemu z zagospodarowaniem czasu na dydaktykę. Uważam, że prowadzenie dydaktyki jest jednak obok badań istotne dla kogoś, kto zajmuje się nauką. Oprócz tego, że się prowadzi badania, jednak pracownik uczelni powinien też przekazywać wiedzę i potrafić ją przekazać. [K10]

Łączenie dydaktyki z badaniami może być ważne także dla naukowca zatrudnionego na etacie

badawczym. Wówczas jednak jest to na ogół działalność sporadyczna i rzeczywiście dodatkowa, bo pracownicy nie są z niej rozliczani, więc kwestia czasochłonności dydaktyki nie jest przez nich podnoszona.

Dydaktyka jako struktura

Kiedy godzin dydaktyki jest więcej, zaczynają one strukturyzować porządek dni i tygodni. Z perspektywy niektórych rozmówców praca nie musi koniecznie odbywać się w miejscu do tego wyznaczonym przez uczelnię. Wówczas dydaktyka staje się powodem wyjścia z domu i warunkiem koniecznym do tego, żeby doświadczyć wspólnoty badaczy w jej cielesnym wymiarze, czyli choćby w postaci przelotnych spotkań na korytarzach uczelni.

Dydaktyka jako obciążenie

Dydaktyka to także rodzaj publicznego występu, podczas którego naukowiec odsłania siebie i swój warsztat pracy. Nigdy więc dość jest przygotowań do niej. A skoro tak, to staje się ona pracą wynoszoną także do domu:

[J]a się staram nie zabierać [pracy do domu], ale jak np. mam zajęcia, przygotowuję sobie, ja sobie zawsze wezmę te zadania do domu, żeby jeszcze raz przemyśleć, przygotować się. Przed studentami czułabym się niekomfortowo, gdybym była nieprzygotowana do zajęć, bo pamiętam jak sama byłam studentką, a studenci takie rzeczy bardzo szybko wyczuwają i widzą, że prowadzący nie przykłada się do zajęć albo po prostu jest nieprzygotowany. I np. zabiorę sobie zadania, [...] i jak jadę samochodem, to już nie mam takiej możliwości, ale jak kolejką, to sobie jeszcze poczytam. Dzieci pójdą spać, mąż coś robi, to jeszcze sobie te zadania wezmę, ale to nie jest tak, że siedzę całą noc i pracuję nad jakimś projektem. To nie jest na tyle obciążające, żebym nie mogła czegoś tam w domu zrobić. Jeżeli się wydarzy, że w domu nie będę mogła do tego usiąść, to też jakaś tragedia się nie stanie. O, na tej zasadzie – tak zupełnie niczego do domu zabrać się nie da. [K8]

Na poczucie odpowiedzialności rozmówczynie miała wpływ pamięć tego, jak postrzegała nieprzygotowanych wykładowców, gdy sama była studentką. Nie chcąc być podobnie postrzeganą wolne chwile w domu lub w drodze z pracy wykorzystywała na przygotowanie się do zajęć, przez co czas pracy dydaktycznej zlewał się z czasem odpoczynku i czasem poświęconym sprawom domowym. W rezultacie takiego połączenia odpowiedzialności za jakość dydaktyki z ewentualną niechęcią do tego obowiązku, rodzi się cierpienie, od którego czasami najchętniej uciekłoby się w badania:

Wiesz co, to trudno powiedzieć [jak wygląda mój tydzień pracy]. W zależności od tego, czy akurat wyjeżdżam, czy nie wyjeżdżam. Jak nie wyjeżdżam, to większość tak naprawdę niestety mojej pracy naukowej to jest przygotowanie do zajęć i to jest coś, co mnie strasznie wkurza. Ja bym chciała mieć dużo mniejsze pensum, bo ja nie lubię uczyć studentów. [K17]

Dydaktyka jako zjadacz czasu

Rozmowy o dydaktyce, to najczęściej rozmowy o braku czasu. W kontekście dydaktyki czas jest zasobem, którym trzeba ostrożnie gospodarować. A sama dydaktyka jest żywiołem, który niekontrolowany wchłonąć może wszystkie zasoby czasu, jakie zewnętrznemu obserwatorowi pracy naukowej mogą wydawać się wolne.

Czasochłonne składowe dydaktyki

Mówiąc o dydaktyce, rozmówcy odróżniali sam proces uczenia i nauczania od tego, z jakimi wymaganiami administracyjnymi wiąże się jego realizacja. Na te wymagania składają się podejmowane przez naukowców formalne role, np. promotorów lub egzaminatorów, oraz proces biurokratycznego opisu danego przedmiotu, a następnie przebiegu procesu dydaktycznego i jego rezultatów.

Czasochłonne role

Nawet bez tzw. nadgodzin dydaktyka „zjada” czas, ale nierówno, bo każdy sam decyduje, czy jest już przygotowany czy nie. Nie wiadomo, kiedy przestać się przygotowywać, ponieważ zdobywanie wiedzy potrzebne jest nie tylko do przeprowadzenia zajęć, ale także do pełnienia innych ról, które nachodzą się, przeplatają i uzupełniają w ciągu tygodnia:

[N]ie zawsze da się pogodzić wszystkie wymagania wszystkich pracowników, więc prosimy [o prowadzenie zajęć w wybranym czasie]... i przypuśćmy, że jest to środa-czwartek, więc formalnie jestem na uczelni środa-czwartek, przeprowadzam zajęcia, w tym również jestem godzinę dodatkowo dostępna dla studentów, no i oczywiście ktoś może pomyśleć sobie, że właściwie “ale świetna praca, bo tutaj właśnie te dwie godziny, te dwa dni – rewelacja”. No oczywiście to nie jest tak, bo ja pracuję ciągle. I każdy, kto pracuje na uczelni, dokładnie to samo może powiedzieć, że jest to praca non stop i to nie jest tak, że my pracujemy tylko w pracy, bo mamy cały czas pracę w domu. Przede wszystkim związane jest to z przygotowaniem do zajęć, te siatki się ciągle zmieniają, dochodzą nowe przedmioty, do których trzeba się przygotowywać i na to idzie mnóstwo czasu, po prostu bardzo dużo. No i w tygodniu powiedzmy te pozostałe trzy dni, trzy do czterech, idą mi właśnie na przygotowanie zajęć, plus oczywiście jeszcze praca naukowa, czyli poczytanie coś dla badań naukowych i pisanie ciągle oczywiście jakichś artykułów, przygotowanie się do habilitacji. Jeżeli ktoś mnie pyta, czy ja mam czas, to ja mówię, że czasu nie mam. [K13]

Dydaktyka jest więc tylko jedną z aktywności, które w sumie zjadają lub wypełniają czas całkowicie. I nie chodzi tylko o czas spędzany w miejscu pracy, lecz o cały czas, jaki dana osoba ma do dyspozycji. Niezależnie od tego, jakie role się podejmuje, co robi i gdzie, to trzeba nauczyć się poddawać się kontroli i kontrolować pracę innych:

[Z]decydowanie mam niedosyt tego, że za mało czasu poświęcam na pracę naukową, za dużo jest pracy wokół dydaktyki, wokół w ogóle różnych, coraz więcej spadających na nas, sprawozdań, sprawozdań, ankiet i Bóg wie jeszcze czego, hospicji, kontroli i tak dalej. [M2]

Role wynikające z bycia hospitowaną lub hospitującą mogą wydawać się niezbędne dla instytucji, gdy postrzega się każdą z tych ról osobno, lecz skumulowane zaczynają składać się w pakiet aktywności, z których chciałoby się zrezygnować, ponieważ nie są rdzeniem pracy, nie stanowią o jej sensie.

Czas można zaoszczędzić. Można próbować odzyskać trochę czasu, przykładając się mniej do procesu dydaktycznego. Zdaniem kolejnej rozmówczynie konsekwencje oszczędzania czasu na dydaktyce wracają przy kolejnym spotkaniu ze studentami:

[E]fektywność pracy naukowej też polega na tym, że jeżeli ma się stałą bazę zajęć, stałą dydaktykę, to odświeżenie zajęć z roku na rok zajmuje naprawdę zdecydowanie mniej czasu, niż przygotowanie ich od zera. Bo mi to zajmuje 20% czasu. Czyli ja potem to 80% czasu, które pochłania mi przygotowanie zajęć, mogę poświęcić na czytanie, na pracę nad habilitacją, nie wiem, na pisanie tekstów, czyli na pracę naukową. W tygodniu, człowiek intelektualnie jest w stanie naprawdę przepracować do 50 godzin. Więcej nie ma w ogóle szans na to. I to jest dopiero początek semestru, a pod koniec semestru trzeba np. wziąć pod uwagę czasochłonność, która się wiąże z czytaniem prac. I poprawianiem prac. Bo ja jeszcze prowadzę zajęcia w ten sposób, że moi studenci oddają prace i na moich zajęciach piszą. Mogę z tego zrezygnować, tylko znowu jest to nieefektywne. Bo jak oni trafią do mnie na seminarium, to i tak będę musiała z nimi zrobić coś, na co oni już nie mają czasu. My uciekamy przed tą czasochłonnością czy rezygnujemy z niej, czyli rezygnujemy z wymagania prac proseminaryjnych czy seminaryjnych. Kiedyś było tak, że każdy fakultet kończył się napisaniem eseju. W tej chwili otrzymują państwo zaliczenie na podstawie obecności, aktywności. [K12]

Pozorność oszczędzania na procesie dydaktycznym ujawnia się dopiero wtedy, gdy postrzega się ten proces jako wieloletni. A do tego postrzega się siebie jako część tego procesu i to w perspektywie co najmniej kilku lat (jako przyszłego promotora prac dyplomowych). Prace pisemne, na których zanik rozmówczynie uskarżała się, stały się poważnym obciążeniem dydaktyków w momencie wprowadzenia przez uniwersytety planów oszczędnościowych:

[N]ie możemy utworzyć grupy konwersatoryjnej czy tam ćwiczeniowej mniejszej niż 25 osób. To się zwiększyło [...] i ja w tym momencie prowadzę zajęcia dla 25 osób i oczywiście co? Później sprawdzam ogromne prace pisemne 25 osób, a nie 12 powiedzmy, tak to jest. Gdyby to były dwie grupy, no to dostają wtedy pieniądze za te dwie grupy. A tutaj wszystko jest... No, czyli te oszczędności rzeczywiście odbijają się mocno. [K13]

Zwiększenie liczebności grup wymusiło zmianę traktowania studentów i sposoby zaliczania kursów, ponieważ czas poświęcany dydaktyce zaczął wówczas zagrażać realizacji pozostałych zadań naukowych. Sposób rozłożenia obciążeń wynikających z masowości studiów spowodował, że także egzaminowanie zaczęło funkcjonować jako osobna działalność:

[N]am się łączy grupy, w ramach oszczędności płacono nam kiedyś za egzaminy, teraz nam za te

egzaminów nie płać, zobacz, że jeżeli masz przeegzaminować trzysta czy czterysta osób, to jest to po prostu, to jest chała, tak i teraz, no jasne, że sytuacja ekonomiczna do tego zmusza, ale to jest pogorszenie naszych warunków pracy też, my zaczynamy odwalać chałę. [K6]

Obciążenie dodatkowym egzaminowaniem, które zasadniczo potrzebne jest bardziej administracji niż nauczycielom, było odbierane jako tym większa niesprawiedliwość, że w pamięci niektórych pracowników była to kiedyś czynność dodatkowo płatna.

Czynnością niejako dodatkową w dydaktyce jest także bycie promotorem. Tyle, że w warunkach administracyjnego i quasi-feudalnego spętania ludzi w instytucji, rzeczywiste obciążenie pracowników nie zawsze odpowiada ich formalnemu statusowi. Przykładowo, można być promotorem tzw. nieformalnym:

Ja nie miałem promotora pracy magisterskiej, ja przedstawiłem swoją pracę magisterską [...], ale dużo czerpałem z tego mojego profesora, który mnie zatrudnił. Więc on byłby dla mnie... Nieformalnie to on był moim promotorem. I widzę, że wielu studentów ma ten sam problem. Że się nic nie zmieniło od 10 lat. Że przychodzą do mnie, i mówią, panie X, czy mógłby mi pan pomóc, bo ja nie mogę dogadać się z promotorem. Bo brakuje mu tego, bo ja go nie rozumiem, bo on się nie pojawia, bo on nie wie. [...] Nie umie poprowadzić tej pracy. Zgadza się na temat, ale nie ma tyle wiedzy. [M6]

Sytuacja jest dziwna, ale też trudno być dobrym promotorem w warunkach przeciążenia:

Nie garnę się do bycia promotorem pracy, bo wiem, że to jest strasznie trudna sprawa. I wiem, że pilotowanie 10 prac czy 15, w ciągu 30 godzin, to jest nie do przerobienia. [...] uważam, że w ciągu tych 30 godzin, które jest przeznaczone na te seminaria licencjackie czy tam magisterskie, to w sposób dobry można zrobić pięć prac magisterskich czy licencjackich. [M6]

Kierowanie się kryteriami jakości w pracy dydaktycznej gwarantuje konflikt, ponieważ czasu (wynikającego z minimalnej liczby osób w grupie seminaryjnej) na tę pracę jest zawsze za mało. A jednocześnie bycie promotorem to w oczach rozmówców także budowanie relacji ze studentami. Trzeba mieć na to i czas, i wiedzę:

Nic nie uczy studenta tak i nie pcha do pracy tak, jak systematyczne spotkania i odbieranie dzieła i dawanie kolejnych rzeczy. Jeżeli mówimy o cechach takiego idealnego promotora, to on, może to głupio zabrzmieć, ale on powinien umieć nie brać pewnych tematów, na których się sam nie zna. [M6]

Trudno nie odnieść wrażenia, że przestrzeganie każdej zasady prowadzi do problemów. Trzymając się podniesionej przez rozmówcę zasady, żeby nie opiekować się studentami, którzy przychodzą z tematami spoza dziedziny, można doprowadzić do sytuacji, w której nie bada się nowych obszarów lub gdy badacz danego zagadnienia niejako monopolizuje sposób jego badania.

W zamieszaniu wywołanym nieformalnym wspieraniem prac studentów, zmniejsza się znaczenie roli recenzenta. W końcu powierzenie recenzowania nieformalnemu promotorowi to oszczędność czasu, ponieważ inaczej ktoś zupełnie nowy musiałby przeczytać całą pracę:

I formalnie został wyznaczony promotor, ale [...] [studentka] konsultowała się de facto ze mną. My co tydzień się spotykaliśmy, ona mi przedstawiała pracę... Bo promotorka powiedziała, że ona się na tym nie zna, ale skoro już ona chce pisać, to... Summa summarum, ja byłem jej nieformalnym promotorem i zostałem... I żeby to już jakoś wyglądało, postanowili mnie uczynić recenzentem tej pracy i jako recenzent miałem też obowiązek być na tej obronie, nie? No i była taka niezręczna sytuacja, że przyszła ta dziewczyna, oczywiście się obroniła, przyszła z kwiatami, i mówi, że [...] de facto powinna dać kwiaty swojemu formalnemu promotorowi, ale że ona chętnie mi da te kwiaty, bo ja jej pomogłem. No, tak trochę się czułem zażenowany, ale to mi pokazuje, że studenci bardzo mocno potrzebują dobrego promotora. [M6]

Opisana sytuacja pokazuje, jak w procesie dydaktycznym oficjalnie pełnionym rolom towarzyszy świat równoległe podejmowanych ról rzeczywistych. Studenci ujawniają niezręczność sytuacji, gdy oficjalnie dziękują za nieoficjalny stan rzeczy.

Administracja dydaktyki – czas fikcji

Na wysiłek dydaktyczny składają się również czynności administracyjne, tj. opisanie prowadzonego przedmiotu. Kwestia sylabusów okazała się szczególnie gorąca w czasie prowadzenia przez nas badań. Poziom obciążenia tego rodzaju wysiłkiem administracyjnym był różny – w zależności od pełnionych przez pracownika funkcji. Ale uwikłani w pisanie sylabusów byli wszyscy:

[J]estem jakby koordynatorem rady programowej, więc będę musiała obejrzeć wszystkie sylabusy, no myślę, że w tym czasie niewiele zrobię poza tym i dydaktyką, bo to już będzie jakby każda moja wolna chwila, bo usiądzie pan nad jedną rzeczą i godzina to w ogóle nie wiadomo w jaki sposób [mija], bo to sprawdzić bibliografię, a może jeszcze tutaj coś dodam, a tutaj koordynator przedmiotu ujął to tak, ale może jeszcze podyskutujemy, może jeszcze trzeba dodać ten element do programu studiów... [K15]

Podobnie jak w przypadku innych obciążeń, to ile czasu one zajmą, zależy przede wszystkim od tego, jakie znaczenie tego rodzaju pracy zostanie przypisane. Jeżeli traktować sylabusy jako formę przygotowania się do zajęć, to jest to przygotowanie, które nie odbywa się z tygodnia na tydzień, lecz kilka razy w roku:

[W] październiku to jest przygotowywanie sylabusów do zajęć. Ja prowadzę sześć przedmiotów, to są dwa tygodnie, trzy, to jest 80 godzin. [...] I potem w tygodniu to jest tak, że na jedną godzinę zajęć, czyli na 45 minut, to jest cztery godziny zegarowe, żeby przygotować. Wykład czy konwersatorium. A bo to jest tak: w poniedziałek przygotowuję zajęcia z wtorku. Potem we wtorek od 8:00 do 20:00 mam zajęcia. W środę mam od 8:00 do 13:00 zajęcia. [...] I potem w czwartek, piątek, poniedziałek przygotowuję zajęcia, a w sobotę fakultet. Bo jeszcze mam we wtorki akurat fakultet [...]. Problemem przy tej pracochłonności przygotowywania zajęć to jest

też to, że studenci dysponują inną biblioteką tekstów. Przygotowuję [zajęcia] pod względem merytorycznym, ale potem myślę, że równie dużo czasu mi zajmuje przełożenie tego na ich bibliotekę tekstów. Bo to wynika z tego, że oni np. nie znają kanonu literatury polskiej, nie znają kanonu literatury europejskiej. [K12]

Powyższy fragment daje wgląd w szczegółowe problemy związane z przygotowaniem zajęć. Podniesiona przez rozmówczynię kwestia dostosowywania bibliografii z sylabusów do kolejnych roczników studentów skrywa czasochłonność procesu zapoznawania się z bardziej adekwatną dla danego rocznika biblioteką tekstów.

Sylabusy pojawiały się także jako przykład efektów reform szkolnictwa wyższego. I to reformy „perfidnej” o tyle, że zmuszono nauczycieli akademickich do przygotowania materiałów, na podstawie których będą oni kontrolowani w przyszłości. Perfidia polega tu na tym, że – w pewnym ograniczonym sensie – możliwość wskazania przez nauczycieli tego, co ma być kontrolowane, jest wyrazem szacunku. Powszechnie jednak odbierano tę sytuację jako przeszkodę i odciąganie od ważniejszych obowiązków:

[Reforma oznacza] więcej pracy, nie? Szczególnie my tutaj, w ogóle... Na poziomie nauczyciela już, kierowników, no więcej pracy jest związanej z tymi wszystkimi osiągnięciami tych efektów. Trzeba na to wszystko patrzeć. Kiedyś to się robiło zwyczajny egzamin, gdzie te efekty były. A teraz trzeba je ewidentnie wykazywać. Wszystko się robi po to, żeby jak ktoś przyjdzie kontrolować, żebym wiedział, gdzie mam kontrolować po prostu. My teraz robimy wszystko po to, żeby ktoś nas mógł w końcu skontrolować w sumie. I robimy przez to więcej biurokracji. Ani to studentom się nie podoba, ani nam i to jest właśnie chyba ten efekt taki negatywny. Za dużo wszystkiego jest po prostu, niepotrzebne. [M1]

Sylabusy postrzegane były więc jako zmiana, która nic nie znaczy, wprowadza fikcję w miejsce rzeczywistości:

Reforma wprowadza ten system kompetencyjny i oczywiście to też jest krok w dobrym kierunku. Tyle tylko, że to się przekłada tylko i wyłącznie na nowe sylabusy dla nas. Nic się nie zmienia, tylko nowe sylabusy. [...] [J]a się zgadzam, że bardziej trzeba myśleć o kompetencjach, aniżeli o zawodzie. I rozwój kompetencji to jest rozwój kompetencji różnych. Na kompetencje składają się oczywiście wiedza, ale też umiejętności, ale też postawa. [...] I zaplanowanie tego, czyli zaplanowanie jakichś działań, które zmierzają do kształtowania postawy, wydaje mi się, że jest krokiem w dobrym kierunku. Takim pedagogicznym krokiem. Na razie nie wierzę w to, że jak ja mam 15 godzin wykładu i ja zapisałam, że w kompetencjach społecznych ja będę wzmacniała ich sposób argumentowania, otwartości na ludzi i rozwiązywania problemów, to że przez 15 godzin wykładu ja wpłynę na te kompetencje społeczne. [K11]

Za szczególnie degenerujące należy uznać przywołane przez rozmówczynię zapisywanie w dokumentach czegoś, w co samemu się nie wierzy. Nie tylko dlatego, że reforma nie działa wówczas tak dobrze, jak mogłaby. Także dlatego, że dzięki temu ćwiczeniu pracownik zdaje sobie sprawę, że nie

mogąc robić tego, co zapisał, stawia siebie we wrażliwej pozycji – osoby, która powinna ukrywać się przed kontrolą. Tak oto prosta czynność wypełniania formularzy może dokładać się do budowania na polskich uczelniach kultury strachu.

Przekleństwa „nadgodzin”

Jednym z powodów dominującego znaczenia dydaktyki w pracy akademickiej w Polsce jest to, że praca ze studentami odbywała się często w ponadwymiarowym wymiarze godzin. Przy stosunkowo niskich płacach i ograniczonym poczuciu sprawstwa, pracownikom trudno było odmówić wykonywania pracy dydaktycznej w takim trybie:

B: A te nadgodziny z poprzednich lat, to one są jakby obowiązkowo?

R: Nie, nie. To nie jest obowiązkowe, ale ja zawsze, jeżeli są propozycje nadgodzin, to ja zawsze brałam, żeby właśnie też, bo z tego można też przez jakieś parę miesięcy normalnie żyć. [K13]

Nadgodziny nie były obowiązkowe, ale nie każdy mógł odmówić, ze względu na – przywołane przez rozmówczynię – pragnienie „normalnego życia”. Niektórzy pracownicy nie odmawiali wykonywania pracy ponadwymiarowej także dlatego, że w ogóle niczego nie odmawiali ze względu na złe relacje z przełożonym:

Wbrew deklaracjom i tego, że wszyscy mówią o habilitacji, to myślę, że mój przełożony nie wziął w ogóle tego pod uwagę. Że habilitacja wymaga czasu. Ja od samego początku pracuję w wymiarze minimum 390 godzin rocznie. Co oznacza, że pracuję prawie na dwukrotności swojego etatu. Konsekwencją jest tego to, że ta aktywność pozadydaktyczna spada. Podobno jest możliwość, żeby to pogodzić. Nie wiem, mi się nie udaje. Mój profesor też ma taki sposób zarządzania, że my co rok dostajemy nowy zestaw zajęć do prowadzenia. [...] cały czas pozostaje pracochłonność na tym samym poziomie. [K12]

I dalej:

B: A ilość godzin też jest narzucana przez przełożonego?

R: Tak. Może pani nie przyjąć ilości nadgodzin. Aczkolwiek nie wiem, jakie byłyby tego konsekwencje, bo jeszcze się taki odważny nie [znalazł]... Bo to jest też tak, że jeżeli jest nas [kilkanaścioro] i każdy z nas ma po te 400 godzin, to jeżeli te 200 godzin zostaje, to ktoś musi to zrobić. I oczywiście to jest być może tak, że zajmą się tym doktoranci. Ale z drugiej strony jest też tak, że szef ma narzędzia, które służą restrykcji. I np. taką restrykcją jest to, że można w ogóle robić zupełnie co innego w przyszłym roku. Uczelnia jest strukturą feudalną. [K12]

Z powyższych fragmentów zorientować się można, jak poważne i masowe są skutki złych relacji w zakładzie lub katedrze. Z powodu jednej osoby, wiele innych osób może doświadczyć przepracowania lub braku pracy. Feudalna struktura władzy opisana została jako taka, która istnieje otwarcie, bezwstydnie i w powszechnej świadomości. Diagnoza nie pozostawia złudzeń co do możliwości zmiany.

Władza zdolna jest korzystać z dotkliwych represji wobec buntujących się. Władza dzieli czas, a jej rozstrzygnięcia nie podlegają negocjacjom. W przypadku miejsc, w których decyzje podejmowano mniej arbitralnie, lecz według określonych zasad, interesujące były kontrowersje dotyczące włączenia do rachunku interesów osób zasadniczo z mniejszym doświadczeniem dydaktycznym:

I była taka zasada, że jeżeli doktoranci wszyscy w zakładzie nie mają tych 90 godzin, każdy z nich nie ma 90 godzin, wówczas nie są naliczane nadgodziny u pozostałych pracowników. Tak że trzeba, doktorant musiał mieć każdy 90 godzin, żeby potem były płacone nadgodziny pracownikom. Wiem, że doktoranci zawsze o to walczyli, żeby znieśli tę ilość godzin albo chociaż żeby była taka możliwość, że jest osobą asystującą przy zajęciach, bo nie oszukujmy się, doktorant na pierwszym roku nie zawsze jest przygotowany do tego, żeby dobrze poprowadzić zajęcia, więc pewne przygotowanie tutaj jest potrzebne. I ta jakość zajęć może znacznie się obniżyć poprzez to, że oni są zmuszeni do tego, żeby prowadzić te zajęcia w takim wymiarze godzin. [K16]

Problem podziału godzin pracy dydaktycznej został tu opisany z perspektywy jakości procesu kształcenia studentów. Można też na to spojrzeć jak na skłócanie dwóch środowisk – doktorantów, którzy pragnęli poczuć się częścią uniwersytetu (Szkudlarek, 2010; Kowzan i Krzymiński, 2012) i pracowników, którzy pragnęli zarabiać więcej mimo braku podwyżek. W momencie, gdy praktyka dydaktyczna doktorantów zaczęła oznaczać 90 godzin zajęć prowadzonych samodzielnie, a nie godzin np. hospitowanych, znacząco obniżyły się księgowo koszty kształcenia studentów. Z księgowego punktu widzenia o jakości tego kształcenia trudno coś powiedzieć. Wydaje się, że łatwiej jest wymusić poprawę jakości pracy dydaktycznej doktorantów niż wywołać jakąkolwiek zmianę u pracowników, zwłaszcza tzw. samodzielnych. Niewykluczone jednak, że na niektórych wydziałach pojawiło się niezadowolenie studentów z powodu ograniczenia im kontaktów z pracownikami, ale to z kolei mogło podnieść oceny pracownikom w ankietach ewaluacyjnych, ponieważ stawali się „dobrem rzadkim”.

Należy zauważyć, że pojawiały się też głosy odmienne do tych wskazujących na nadmiar godzin dydaktycznych. Jedna z rozmówczyń wspominała o przygotowanej na uczelni petycji, która mogłaby skutkować rezygnacją ze wzrastającej liczby godzin dydaktycznych w ramach pensum. Wypowiedź rozmówczyni nie koresponduje z wcześniejszymi wypowiedziami o nadmiarze godzin dydaktycznych, nie czuła się ona nimi obciążona:

Moje doświadczenie pokazuje, że nie jesteśmy w ogóle obciążeni, że gdybym... Może ja tak pracuję, po prostu ponad siły i stan, ale gdybym była tak mocno obciążona to nie byłabym na drugim etacie i nie miała przynajmniej jeszcze jednego etatu. To jest minimum, nie byłabym na trzech etatach. To pokazuje, że ja nie mam sumienia podpisać tego. Tylko myślę sobie: likwidując ten etat, ja mam tyle czasu na pracę naukową i prace dydaktyczną, więc skoro ja tutaj nie zarabiam, no to te 30 godzin to też dla mnie nie jest dużo. Dla ludzi to jest dużo. [K11]

Rozmówczyni podkreśla jednak konieczność zmian, wskazując, że zwiększeniu ilości godzin

dydaktycznych powinien towarzyszyć choćby wzrost wynagrodzenia:

Ja tej petycji nie podpisałam, bo sobie myślę: może mogę 240 godzin. Zazwyczaj mam 350, albo 450 godzin, więc traktując to jako, taką pracę na rzecz społeczeństwa, społeczności tutaj akademickiej, no to nie podpisałam tej... Chociaż mam świadomość, że obciążanie nas dalej dydaktyką, to wymaga gruntowniejszych zmian, podniesienia nam pensji do takiej, która pozwoli nam się utrzymać. A więc, nie wiem, myślę tutaj np. o 4000-5000 złotych, które pozwolą utrzymać się danej osobie i jej rodzinie. [K11]

O znikającym czasie na badania

O dydaktyce nasi rozmówcy mówili często jak o przeciwniku pracy naukowej. Pracownicy uniwersytetów wydawali się stale stać przed dylematem „albo-albo” i dokonywali różnych rozstrzygnięć:

Na samo przygotowanie tych jednych [zajęć], czyli to jest 4 godziny, dwa spotkania pod rząd: ćwiczenia i wykład. Na samo to, żeby to dobrze przebiegło, to muszę poświęcić dwa dni. Nie zawsze mi się to udaje i wtedy np. wykład jest fatalny albo dużo korzystam z Wikipedii. Ale to nie jest moja wina, bo to nie jest z lenistwa, ja po prostu nie mam czasu, żeby to zrobić, albo np. wolę pojechać do archiwum i wtedy wiem, że wykład będzie słabszy. No, ale no on będzie słabszy, bo ja chcę też naukowo pracować, więc nie przejmuję się tym. Ostatnio się przejąłem, bo jakoś tak czułem, że nie wiem, to jednak jest trochę, no to jest upokarzające. Dydaktyki powinno być dwa razy mniej. To już ode mnie nie zależy. [...] To jest upokarzające, bo ja znam swoją wartość i wiem, na jakim poziomie jestem w stanie prowadzić dobrą dydaktykę i dobre badania naukowe. W tej chwili staram się nie obniżać jakości badań naukowych, które prowadzę. [M8]

Nieznający realiów pracy naukowej obserwatorzy mogliby wysnuć wniosek, że słaby wykład jest efektem lenistwa wykładowcy, który nie przygotował się odpowiednio do jego prowadzenia. Relacja rozmówcy ujawnia napięcia i kalkulacje towarzyszące przeznaczaniu czasu na pracę na rzecz studentów (przygotowanie się do zajęć) lub wymaganego od nich awansu (prowadzenie badań). Co ciekawe, komponent pracy administracyjnej i organizacyjnej jest jak gdyby poza tym polem obliczeń. Wykłady słabsze niż wyobrażone sobie standardy stają się źródłem upokorzenia i poczucia winy.

Niektórzy rezygnują z podejmowania wysiłków prowadzenia zarówno badań, jak i dydaktyki na wymarzonym poziomie. Przykładowo, stają po stronie dydaktyki, bo nie chcą nauce „dokładać przeciętności”. Nie spodziewają się po sobie wielkich dzieł. I nawet jeśli jest to tylko kwestia oczekiwań czy wysokich standardów etycznych, mogących przyczynić się właśnie do prowadzenia dobrych badań, to nie zmienia to faktu, że wybrali oni dydaktykę:

[J]a bym była przeschczęśliwa, gdybym przeszła na etat dydaktyczny, to znaczy, kiedy nie byłabym przymuszana, bo nie podoba mi się ta tendencja do robienia habilitacji na siłę, ja uważam, że może to się coś zmieni przy tych nowych standardach i nowych warunkach, nie wiem, natomiast ja uważam, że przepraszam, tyle gniotów i beznadziejnych prac habilitacyjnych

wychodziło, bo oczywiście to była wielka rada wydziału, która przegłosowywała, połowa w ogóle nie wiedziała o co chodzi, a głosowali na tak, albo na nie np., bo się pani jednej nie podobają wąsy pana, albo coś takiego, te historie są prawdziwe, więc ja uważam, że nie każdy z nas powinien robić habilitację. Ja uważam, że jeśli ktoś chce być dydaktykiem, może być świetnym dydaktykiem i się w tym sprawdzać. [K15]

Czasami problemem nie była dydaktyka lub badania w ogóle, ale konkretny przedmiot i konkretny wysiłek badawczy, które się wzajemnie znosiły:

[W] przyszłym semestrze będzie lepiej. To znaczy godzin będę mieć tyle samo. Będę mieć chyba nawet o 30 więcej. Ale nie będę mieć wykładu, który jest dla mnie nowy, [...] czyli w ciągu 30 godzin musi pani zmieścić całą swoją wiedzę z ostatnich 15 lat. To jest trudne. Więc jeśli nie będę przygotowywać wykładu, którego przygotowanie zajmuje mi osiem godzin, to w tym czasie będę mogła poświęcić to na pracę naukową, czytanie Foucault, niekoniecznie w łóżku. [K12]

Jest w tym coś niepokojącego, gdy sytuacja, w jakiej znaleźli się naukowcy powoduje, że cieszą się, gdy znika dany przedmiot. Ale jeszcze bardziej przejmujące jest to, gdy dowiadujemy się, że czas, o którego uwolnieniu od pracy marzy rozmówczyni, to czas już w łóżku, a jeszcze przed snem. Kiedy pracownicy uniwersytetów mieliby odświeżać swoją wiedzę o świecie i – przykładowo – nadchodzących reformach uniwersytetu, skoro tylko podczas snu wydają się nieznanurzeni w przestrzeni napięć pomiędzy dydaktyką a badaniami? Bo to, że walka o efektywny czas pracy ostatecznie toczy się kosztem snu, staje się jasne, gdy o czas naukowców zaczyna upominać się także rodzina: „Ja pracuję dużo więcej niż osiem [godzin dziennie]. [...] Myślę, że około 12-13. Ja mało śpię, ja śpię pięć godzin”. [M6]. Kosztem snu odbywają się czasem same tylko przygotowania do cotygodniowego wykładu:

Miałem jakieś dwie godziny takie, gdzie po prostu żeby na dwie godziny się przygotować to musiałem dwa dni siedzieć i coś czytać, coś tam liczyć [...] Takie zupełnie pełne dwa dni, jak nie więcej nawet, czyli tak, że to był koszmar absolutny. I tak co tydzień. [...] miałem w piątek wykład godzinę czy tam dwie godziny, no to wstawałem o 9:00 do tej 4:00 rano tak ciurkiem po prostu się na zajęcia [musiałem] przygotowywać. [...] Tak, i na 7:00 miałem zajęcia. [M5]

Kosztem snu pracuje się też przez nierówne obciążenia semestrów:

240 w semestrze, to jest dużo i jeszcze plus pisać doktorat. Ale jak jest tak wyważone, to tak powiedzmy 70% naukowa praca jednak, a 30%, powiedzmy przygotowanie... Ta średnia [70 do 30] by mi nie wyszła teraz w tym roku z uwagi na ten pierwszy semestr, gdzie zupełnie jakoś nie poradziłem sobie po prostu. Nie potrafiłem sobie tak czasu [...] zorganizować, żeby móc pracować jakoś naukowo. Choćby te [proporcje gdyby] odwrócić żeby te 30% [naukowo] a 70% [dydaktyki i przygotowań]. Byłem zbyt zmęczony np. żeby się zabrać za coś w weekend. [...] W piątek się kończyły zajęcia, to nawet nie chciałem patrzeć w sobotę, niedzielę na coś i się to kumulowało i znowu trzeba było tak samo, takim systemem pracy od rana do tej czwartej rano siedzieć kolejne dni. [M5]

Na czym polega sytuacja, w której pracownik nie daje rady dostosować sobie tygodniowego rytmu pracy? Na tym, że nawet kiedy udawało się rozmówcy uzyskać trochę wolnego czasu, to zmęczenie

uniemożliwiało mu nadrobienie zaległości. To, co raczej nie zdziwi naukowców czytających powyższy fragment to to, że rozmówca chciał pracować w weekend. A to, że mu się to nie udawało podawał jako przykład tego, że dawniej był źle zorganizowany. Zanim bowiem uda się zbliżyć do wymarzonych proporcji czasu przeznaczanego na poszczególne aktywności i pojawi się pragnienie rutyny, to okupić zużyciem czasu trzeba wdrażanie się w instytucję oraz w sam proces dydaktyczny:

[P]ierwsze dwa lata zajęły mi prace organizacyjne. Ja też zaczęłam być dydaktykiem, więc to dla mnie była w ogóle zupełnie nowa aktywność. Więc na pewien czas, na rok właściwie odłożyłam doktorat i po prostu zajęłam się, nie wiem, aklimatyzacją w nowym miejscu. I nową formą aktywności. I dopiero później, po roku, wróciłam, w przeciągu tam trzech miesięcy skończyłam doktorat i go przedstawiłam. [K12]

Dydaktyka była w tym przypadku – i w ograniczonym czasie – aktywnością pochłaniającą całkowicie. Oddawanie swego czasu dydaktyce nie musi wynikać z osobistych deficytów, lecz także – wręcz przeciwnie – z poczucia wagi tej działalności:

B: Z czego wynika to niereagowanie [na niską jakość dydaktyki]?

R: No z tego, że nie dbamy o wspólne dobra. Że każdy dba o swój przedmiot, no ale też z tego, że w ogóle nie jesteśmy rozliczani za dydaktykę. Jedynym rozliczaniem dla mnie, to nagrody, które dostaję, z których się bardzo cieszę. To jest moja motywacja do tego, żeby, nie wiem, przygotowywać nowe ćwiczenia. Ale nie ma takiej oceny pracowniczej. Przecież my jesteśmy przede wszystkim dydaktykami i jak ja słyszę, jak niektórzy pracownicy, nauczyciele akademicy traktują naszych studentów, to myślę sobie, że to nie może się tak utrzymać długo. My musimy przejść do rozumienia naszego zawodu jako pewnej misji i posługi. [K11]

Warto zauważyć, że prezentowany przez rozmówczynię sposób myślenia o pracy z ludźmi jako o pewnej misji odbywał się w środowisku, z którego płynęły do niej sygnały („...i jak ja słyszę...”) o zdegenerowaniu tej misji. Na tego typu sygnały, przypadki powszechnie kojarzone z degeneracją etosu lub rażącym obniżeniem standardów, naukowcy reagowali różnie:

[N]a początku może tak mi się wydawało, że jakaś misja, że tutaj trzeba ich jakoś, nie wiem, postraszyć, nie w tym sensie, że jakoś złośliwie coś robić, ale choć jakoś tę poprzeczkę tych zaliczeń ustanowić taką i się trzymać tego, a teraz to już mi to tu nie zależy, bo i tak wiem, że ktoś albo będzie kazał mi tam puścić [kogoś] albo ktoś i tak go puści [przepuści na następny rok], że on jakoś sobie to załatwi i po co mi... No dochodzi do takiej sytuacji, że po co ja więcej [...] czasu i energii będę tracił na to, żeby właśnie jakoś trzymać się tych standardów niż to jest warte, bo i tak on przejdzie. I to jest zupełnie bez sensu, no to ja wolę obniżyć poziom zaliczenia, puścić i mieć z głowy go. [M5]

Rozmówca pokazywał, jak zrozumienie procesów zachodzących w dydaktyce przekładało się na ograniczanie wysiłków naukowca w tej dziedzinie. Stwierdzał, że nie będzie sam podejmował wysiłków w celu obrony standardów kształcenia. Sensowniejsze wydawało się przeznaczenie tak odebranego dydaktyce czasu na badania. Co istotne, cały proces zmiany - przynajmniej według tej relacji –

sprowadzony jest do zmiany świadomości pojedynczych osób, refleksji nad sensem własnego działania, a także do demonstracyjnego wyartykułowania tego, że oto przechodzi się w stan asymilacji, czyli przystosowania się, a może nawet podporządkowania się wymogom kultury uważanej za dominującą.

Dydaktyka obrosła czasochłonnymi czynnościami, które utrudniają myślenie o niej jako o sensownym wykorzystaniu czasu. Dystrybucja godzin pracy dydaktycznej wśród pracowników („za dużo”, „za mało, bo najpierw doktorantom”, „pod warunkiem że...”) stała się formą sprawowania władzy w sytuacji, gdy tylko od tego rodzaju działalności zależy wynagrodzenie zasadnicze naukowców. Osoby twierdzące, że dydaktyka pozostaje sensowną dziedziną aktywności naukowców, znajdują się raczej w odosobnieniu, podobnie jak ich indywidualne działania, które są pewną formą oporu wobec rozpoznanej rzeczywistości, systemu czy dominujących praktyk innych naukowców.

Z drugiej jednak strony warte zauważenia jest to, że mimo tylu zastrzeżeń wobec własnej pracy dydaktycznej – jej pracochłonności, związanego z nią stresu i biurokracji, rozmówcy bardzo rzadko mówili o tym, że nie przywiązują do niej wagi, nie przygotowują się, nie dbają jej jakość. Jakość dydaktyki była dla nich ważna m.in. ze względu na wymagania, jakie jej stawiali, na to, jak oceniali złych dydaktyków, gdy sami byli studentami, a także dlatego, że była to odpowiedzialna praca z innymi ludźmi. Konsekwencje złego przygotowania się do zajęć odczuwane były zarówno w formie długofalowej refleksji nad całym procesem kształcenia – jako postrzegane gorsze przygotowanie studentów do pracy naukowej (pisanie prac dyplomowych) i zawodowej – ale także natychmiastowo jako własne rozczarowanie zajęciami, a może także w postaci negatywnych reakcji z sali. Tego rodzaju wystąpienie publiczne, wpływające na wizerunek wykładowcy wśród innych, a także na swoją samoocenę, było bardziej motywujące do pracy niż praca naukowa, której efekty odłożone były w czasie, która nie miała często wyraźnych terminów, a także która być może nie była doceniana przez innych.

Brak czasu – dydaktyka jako czas kurczący się

W wyniku działania programów oszczędnościowych oraz z powodu przebudowy programów studiów według matrycy procesu bolońskiego, systematycznie zmniejszała się ilość godzin zajęć przeznaczonych na poszczególne przedmioty. Sumaryczne obciążenie danego przedmiotu liczone punktami ECTS nie musiało się przy tym zmieniać, wystarczy że zmieniały się proporcje czasu pracy na zajęciach do samodzielnej pracy studentów.

Poza czas przeszły

Konfrontowani z cięciami godzin prowadzonych dotąd przedmiotów, naukowcy dochodzą czasem do wniosku, że w czasie okrojonym, niczego nie da się nauczyć. Lepiej nie wiązać więc żadnych nadziei z dydaktyką i pogodzić się z jej powierzchownością.

[M]y nie jesteśmy w stanie wyjść poza poziom jednego, dwóch czasów przeszłych, tutaj niestety nie miałam takich obiektywnych możliwości, no po prostu obiektywnie było to niemożliwe, bo na początku skracano nam godziny. [K15]

Warto zauważyć, że nie jest to tylko kwestia zgody lub nie na powierzchowność kształcenia. Cięcie godzin wpływa na postrzeganie zarówno stanu szkolnictwa wyższego, jak i jego przyszłości. Wykładowcy sami przeszli przez system wielogodzinnych szkoleń, widzą, że to, co sami mogą dać, nie pozwoli studentom uzyskać zbliżonego poziomu kompetencji. A co za tym idzie, ludzie gorzej przygotowani będą ostatecznie uczyli kolejne pokolenia, także jako przyszli pracownicy uczelni.

Strach przed nadejściem absolwentów

Pojawił się wręcz strach przed ludźmi, którzy po skończeniu studiów, mogliby uczyć dzieci:

[T]akiej satysfakcji, że mam wrażenie, że niosę kaganek oświaty i czegoś uczę, nie ma i to też [...] [wynika] z tego, że studenci są niezainteresowani, ale również z małej liczby godzin, że nawet my jakbyśmy chcieli, to nie jesteśmy w stanie tym ludziom przekazać jakiejś takiej rzetelnej wiedzy. Wiedza ogólna dzisiejszego studenta pierwszego roku to nie jest wiedza ogólna studenta pierwszego roku dziesięć czy piętnaście lat temu, te dzieci naprawdę czasami, no mają takie braki, że zanim się je nadgoni, to..., w niektórych przypadkach jest to niemożliwe do nadgonienia, ja sobie zawsze myślę: matko, my mieliśmy tutaj kiedyś specjalność nauczycielską, ja nie chcę, żeby ta pani, która przeszła w końcu te studia... uczyła kiedyś moje dziecko. [K15]

Komunikowanie się z przedstawicielami kolejnych pokoleń w oparciu o kanon lektur czy też o – przywołaną przez rozmówczynię – wiedzę ogólną, przestało być możliwe, więc proces dydaktyczny postrzegany z perspektywy braków musiał okazać się spotkaniem z „barbarzyńcami”. Nawet jeżeli byłoby możliwe zbudowanie poczucia wspólnoty w oparciu o kompetencje (zamiast tematów), to ograniczanie ilości godzin przeznaczonych na poszczególne przedmioty pograżyło wiarygodność tego projektu.

Strach przed przyszłością jest obopólny, tzn. podzielany przez studentów. Oni też boją się np. bezrobocia. Niektórzy rozmówcy dzielili się swoimi sposobami radzenia sobie z tym, że niedogodności i zagrożenia sytuacji, w jakiej wszyscy się znaleźli, są studentom dobrze znane:

[J]ako dydaktyk no dostrzegać [muszę] plusy tej ścieżki zawodowej, tym bardziej, że oni doskonale rozpoznają jej minusy, więc w tej sytuacji wydaje mi się, że bardziej inteligentne jest wymyślać im i też wskazywać, bo ja np. staram się śledzić losy absolwentów naszych i zgromadzę takie informacje, gdzie oni znajdują miejsce pracy, jak długo szukają tej pracy i przekazuję to studentom, bo okazuje się, że to nie są takie pesymistyczne informacje, jak by się wydawało. [K4]

Tak oto sytuacja na rynku pracy wpływa na treści dydaktyczno-wychowawcze. Utrzymywanie relacji z absolwentami pomaga prowadzić zajęcia dla kolejnych roczników studentów. Zresztą nie tylko to

pomaga. Jest wiele rzeczy, które w dydaktyce robi się mimochodem, a okazują się one kluczowe dla studentów i absolwentów. Przykładowo, taką kluczową składową dobrej edukacji może okazać się satysfakcja i poczucie szczęścia wykładowcy:

I ona [koleżanka] mówi „X, wiesz co? To właściwie, z tym [dydaktyką] to sobie dasz radę. Pójdiesz, włączy ci się tryb gwiazda”. Bo rzeczywiście. Ja mam coś takiego w osobowości, że mi się to włącza. „Poprowadzisz te zajęcia”. Ale ona mówi: „Wiesz, ale najważniejsze, tak naprawdę, to w momencie, kiedy przestaniesz być szczęśliwym człowiekiem, przestaniesz być dobrym nauczycielem. Bo to, co jest w tobie, zawsze będzie rzutowało na tych ludzi”. Ja oczywiście mogę mówić o literaturze, ale przy okazji też sprzedaję mnóstwo innych rzeczy. Mówię o stosunku do świata, mówię o mechanizmach, które rządzą tym światem. Nie wiem, mówię o tym czy marzenia się spełniają, czy się nie spełniają. Czy ma sens mieć marzenia, czy nie. Ale to są rzeczy, które są w przekazie, ale one są mimochodem. I teraz, część z tych ludzi nie przyjmie, bo nie będzie słyszeć, bo będzie czymś innym zajęta, ale w części to zarezonuje i z nimi zostanie. I to jakby, jeżeli o tym się nie pamięta, no to potem się wypuszcza takich sfrustrowanych bakałarzy czy magistrów. [K12]

Teza o szczęśliwym nauczycielu jako warunku dobrej jakości dydaktyki wydaje się ważna. Jest jednak niedostatecznie często artykułowana, ponieważ – jak pokazaliśmy wcześniej – politykę opartą na księgowości interesują koszty dydaktyki, a nie jej jakość. To, że w czasie procesu dydaktycznego odbywa się przekazywanie wizji świata i stosunku do przedmiotu nie jest chyba niczym nowym. Warto jednak zauważyć, że jeśli rzeczywiście tak jest, to unieszczęśliwianie naukowców powoduje, że skutki nauczania mogą okazać się gorsze niż brak nauczania. Jeżeli po zajęciach pozostaje jedynie niechęć do danego przedmiotu, to jest to katastrofa, która uzasadnia dalsze cięcia godzin zajęć.

Czasu spotkań ze studentami podczas poszczególnych kursów jest coraz mniej. W związku z tym pojawia się wiele frustracji, które rzutują na typ przekazywanych studentom wartości, czyli na trudne do uchwycenia aspekty jakości procesu dydaktycznego. Zupełnie nie wiadomo, co miałyby w tym systemie motywować naukowców do osiągania tych samych efektów dydaktyki w krótszym czasie, skoro to nie oni są beneficjentami tych oszczędności, tzn. suma czasu pracy, jaki muszą poświęcić na dydaktykę, nie zmniejsza się od tego. Zmniejszyć może się jedynie liczba potrzebnych uczelni pracowników.

Cykliczność porządku pracy

Dominacja dydaktyki w życiu naukowców w Polsce wynika nie tylko z ilości godzin jej poświęcanej. Wynika także z tego, że terminy zajęć strukturyzują całą pozostałą pracę naukową. Przede wszystkim przez wprowadzenie całych serii „małych deadline’ów”:

Teraz doszło więcej takich obowiązków związanych z dydaktyką. Teraz ostatnio jeszcze praca administracyjna na uczelni, no i to wpływa na tę pracę naukową. Teraz jest tak, że muszą jakoś próbować wyrywać czas. No czasem wyrywam np., nie wiem, odwołuję zajęcia, które potem

mam odrobić, więc jakoś tam się umawiam z tymi studentami, więc na dwa dni szybko wyjeżdżam na kwerendę. Więc to są takie jakby próba wyrwania trochę czasu na pracę naukową, bo ona jest, wiadomo, zawsze na końcu, bo z pracy naukowej nie masz..., masz deadline: habilitację, ale nie masz tych małych deadline'ów i to powoduje, że ona zawsze będzie na ostatnim miejscu. [M8]

Kalendarz prac dydaktycznych jest naukowcom dany, natomiast kalendarz pracy badawczej nie tylko trzeba zbudować sobie samemu, ale – jak pokazał rozmówca – jest on zawsze wtórny w stosunku do dydaktycznego. Powstać więc może nawet wrażenie, że dydaktyka to zupełnie inna praca od tej badawczej – jak gdyby „drugi etat” naukowca. Wrażenie osobności wysiłków dydaktycznego i badawczego może pogłębiać nieprzystawalność treści dydaktycznych do zainteresowań badawczych:

Najwięcej czasu zabiera mi dydaktyka, bo prowadzę różnorodne przedmioty, co muszę zmienić i w końcu, mam nadzieję, uda mi się zmienić, bo to jest niszczące. Za dużo jest dydaktyki, ja nie jestem alfa i omega, a prowadzę naprawdę różne przedmioty i to mi przeszkadza. Przy czym prowadzę przedmioty, na których się nie znam i to też jest powszechne. No teraz już się powoli znam, ale ja oceniam, że dopiero gdzieś w trzecim roku zajęć można się poczuć pewnie. Czy ja w ogóle prowadzę przedmiot, który się jakoś pokrywa z moją działalnością naukową? Może mogę wliczyć w to seminarium, ale to jest jedyny taki przedmiot, a pozostałe to nawet nie mogę się wygadać na temat swojej pracy naukowej, więc czuję się jakbym był trochę na drugim etacie, robił coś zupełnie innego. [M8]

Postulat łączenia badań naukowych i dydaktyki na uniwersytecie spełniony jest w omówionym przypadku jedynie formalnie. W rzeczywistości rozmówca nie znajduje okazji, żeby opowiedzieć o wynikach swoich badań. Obowiązki dydaktyczne stają się w zasadzie czasem intensywnego uczenia się naukowców. O opanowaniu nowego przedmiotu rozmówca opowiada następująco:

Na szczęście jest dużo źródeł i opracowań w internecie, więc nie ma problemu, żeby takie zajęcia przygotować. Natomiast przedmiot dla mnie totalnie nowy, spędziłem dużo tygodni wakacji na tym, żeby w ogóle ogarnąć tematykę, a teraz spędzam dwa dni w tygodniu, tak naprawdę dwa dni, jeśli chcę, żeby te zajęcia, to jest wykład i ćwiczenia, były dobrze przygotowane. [M8]

Materiały dostępne w internecie umożliwiają przygotowanie się poza miejscem pracy, lecz oznacza to w tym przypadku możliwość zużycia wakacji w celu uzupełnienia braków w wiedzy. Na uczenie/przygotowanie się poświęcał rozmówca także dwa dni w tygodniu w ciągu roku akademickiego. I chociaż opisał on przypadek dla jego doświadczeń ekstremalny, to problemy wynikające ze zmieniającej się dydaktyki pojawiają się cyklicznie. W niektórych aspektach dydaktyki akademickiej ciągle, lecz pozorne zmiany stały się w zasadzie wymaganiami formalnymi: „[T]eraz mamy fakultety, które musimy ciągle wymyślać, nie mogą być co roku takie same, więc jakby jest upychanie godzin tak naprawdę fakultetami” [K15]. Nawet jeśli robi się wciąż od nowa to samo, to i tak trzeba to zrobić trochę inaczej, w domyśle – lepiej. Lepiej to znaczy inaczej niż było, co jest jakąś formą

„Nie zostaje mi czasu na pracę naukową”. Warunki pracy osób ze stopniem doktora... 60

zarządzania jakością. Fakultety muszą się więc regularnie zmieniać, choćby były to zmiany jedynie kosmetyczne. Ta relacja odsłaniająca pozór zmian jest niepokojąca, bo po fakultetach spodziewać można było się, że dzięki nim naukowcy czują, że ten typ dydaktyki wiąże się z ich naukowymi zainteresowaniami. Nie dziwi więc, że czasami monotonia pracy dydaktycznej sprawia satysfakcję w niektórych kwestiach:

Co tydzień mam te same zajęcia, więc to nie jest jakiś taki szal zmienności. Naprawdę monotonia może też dotyczyć pracy naukowca. Przede wszystkim zależy, jakie mam zajęcia. One są te same w semestrze. Zazwyczaj różnica pomiędzy pierwszym a drugim semestrem też nie jest jakaś taka zasadnicza, ponieważ my prowadzimy przedmioty generalnie w cyklu rocznym, więc jest czas nawet zżyć się z grupą, z grupą studencką. [K3]

Monotonia oznacza w tym przypadku prowadzenie „powracających” w rocznym cyklu przedmiotów. Spotykanie się z grupą studentów przez rok, a nie semestr, daje czas potrzebny nie tylko na wzajemne poznanie się, ale wręcz „zżycie się”.

Zanik tradycyjnego podziału dni tygodnia

Obowiązki dydaktyczne to praca rozłożona na dni tygodnia. Myśli się więc o niej tymi kategoriami. W rezultacie myśli się tak również o prowadzeniu badań. Oto co dzieje się, gdy z roku na rok przybywa zakłóceń i dodatkowych obciążeń:

[J]eżeli bym przyjął tylko i wyłącznie pensum, jakie mam, to powiedzmy sobie: dałbym radę jeszcze dużo rzeczy zrobić. Jeżeli mam jakieś zajęcia jeszcze inne niż pensum, to już jest coraz gorzej z tym. Jeżeli teraz dochodzą mi studia niestacjonarne, których ja niestety nie mogę sobie zaplanować, a one mi rozbijają możliwość teraz tego weekendu [wolnego], to już się zaczyna robić źle. I teraz, jeżeli chodzi o pracę naukową, w momencie, kiedy miałem największe osiągnięcia naukowe, jej poświęcałem załóżmy trzy dni w tygodniu, dydaktyce dwa. Teraz mam wrażenie, że ja cztery dni robię dydaktykę, dwa dni papiery, a czasami jak mam siłę, to robię naukę. [M1]

Wyjście poza pensum i realizacja zajęć na studiach niestacjonarnych spowodowały, że „robienie nauki” konkuruje z czasem wolnym. Ten czas wolny tym łatwiej ulega poświęceniu pracy, im bardziej znajduje się poza weekendem, bo w weekend mogłaby upomnieć się o ten czas rodzina. Przy dobrej organizacji, rozłożenie pracy w tygodniu jakoś w końcu ustabilizuje się:

Teraz mam bardzo ustabilizowane życie, które wygląda w ten sposób: zajęcia mam w poniedziałki, wtorki i środy. I w związku z tym poniedziałki, wtorki i środy to są dni poświęcone tylko na realizację tych zajęć, ale jak mam zajęcia o 11:00, no to mniej więcej od 8:30 gdzieś tam już czytam, sprawdzam prace, no przygotowuję się do tych zajęć. I podobnie po zajęciach, jeżeli nie mam konsultacji, no to już tutaj właśnie wędruję do pokoju pracy

„Nie zostaje mi czasu na pracę naukową”. Warunki pracy osób ze stopniem doktora... 61

indywidualnej, znowu coś czytam, mniej więcej do godziny 15:00, 15:30, 16:00, po czym - mówię o tych dniach poniedziałek-środa - wieczorem znowu [czytam] po położeniu dzieci spać, od 21:00 do 1:00 w nocy, z przerwami na maile, mówię o mailach związanych z zawodowym wykonywaniem [zadań], odpowiadanie studentom na różne zapytania, wypełnianie jakiegoś sylabusu, no wszelkie sprawy. [...] połowa tego czwartku, a nawet cały czwartek idzie właśnie w takie kwestie administracyjno-redakcyjne, czyli te redakcyjne są już pracą naukową, a te administracyjne nie, albo na przykład zamawianie czegoś do grantu, albo dzwonienie do rektoratu, generalnie cały czwartek. Więc zostaje piątek, przy czym jeśli w sobotę mam zajęcia z zaocznymi, to znowu coś przygotowuję, jeżeli nie mam szczęśliwie, to mogę nagle zastanawiać się nad tym, czy by przypadkiem nie posunąć do przodu jakiegoś artykułu naukowego. I przeważnie właśnie w sobotę mam zajęcia z zaocznymi, bo w niedzielę staram się nie mieć i albo w sobotę wieczorem, albo w niedzielę wieczorem jadę do pracy i przygotowuję już od soboty wieczora albo niedzieli wieczora zajęcia na poniedziałek. [K4]

Jest to przykład tygodnia wypełnionego i pozbawionego czasu wolnego. Rozmówczyni uznała tę sytuację za „ustabilizowane życie”, ale warto zastanowić się, czy umożliwia to rozwój nauki oraz przygotowanie habilitacji, a także czy jest to także życie jakkolwiek „dobre”, w którym jest czas choćby na wypoczynek? Niektórym naukowcom udaje się zachować wolną od pracy niedzielę:

R: [P]racuję, przeważnie od 8:00 do 16:00, no akurat teraz, w tym semestrze mam dużo zajęć dydaktycznych, więc no najwięcej czasu poświęcam na zajęcia. Dużo wykładów mam. W następnym semestrze już trochę mniej zajęć, więc więcej będzie poświęconego czasu na badania. No i tak, bo od poniedziałku do czwartku zajęcia, w piątek badania przeważnie.

B: Yhm. A prowadzi pani również zajęcia na studiach zaocznych?

R: Też, też. W soboty, w soboty, no. [K2]

Możemy jedynie domyślać się, że w opisanym rozkładzie tygodnia, niedziela jest czasem wolnym. Warto więc pamiętać, że być może jest możliwe posiadanie wolnego od pracy dnia, wtedy gdy mają go bliscy ludzie. Uzyskanie wolnego dnia nie jest jednak traktowane jako wynik nabycia niezwykłych umiejętności organizacji czasu, lecz bardziej jako wynik działania losu. Nie wszystkim naukowcom w jednakowy sposób tydzień wypełnia się pracą. Porządek ten zależy głównie od tego, jak „ułoży się” dydaktyka.

Zmiana po czasie widoczna

Jakość naukowej pracy badawczej oraz dydaktyki ma swoje dalekosiężne konsekwencje. Być może trochę banalną, ale ważną jest przywoływana już kwestia nastawienia do pracy i poczucia sensu, wyrażona przestroga, którą rozmówczyni otrzymała od swojej nauczycielki: „[W] momencie, kiedy przestaniesz być szczęśliwym człowiekiem, przestaniesz być dobrym nauczycielem. Bo to, co jest w tobie, zawsze będzie rzutowało na tych ludzi. [K12]

O jakich konsekwencjach organizacji swojej pracy mówią więc naukowcy, gdy patrzą z perspektywy dłuższych przedziałów czasu?

Na co zabrakło czasu

Poniżej oczekiwań wypadła praca naukowa, która stała się kosztem zbyt dużego obciążenia dydaktyką w postaci nadgodzin:

[J]eżeli chodzi o pracę na stanowisku adiunkta, no to zajęcia trochę za dużo zajmowały czasu, ponieważ po prostu miałem często nadgodziny. Jak adiunkt ma 210 godzin, mi się zdarzyło mieć tam ponad 300 godzin zajęć rocznie. I to odbijało się jakoś na tym, że człowiek nie miał czasu na tę pracę naukową. [M7]

Obciążenie było do udźwignięcia, ale miało strategiczne konsekwencje dla rozwoju karier. Winą za brak strategii i wizji rozwoju kadry rozmówcy obarczali uniwersytet. W końcu ilość nadgodzin (oferowanych w kontekście niskiej płacy zasadniczej) i poziom niedofinansowania wyjazdów konferencyjnych trudno uznać za kwestie indywidualnego wyboru:

[N]iewątpliwie, to nie jest uniwersytet, który dba, który inwestuje w rozwój kadry. Bo inwestować można w różny sposób. Albo można stworzyć przestrzeń do rozwoju, albo można finansować badania. A tutaj nie ma wizji. Nagle w pewnym momencie się okazuje, że jest za mało pracowników samodzielnych. Potem: „Ale Państwo piszcie”, jakby nikt nie bierze pod uwagę okoliczności, że to jest system naczyń połączonych. Że przepracowany pracownik to jest pracownik, który z siebie nic nie wykrzesze, bo to prowadzi np. do wypalenia zawodowego. A w stanie wypalenia zawodowego, nie sądzę żeby ktoś był w stanie napisać habilitację. To też nie jest ten poziom dyskursu. Bo to jest też tak, że zajęcia niby powinny pomagać. Ale jeżeli ja mam 480 godzin czy tam 420 godzin i żadna z tych godzin w żaden sposób nie dotyka tego, czym ja się zajmuję, to nie mam w ogóle szans. Ja po prostu muszę wrócić, odpocząć, wyciszyć głowę, a właściwie wyłączyć zwoje i przestawić ją, przestawić się na zupełnie inny sposób myślenia. Nie ma na to szans w ogóle. [K12]

Kluczowym czynnikiem blokującym rozwój jest więc zmęczenie pracowników. Rozczarowują też doraźne akcje „pogadankowo-połajankowe”, gdy usiłuje się motywować pracowników do działań, w których instytucja słabo wypada w statystykach, a nie bierze się pod uwagę przyczyn określonego stanu rzeczy.

Niekorzystne dla pracowników zmiany wprowadza zarówno ministerstwo, jak i sam uniwersytet, więc odczuwa się je jako całość. Dydaktyki – nawet w czasie niżu demograficznego – jest coraz więcej, a czasu na naukę coraz mniej, więc pracownicy poddani są rosnącym naciskom z każdej strony:

My wszyscy, widzę to – i pokusiłabym się o generalizację tutaj – jesteśmy bardzo znerwicowani, że tę naukę uprawiamy przy tej rosnącej dydaktyce. I co jest jeszcze rzeczywiście koszmarnie, że na [naszym uniwersytecie] podwyższono [pensum], przynajmniej na naszym wydziale, z 210 do 240 godzin, więc ta dydaktyka zdaje się pęcznić. Sylabusy pęcznieją. To wszystko, co musimy robić, pęcznieje, a skraca się czas na habilitację, więc to jest paradoks. Uważam to za najbardziej

kuriozalny, absurdalny i krzywdzący [zestaw] tych zmian, które się pojawiły. [K4]

Te generalizacje znajdują potwierdzenie w wypowiedziach innych osób oraz w szczegółowym rozpoznaniu problemu przez rozmówczynię. Opór wobec polityki dociążania pracowników godzinami pracy dydaktycznej stawiały przede wszystkim kobiety z dziećmi:

To był czerwiec 2012 roku, kiedy po raz pierwszy zdaliśmy sobie sprawę, że na pewno będzie na Senacie, bo te sygnały się wcześniej pojawiały, głosowana [...] ustawa, która miała nam zwiększyć pensum z 210 do 240 i jakaś petycja się pojawiła [...] w ciągu mniej więcej 10 dni, około 400 osób podpisało tę petycję i można było zobaczyć, jakie wydziały się tam podpisują. I to pokazuje, ten przykład, chyba takie ogniska niezadowolona. Te ogniska niezadowolona to są rzeczywiście nauki humanistyczne i nauki społeczne i to bardzo dobrze odzwierciedlały podpisy. Mało tego, jeszcze jedną rzecz zauważyłam, że pierwsze osoby, które podpisały, to były kobiety, a już na pewno byłam pewna i też się [to] potwierdzało, że były nazwiska kobiet z małymi dziećmi. Natychmiast wszystkie podpisywały tę petycję, bo oczywiście odebrałyśmy to jako zamach w pewnym stopniu na życie rodzinne, bo te 30 godzin komuś trzeba odebrać – albo pracy naukowej, albo życiu rodzinnemu. [K4]

W czasach wyżu demograficznego uniwersytety rosły kosztem obciążenia pracą dydaktyczną pracowników wydziałów nauk humanistycznych i społecznych, bo to te wydziały głównie „obsługiwały” studentów z wyżu demograficznego. A w czasach niżu demograficznego zwiększało się obciążenie dydaktyką pracowników tychże wydziałów. I nie tylko nie płaci im się za ten wzrost, co stwarza zagrożenie zwolnieniem, jeśli zabraknie zajęć do wypełnienia takiego zwiększonego pensum. Jak widzieliśmy w powyższym cytacie, buntowali się przeciwko takiej polityce przede wszystkim rodzice małych dzieci, bo dla nich te 30 dodatkowych godzin pensum, to był właśnie czas spędzany z dziećmi.

Jak napiszemy dalej, w dłuższej perspektywie czasu stawało się jasne, że płaca podstawowa była zbyt niska na uniwersytecie, by utrzymać się z niej mogła pojedyncza osoba (tym bardziej z dzieckiem lub innymi zobowiązaniami, np. kredytem). W wymiarze podstawowym zarobki naukowców świadczyły o tym, że może to być jedynie drugi dochód w rodzinie. Ewentualnie należało podjąć drugą pracę poza macierzystą uczelnią lub w postaci nadgodzin. Nadgodziny z kolei przynosiły w dłuższym okresie ograniczenia w relacjach ze studentami:

Myślę, że takim złotym środkiem, to rzeczywiście jest nieprzekraczanie tych 240 godzin. Gdybym chciał, gdybym miał możliwość, to bym jeszcze troszkę zmniejszył tę dydaktykę, bo to by mi pozwalało na bliższy kontakt, na [uzyskanie] takiej fajnej budowanej relacji naukowej ze studentami. A nie, że nie mam czasu, bo mam piętnastu seminarzystów na raz. [M6]

Praca na uniwersytecie jest w tym fragmencie wywiadu postrzegana jako gotowość do składania darów ze swego czasu. Naukowiec powinien mieć możliwość udzielenia pomocy studentom, gdy jest o nią

proszony. Możliwość zaistnienia wspólnoty studentów i badaczy opisywana tu jest jako zniszczona przez utowarowienie czasu, czyli zamianę obecności w pracy na konkretne godziny zajęć, tak by dawały się one przeliczyć na dodatkowe korzyści finansowe (dla pracownika – wynagrodzenie za nadgodziny, dla uczelni – zerowe koszty wynagrodzeń przez zwiększenie pensum).

Wybieranie dużej liczby godzin dydaktycznych, aby ustabilizować swój dochód i móc spłacać kredyt, może z kolei utrudnić wyjazdy międzynarodowe w wieku, gdy jest się osobą otwartą na nowe treści:

Moją siłą jest to, że ja w pracy dydaktycznej mogę korzystać z praktyki życia, prowadząc takie przedmioty jak: [nazwy przedmiotów], na czym się bardzo dobrze znam i mogę to odnieść do realiów życia w Polsce. I to jest na pewno moja bardzo silna strona w dydaktyce. Jednocześnie ogromną moją słabością jest to, że ja nie jestem w przestrzeni międzynarodowej. Że ja nie jeżdżę i nie widzę tych ośrodków i dla mnie jedynym światem to jest w ogóle świat, który jest być może kompletnie zapyziały, a ja tego nie widzę. Zapyziały, czyli taki zaściankowy, malutki. Ja mam tego świadomość, że prawdopodobnie tak jest, że gdybym pojechała na jakąkolwiek dużą uczelnię, to bym zobaczyła nowe rozwiązania, to by mi się otworzyły oczy. Ja czekam na to. Szkoda, że to się dzieje w wieku 35 lat, no ale tak się ułożyło moje życie. [K11]

Dużo dydaktyki oznacza więc węższą perspektywę poznawczą, ale też zakorzenienie. Z jednej strony dlatego, że umożliwia to zakup mieszkania. Z drugiej strony, oznacza dogłębne poznanie jednej rzeczywistości, jednego miejsca, co z kolei ułatwia znajdowanie czytelnych dla studentów przykładów z tzw. życia.

Budowanie relacji ze studentami

Z perspektywy czasu widać, w których momentach zabrakło naukowcom czasu dla studentów. Choć trzeba przyznać, że satysfakcja w relacjach ze studentami pojawiała się czasem:

[J]a mam satysfakcję, jak jedna osoba np., nie wiem, miała jakieś problemy, spotykaliśmy się, tłumaczyłam, wyjaśniałam i nie tylko jakieś tylko kwestie stricte związane z przedmiotem, ale w ogóle jakby wizji „Czy chcesz na pewno to robić tak? Bo może to nie jest dla Ciebie...” albo „Jeśli widzisz, że to jest dla Ciebie, to daj sobie drugą szansę...” I czasami rzeczywiście zdarzały się takie przypadki, że ktoś przejrzy na oczy i wtedy jest jakaś satysfakcja. [K15]

Organizacja dydaktyki jest jednak taka, że w relacjach ze studentami zamiast obserwować powstawanie wspólnoty uczących się, śledzimy w wielu wypowiedziach mechanizmy alienacji:

[T]a ilość godzin i ilość studentów powoduje też to, że my ich depersonalizujemy. Mówi się, że powinniśmy mieć bardziej taki podmiotowy stosunek do studentów. Ale z drugiej strony tworzy się takie warunki, które narzucają odpodmiotowienie. Bo jeżeli ja mam rocznie... [...] studentów, których poznaję, 180. I ja wiem, że po pierwszym semestrze zostanie z nich 150. To ja przez pierwszy semestr, to nawet nie zadaję sobie trudu żeby ich poznać. Bo to jest niepotrzebne

przeciążenie głowy. A w drugim semestrze oni już nie chcą, żebym ja ich poznała. Bo oni już wiedzą, że ja ich nie kojarzę i że to oni się, być może, starali. Ja tego nie zauważyłam. To oni już nie chcą wchodzić w relacje. I potem ta relacja, takiego zdepersonalizowania, ona się utrzymuje. I wtedy ja rzeczywiście pozostaję usługodawcą, a oni są tylko usługobiorcą. [K12]

Kluczowe są – zdaniem rozmówczyni – pierwsze spotkania ze studentami. Lecz właśnie te pierwsze spotkania zostały umasowione do poziomu uniemożliwiającego pojedynczemu wykładowcy choćby zapamiętanie imion osób, z którymi pracują.

Co ciekawe, z czasem, gdy rośnie poczucie odpowiedzialności za jakość pracy dydaktycznej, rośnie też różnica wieku między danym wykładowcą a kolejnymi rocznikami studentów:

Dydaktyka jest dla mnie bardzo, bardzo ważna, bardzo ważna naprawdę, uważam, że zajęcia muszą być przygotowane i ja do tych zajęć się muszę przygotować. Kolejne roczniki studentów pokazują, że to są zupełnie inne dzieci, to są zupełnie inne zajęcia. Ja nie mogę uczyć tak, jak uczyłam nawet dwa lata temu... [K5]

Studenci mogą być więc postrzegani jako dzieci. A poczucie odpowiedzialności za pracę z dziećmi przekładać może się na czasochłonne dopasowywanie przekazu do odbiorców. Ten przekaz nauczyciele akademicy dostosowują nie tylko z powodu różnicy wieku:

Na poziomie dydaktyki absolutnie bezsensowną zmianą jest przede wszystkim ten podział [3+2] [...] Wygląda to tak, że studenci, którzy przychodzą po innych studiach na ten właśnie dwuletni, gdzie to są uzupełniające studia i biorą udział w moich zajęciach, nie są w stanie zabrać głosu, ponieważ są nieprzygotowani w najmniejszym stopniu. Nie mają... Ja już nie mówię o tym, że oni nie mają wiedzy merytorycznej. Nawet nie o to się rozchodzi. Przecież oni chodzą na moje zajęcia po to, żeby tę wiedzę merytoryczną posiłkować. Chodzi o to, że ja nie mam z nimi wspólnego języka. Oni nie rozumieją pytań, które ja zadaję, bo ja zadaję te pytania językiem, który należy opanować na pierwszym i drugim roku studiów, żeby potem rozumieć moje pytanie. Jeżeli oni nie rozumieją pytania, to siłą rzeczy nie odpowiedzą na to pytanie. [...] Po trzech latach nie da się tego programu w dwa lata zrealizować w żaden sposób. No chyba, że studenci będą siedzieli od godziny 8:00 rano do 18:30 na zajęciach, a potem będą po piątej rano czytali i potem wrócą na te zajęcia i tak, wyobrażam sobie, przez sześć dni w tygodniu. To oczywiście jest zupełnie niemożliwe. [K3]

W przedstawionych okolicznościach dialog ze studentami nawet jeśli zaistnieje, to na niesatysfakcjonująco niskim poziomie. Przy czym odpowiedzialność za powodzenie procesu nauczania leży tu całkowicie po stronie wykładowcy. Traktowanie studiowania jako hiper-intensywnego czasu uczenia się przez studentów nie wchodzi w grę – jest dosłownie niemożliwe. Wszystko co istotne musi odbyć się więc podczas spotkań w salach, bo doświadczenie pokazuje, że studenci nie będą uczyli się tyle godzin, ile wymaga od nich nowy porządek.

Dopasowywanie się studentów i wykładowców jest obustronne. Być może specyfiką dydaktyki

akademickiej są oczekiwania wobec studentów. Wyobrażenia na temat tego, jaka powinna być druga strona (studenci dla wykładowców, wykładowcy dla studentów), żeby możliwa była komunikacja, a także dysonans związany z tym, jak jest, wytwarzają cały szereg chętnie podchwytywanych przez media wypowiedzi o charakterze pretensji (zob. np. „Gorzka odpowiedź..”, 2013; Trapszo-Drabczyńska, Masalska i Masalska, 2013). Każda, nawet najpoważniejsza wypowiedź w tej kwestii powoduje, że pozycjonuje ona osobę wypowiadającą się:

To jest tak jakby ich nieokrzeseanie i nieumiejętność znalezienia się w sytuacji. To jest moim zdaniem też tak mała inteligencja, że nie potrafią się znaleźć [w sytuacji], bo oczywiście człowiek nie każdy bywa na salonach, to jest normalne. Każdy się uczy. Człowiek inteligentny potrafi się odnaleźć, jak to się kiedyś mówiło, odnaleźć w sytuacji. Oni się odnaleźć w sytuacji nie potrafią, chamstwo. [...] Albo jeszcze inaczej, mówmy sobie po imieniu. Ale to od niego [wykładowcy] ma to wyjść, oni tego nie... Oni po prostu takich podstawowych treści nie potrafią zrozumieć. [K14]

Dystans w relacjach studenci-wykładowca rośnie wraz z próbami jego skracania przez studentów. Co wydaje się istotne w tej wypowiedzi to to, że nauczyciele akademicy konfrontowani są ze skumulowanymi efektami pracy wychowawczej innych instytucji i postrzegają studentów także na podstawie ich manier, a nie tylko wiedzy. Grupy studentów pozostają zróżnicowane wewnętrznie, ale to, co odbiera się jako zmianę kulturową, to rozpoznanie zróżnicowania między kolejnymi rocznikami:

[D]wa lata temu jak wchodziłam na zajęcia, ja wyłączam telefon. I mówię oficjalnie, że „Wchodząc na zajęcia proszę, to jest czas zajęć, proszę wyłączyć telefony”. I to było jasne. I wczoraj prowadziłam proseminarium. Było sześć osób na zajęciach, to nie jest duża grupa. I cały czas komuś dzwonił telefon. A jednej pani... dwa telefony na stole. Mówi tak: „Czy mogę wyjść, bo tu ciągle ktoś do mnie dzwoni, a nie znam tego numeru”. Ja mówię: „Nie. Może pani wyłączyć telefon”. I teraz normalnie rozwinięty człowiek po prostu wyłącza telefon. Mówi: „Przepraszam”, wyłącza telefon. [Studentka] podgłośniła dzwonek, dzwonił do końca zajęć. To jest w ogóle zmiana kulturowa. I to jest tak, że zmienia się w ogóle model kształcenia uniwersyteckiego. Zmieniają się ludzie, zmieniają się studenci, zmieniają się wykładowcy. To jest tak dynamiczny układ, bardzo. Jakby nie ma elementu stałego. Stałe są budynki. [K12]

Z czasem rośnie więc poczucie osamotnienia, ponieważ uczyć się i pracować na uniwersytecie przychodzą ludzie-inni. Część zmian, np. dotyczących manier, jest skutkiem powszechności użycia urządzeń elektronicznych, które dla wielu nie są tylko urządzeniami właśnie, lecz stały się częścią tożsamości. Kiedy instytucja taka, jak uniwersytet nie wypracowuje żadnych standardów zachowań w tym wciąż nowym zakresie, to nauczyciele akademicy zmuszani są regulować je w trybie ad hoc. Brak standardów zachowań powoduje, że dydaktycy muszą brać na siebie rolę wychowawców. Nauczyciele akademicy sami mają różne standardy, więc jednostkowe próby ich ustanowienia nie tylko są stresujące dla wszystkich, ale i niespecjalnie skuteczne. Za to otwierają możliwość użycia przemocy fizycznej na uczelni:

[S]tudenci też są inni. Tak, mają problem z kulturą osobistą. Mają problem z kindersztubą. Mają problem z mówieniem po polsku. Są infantylni. Są niedojrzali, bo reagują poprzez „Obrażam się”. Zamiast „Przyjmę i zmienię”. Są narcystyczni. Oni są coraz bardziej jak kultura, która ich otacza. I to też jest trudne. Bo ja mając... Ja np. mam wrażenie pod względem emocjonalnym, studenci są coraz mniej dojrzały. I to się zmienia. Następuje taki regres. I ja miałam taką rozmowę ze studentem w czasie zajęć, który mówił: „Kali jeść polska krowa”. Tak posługiwał się językiem polskim. Ja mówię: „Proszę pana, ma pan problem, nie rozróżnia pan form biernika i dopełniacza. I to jest problem”. Pan – nic. A potem on mówi: „Ale sama pani widzi, bo mnie pani zdenerwowała, więc ja mam prawo”. A to jest przejaw narcyzmu. Pan ma 1,90 m wzrostu, jak mówi do mnie, to się podnosi. Nie to, że bym się go bała, ale pięć lat temu, to było nie do pomyślenia. [K12]

I chociaż rozmówczyni zastrzegła, że nie bała się, to jednak włączenie do repertuaru możliwych zachowań studentów groźby wybuchu fizycznej przemocy wydaje się poważnym problemem, ponieważ wiele osób taka groźba uciszy.

Wykładowcy, jak pokazują powyższe przykłady, nie muszą ulegać modom i mogą zachowywać się wyniośle, dopóki dostarczają dóbr niejako luksusowych, do których „konsumpcji” trzeba – przynajmniej ich zdaniem – dorosnąć. Stąd być może oburzenie niektórych pracowników, gdy zaczyna się oczekiwać od nich budowania relacji trenerskiej ze studentami, tzn. takiej, w której mają oni dbać o to, żeby studentom chciało się: „[Z]achęcać to trzeba w liceum, a na studia to się przychodzi na kierunek, który się wybrało, pomyślało, jak ci się nie podoba po semestrze do widzenia”. [K15]. Takie trenerskie podejście kojarzone jest z liceum, więc cały proces nazywany bywa uszkolnieniem. Co ciekawe, powody traktowania studentów jak uczniów są, zdaniem rozmówczyni, zewnętrzne w stosunku do niej, podczas gdy badania Teresy Bauman sugerowały odwrotną interpretację – uczelnia przypomina szkołę, ponieważ “[s]wój warsztat dydaktyczny większość nauczycieli akademickich zdobywa naśladowując dobre wzorce z wcześniejszych lat edukacji, bądź swoich kolegów” (2011, s. 34).

Kwestie relacji ze studentami są dla naukowców na tyle istotne, że niektórzy od sposobu radzenia sobie przez instytucję z tymi relacjami uzależniają poczucie związku z daną uczelnią. Ta kwestia decyduje o poczuciu przynależności, a zatem i o lojalności badaczy wobec uczelni:

[G]dybym miał tutaj osobę, od której mógłbym czerpać, która mogłaby mnie uczyć, która [po]mogłaby mi rozwiązywać moje bieżące trudności związane, nie wiem, z tym, że mam problem ze studentem, ze studentką czy z grupą studentów... Dzisiaj gdyby ktoś mnie zapytał, czy jest taka osoba, do której mógłbym się zwrócić, to bym powiedział, że nie. Ja osobiście nie mam, nie? A gdyby taka osoba była, która by była z jednej strony jakimś autorytetem naukowym, a z drugiej strony byłaby dla mnie takim wsparciem, myślę że mogłoby to mnie w jakiś dodatkowy sposób związać z uczelnią. [M6]

Nauczyciele akademicy też potrzebują pomocy. Tak jak pomocy potrzebują zgłaszający się czasem do

nich studenci. Nie wiadomo, dlaczego rozmówca nie miał pomocnej osoby w miejscu swojej pracy. Można jedynie podejrzewać, że jeżeli kwestia, w której trzeba pomóc wykracza poza normalny bieg spraw i procedur, to udzielenie pomocy zależy od tego, czy osoba proszona ma czas.

Z perspektywy przyglądania się czasowi widać, że w kwestii relacji ze studentami niewiele dobrego zostało powiedziane w kontekście zajęć dydaktycznych. Za to problemy związane z tą kwestią, choć rozległe, wydają się dość często diagnozowane (w wypowiedziach naszych rozmówców), tyle że jest to raczej namysł prywatny, który nie ma ambicji przeprowadzania zmian.

Kontakty międzykulturowe

Relacje międzypokoleniowe komplikują się z czasem bardziej, ponieważ obecnie studenci, z którymi trzeba tę relację budować, mogą okazać się studentami międzynarodowymi. Praca dydaktyczna oraz budowanie relacji odbywać się może więc w obcym języku:

[D]o nas teraz przyjeżdżają studenci z programu Erasmus i mamy prowadzić zajęcia w języku angielskim, no to w przypadku wykładowców jest ogromny opór. Tych młodszych wykładowców niekoniecznie, natomiast jakby mego pokolenia i już starszego jest. Nie mniej jednak w tym roku się odważyliśmy i takie zajęcia prowadzimy. Więc nie jest tak źle. Trzeba się po prostu przełamać. Ale ta obawa jest, na pewno jest. To z własnego doświadczenia wiem, że jest. [K9]

Samo prowadzenie zajęć jest wyzwaniem. Ale jest wyzwaniem, z którego zwykle nauczyciele akademicy zdają sobie sprawę. To, że np. sposób komunikowania, a nie sama tylko precyzja komunikatu, może okazać się problematyczna w kontaktach międzykulturowych i nie każdy pracownik musi czuć się na takie wyzwania przygotowany, to już kwestia, o której rozmówcy nie wspominali.

Praca w czasie pożyczonej przyszłości

Praca na uczelni potrafi być satysfakcjonująca. Samo przebywanie w środowisku, które daje ludziom ambitnym możliwość wykazania się, potrafi motywować do ciężkiej pracy. Kiedy dochodzi do tego udana i powiązana z zainteresowaniami dydaktyka, to powstaje koktajl, który – gdyby nie wakacje – pewnie nierzadko prowadziłyby do karoshi, czyli do śmierci z przepracowania. Z perspektywy fizycznej wytrzymałości człowieka obciążanie jej satysfakcjonującymi fakultetami postrzegane bywa jako źle skanalizowana kreatywność:

[C]zas po doktoracie [...] wspominam jako [...] baaardzo duże obciążenie dydaktyczne. Właściwie, no... oprócz tych przedmiotów prowadzonych przez zakład miałam mnóstwo różnych innych przedmiotów fakultatywnych, które... namawiana gorliwie przez ówczesną moją... panią kierownik, wymyślałam, i one na nieszczęście, jakby cieszyły się tutaj... wyborem studentów, więc jeżeli studenci wybrali, no to już trzeba było je realizować i w efekcie, no to obciążenie moje było wtedy..., tak wielkie, że rzeczywiście jakiegokolwiek artykuły to..., to były

pisane po nocach. No a efekt, żniwo..., zbieram teraz właśnie, w postaci mojego urlopu zdrowotnego. [K7]

Rezultatem przepracowania jest utrata zdrowia. Umiejętne rozkładanie swoich sił w czasie życia jest szczególnie istotne dla ludzi, którzy chcą dożyć emerytury lub dla tych, którzy pracują w dziedzinach jak np. filozofia, gdzie sukces przychodzi zwykle w późnym wieku. Przed samo-wyzyskiem młodych naukowców powinni chronić przełożeni. W opisanym przypadku takiej ochrony zabrakło.

Straconego przez dydaktykę czasu nie da się odzyskać przy pomocy standardowych procedur:

Miałem też możliwość urlopu, ale to taka ściema z tym urlopem generalnie. No bo co, weźmiesz urlop naukowy, pół roku, bo miałem taką możliwość, ale masz taki przedmiot, którego nikt nie weźmie za ciebie, to znaczy, że de facto wszystkie zajęcia będziesz musiała skumulować w jednym roku, żeby siatkę godzin uniwersytetu wyrobić, a potem padniesz i będziesz... I potem dadzą Ci urlop naukowy. [M6]

Zdaniem rozmówcy, urlopy naukowe są fikcją i na poparcie swej tezy opisał, co w rzeczywistości dzieje się z obciążeniami dydaktycznymi, gdy chce się z takiego urlopu skorzystać.

To, co widać po upływie czasu, to błędy zbytniego angażowania się w dydaktykę. To, co było wynagradzane pieniędzmi, czyli dydaktyka, okazywało się nie tyle może nieistotne (bo istotne potencjalnie), co po prostu szkodliwe dla zdrowia i rozwoju kariery. Za to istotne okazują się dobre relacje z innymi ludźmi. Jak widać z przytoczonych fragmentów wywiadów, wiele czynników sprzyja alienacji człowieka, więc z czasem jest z tymi relacjami coraz gorzej.

Wplatanie w czas zajęć

Co robią naukowcy, żeby jakoś przetrwać dydaktykę, której nadmiar niszczy im kariery naukowe i pozbawia zdrowia? Przede wszystkim starają się jakikolwiek dodatkowy plan zrealizować przy okazji zajęć. Bliskie ideałowi jest wplatanie w nie badań.

Wplatanie jakichkolwiek celów w dydaktykę

Dzięki dydaktyce naukowcy uczą się nowych rzeczy. Nie zawsze dlatego, że tego rzeczywiście chcą ani dlatego że dany temat jest częścią ich planu rozwoju kariery. Oni uczą się nowych rzeczy, bo produkcja pracowników-omnibusów jest ukrytym programem kultury organizacyjnej w niektórych miejscach pracy:

[G]eneralnie dużo czasu pochłania mi w tej chwili przygotowywanie zajęć, ale myślę sobie, że takie traktowanie nas jak omnibusów, jakby... nikt w sumie, nikt nie ma świadomości tego, jak to jest czasochłonne. Aczkolwiek jest tak, że ja mam też kolegę, który od ośmiu lat prowadzi tylko dwa te same przedmioty. Dysponentami zajęć są przełożeni. I teraz może to funkcjonować

„Nie zostaje mi czasu na pracę naukową”. Warunki pracy osób ze stopniem doktora... 70

w takiej strukturze, że się komunikujemy ze sobą i ustalamy mniej więcej. No bo zawsze jest pewna pula zajęć, które trzeba poprowadzić i która jest dyskusyjna. I dzielimy się, i uzgadniamy, kto bierze. Komu jest bardziej po drodze. Albo jest tak, że to jest narzucone ex cathedra. No ja akurat pracuję w takim miejscu, gdzie to jest narzucone ex cathedra. [K12]

Co więcej, niektórzy nauczyciele akademicy uczą się nowych rzeczy, mimo że nawet w tej samej katedrze są inni naukowcy, którzy mogliby poprowadzić dane zajęcia lepiej:

[J]est powiedzmy wykład o metodach, których ja mogę używać, ale nie używałem nigdy u siebie, nigdy nie miałem styczności, tak faktycznie nie używałem tego nigdy w pracy naukowej, ale może będę używał, tak że nie był [to] zmarnowany czas w tym sensie, że ja zupełnie mogę teraz o nim zapomnieć, bo ja to i tak zapomnę, jakby nie było... Ale na pewno jest dużo więcej osób choćby w katedrze, które się lepiej znają na tym. [M5]

W takiej optyce dydaktyka nie jest dla studentów, którzy mogliby być zainteresowani jej jakością, ale jest dla naukowców, żeby poszerzali swoją wiedzę. Taki porządek rodzi opór samych naukowców oraz ich kreatywne przystosowywanie się. Przykładowo, z niepasujących przedmiotów do uczenia wybrać można takie (jeśli jest wybór), których drugorzędne cechy mogłyby, mimo wszystko, przysłużyć się rozwojowi naukowemu:

[T]eraz prowadzę zajęcia z [nazwa przedmiotu] po angielsku. Wziąłem ten przedmiot po to, żeby..., chciałem troszeczkę też, żeby to było z korzyścią dla mojej pracy naukowej, jeśli chcę pisać teksty po angielsku, powinienem, więc wziąłem tylko z tego względu. Ja nie znam się na [nazwa przedmiotu] zupełnie. [M8]

Konieczność douczania się do poziomu umożliwiającego przeprowadzenie danych zajęć czasem w ogóle eliminuje dylematy na temat tego, ile czasu poświęcić dydaktyce, a ile badaniom:

[W] trakcie [pisania] doktoratu na pewno mniej poświęcałam czasu na przygotowywanie się do wykładów, bo nie miałam wykładów, miałam tylko ćwiczenia. [...] Ćwiczenia przygotowuje się łatwiej niż wykłady. Tutaj mamy różne wykłady, z różnych dziedzin i musiałam się przygotowywać naprawdę tak od podstaw, [bo] takich akurat przedmiotów nie miałam na studiach. W ostatnim czasie, przez ostatnie trzy, cztery lata, dużo czasu wykładom musiałam poświęcić. Natomiast wcześniej to głównie praca badawcza... tak że nie było wtedy problemu. [...] Po prostu nie mam czasu na badania [...] Na te wykłady muszę się przygotowywać. [K2]

W tego typu przypadkach praca badawcza należy do przeszłości, czyli czasu pisania doktoratu. Trudno oczekiwać, że ktoś, kto odkłada pracę naukową, bo zająć musi się uzupełnianiem luk w wiedzy, będzie ostatecznie (czyli po kilku latach) w czymkolwiek specjalistą, choć samo przygotowywanie się jest również poszerzaniem swojej wiedzy, a może i specjalizacji w danym temacie – wyłącznie jednak na

podstawie badań innych. Dlatego też naukowcy zachowują dużą ostrożność w kwestii polecenia tego modelu kariery swoim dzieciom:

B: A poleciłaby pani swojemu dziecku taką karierę, karierę naukową...

R: Naukową?

B: Nauczycielską...

R: Nie, [...] chyba że rzeczywiście miałby szanse na jakąś nie wiem, miałby potencjał na jakiegoś wielkiego naukowca, to wtedy tak i ta dydaktyka niekoniecznie, natomiast jeśli miałby być takim, prawda, ni to pies ni wydra, czyli 99% nauczycieli akademickich... Myślę że będzie miał tyle rozumu w głowie, że nie popełni tego błędu. [K15]

Samo to, że naukowcy w kontekście dydaktyki dzielą się swoimi strategiami przetrwania, a nie planami rozwoju jest wysoce niepokojące. Dylemat “albo-albo” (albo dydaktyka - albo badania) z pierwszych lat po doktoracie, przechodzi czasem w smutną konstatację “ani-ani”.

Wplatanie badań w dydaktykę

Łączenie dydaktyki z badaniami to pełnia naukowego szczęścia:

[P]raca ze studentami to jest to, co najbardziej lubię robić, w czym się realizuję i też dzięki temu, że akurat w moim życiu się tak dobrze ułożyło, że to, co pisałam naukowo jakby przekładało się na moje zajęcia ze studentami, czyli jakby mogłam to wykorzystać też, więc jakby rzeczywiście momentami taką pełnię szczęścia zawodowego odczuwałam [uśmiech] i nigdy sobie nie wyobrażałam, żebym mogła robić coś innego. [K7]

Zaskakujący w tym fragmencie jest jedynie brak u rozmówczynie poczucia sprawczości. Jednym naukowcom w „życiu się tak dobrze ułożyło”, a innym nie. To łączenie dydaktyki z badaniami odbywa się w określonej atmosferze i spełnione muszą zostać odpowiednie warunki:

B: Czy miał pan w ogóle dydaktykę, prowadził w czasie właśnie pisania doktoratu albo wcześniej w czasie przygotowywania badań?

R: Wcześniej tak, podczas przygotowania badań prowadziłem dydaktykę, no i tu oczywiście feudalny system uczelni się przydał, bo studenci znosili mi materiał empiryczny. [M3]

W szczególności feudalne relacje na uczelni ułatwiają wykorzystanie studentów tak, jak gdyby byli pracownikami. Nie wiadomo, czy inne typy relacji też mają taki potencjał. Istotne wydaje się podejmowanie prób włączania wysiłku studentów w projekty, ponieważ – zdaniem niektórych – niewykorzystywanie pracy studenckiej do badań obniża ich jakość. Co więcej, komercjalizacja pracy studentów może być – według rozmówców – dla studentów źródłem motywacji i przekładać się na wyższą jakość wykonania:

Większość naszych zajęć, niestety, jest prowadzona na fikcyjnych problemach badawczych. [...] Ale zupełnie inna motywacja jest studenta, kiedy on wymyśla coś i wie, że to pójdzie potem do kosza, a zupełnie inna, zaangażowanie, gdy wie, że to rozwiąże jakiś konkretny problem, mieszkańców jakiegoś osiedla, na przykład. [K11]

Zadbanie o to, by praca studentów miała sens, wydaje się poważnym wyzwaniem dla nauczycieli akademickich, którzy sami nie zawsze radzą sobie z nadaniem sensu swojej pracy dydaktycznej. Interesujące jest więc to, co naukowcy nazywają łączeniem dydaktyki z badaniami, czyli co uznają za sukces w tym obszarze swej działalności. Okazuje się, że może to znaczyć włączanie studentów w proces badania i publikowania, a może też znaczyć – po prostu – mówienie o swoich badaniach:

Uważam, że jeżeli na bieżąco jest połączona praca dydaktyczna z nauką, to człowiek nie zamyka się w takiej wąskiej swojej działce. Cały czas musi się rozwijać. Natomiast jeżeli byłaby tylko sama praca naukowa, to niestety, no jak w każdej pracy, pewne rzeczy się zapominają. Później do nich trzeba wrócić, sobie przypomnieć, bo jednak ten poziom nauczania jest o wiele wyższy niż w szkole średniej albo w gimnazjum. Dlatego takie regularne łączenie jednej pracy z drugą to rozwija. Ponadto można pewne rzeczy z własnej pracy, ja na przykład jak mam zajęcia z pracowni, to też opowiadam o tym, co tutaj zrobiłam, co się dzieje, żeby chociaż w minimalny sposób zachęcić studentów być może później do zostania, że jednak robimy bardzo ciekawe rzeczy, badania. Ma to jakiś sens później dalszy. [K8]

To łączenie dydaktyki z badaniami może też oznaczać, że dydaktyka służy badaczowi do przypominania sobie pewnych rzeczy, czyli odświeżania wiedzy o podstawach dziedziny:

[P]rowadzę zajęcia tylko na [jednym kierunku] i się bardzo cieszę, bo mimo że... no dydaktyka jakby przeszkadza, w cudzysłowie, w pracy naukowej, ale no bez niej, to po prostu ja nazywam [to] takim umieraniem, uwstecznianiem się, bo jednak jeżeli się w czymś cały czas nie dłubie, to się pewne rzeczy zapominają i jest później ciężko do nich wrócić, dlatego ja się bardzo ucieszyłam, że otrzymałam [te] zajęcia. [K8]

Powyższy fragment wskazuje, że powodzenie w łączeniu dydaktyki z badaniami zależy prawdopodobnie w dużym stopniu od indywidualnego nastawienia badacza oraz od liczby godzin dydaktyki. Za to pewne przypadki osób, które dzięki swoim specyficznym uwarunkowaniom osobowościowym poradziłyby sobie w każdym warunkach, nie stymulują przełożonych do lepszego zorganizowania relacji między dydaktyką a badaniami.

Na najbardziej chyba zaawansowanym poziomie łączenie dydaktyki z badaniami oznacza indywidualizację zadań do wykonania przez studentów oraz wspólne pisanie artykułów naukowych:

Co my dajemy [studentom]? My dajemy aparaturę, my dajemy oprogramowanie, czyli możliwości skorzystania z tego. My rozmawiamy wstępnie, jakie są ich zainteresowania, jakie mają możliwości współpracy z przemysłem. No i na bazie tego zostaje wygenerowany zakres

jakby taki, takiego projektu, zakres, tematyka, no i muszę powiedzieć, że to zdaje egzaminy. No bo chociażby w postaci takiej, że nasi dyplomanci na obronach nie mają żadnych problemów, bo to finalnie ma być praca dyplomowa. Nie mają żadnych problemów jeżeli chodzi o obronę, dobra praca broni się sama, jak by to kiedyś ktoś powiedział. No a oprócz tego publikujemy ze studentami, a więc student jest współautorem publikacji naukowych, co też myślę, że daje mu to miejsce, gdzie jego nazwisko i jego dokonania przecież tak naprawdę są. [M4]

Takie całościowe spojrzenie na pracę studentów, jako na pewien proces, nie jest jednak kwestią indywidualnej świadomości, lecz organizacji tego procesu w określony sposób. Inna sprawa, że poza satysfakcją, pojawiają się tu także koszty, ponieważ dydaktyka płynnie przechodzi w spotkania ze studentami i w kolejne projekty razem z nimi, co kosztuje czas:

Niekiedy mam zajęcia po prostu cały dzień do godziny 19:00-20:00. A niekiedy są [...] do godziny 14:00-15:00. Popołudniami, jeżeli nie mam zajęć, to mam spotkania ze studentami, w sprawie prac lub, no coś tam wspólnie staramy się robić i coś wspólnie tworzyć. [K9]

W opisanym fragmencie mamy więc raczej do czynienia z łączeniem dydaktyki z badaniami studentów bardziej niż z badaniami na potrzeby samych osób prowadzących te zajęcia. Ale do tego, żeby w trakcie zajęć odbywał się proces twórczy i udawało się łączyć dydaktykę z badaniami, spełniony musi być warunek nielicznych grup studentów. Można wręcz pokusić się o twierdzenie, że dylemat „albo-albo”, czyli albo dydaktyka - albo badania, występuje tylko w określonych warunkach:

B: Jaka reorganizacja musiałaby mieć miejsce, żeby był pan usatysfakcjonowany ze swojej pracy?
R: Mniejsze pensum przede wszystkim. Mniejsze grupy studenckie. To w sferze dydaktyki. To wtedy w tym momencie te zajęcia by miały sens. Czyli nie podwyższając pensum i nie powiększając już liczby, liczebności grupy. Bo inaczej nie będziemy kształtować dobrych inżynierów, a tandetnych, przeciętnych. Mniejsze pensum to już by to zrobiło, bo to jest to, że my byśmy się skupili bardzo tak na swoich jakby pojedynczych zajęciach w mniejszych grupach. Czyli byśmy byli bardziej zżyci, tak jak w USA. Jeden profesor ma sześciu studentów i on przez trzy lata z nimi jest. Potem są ludzie o tym najwyższym poziomie po prostu. On z nimi spędza dużo czasu, robią projekty już takie typowe. [M1]

Mniejsze grupy i mniejsze pensum to warunek konieczny do tego, by zajęcia – w skali masowej – mogły nabrać sensu. Inaczej warunkiem sukcesu staje się heroizm, czyli wzięcie na siebie jeszcze większej ilości obowiązków i dbanie o to, by wszystkie te obowiązki miały w sobie komponent badawczy i służyły różnym celom jednocześnie (np. opisywane dalej podejmowanie pracy zarobkowej w różnych projektach badawczych). Włączenie dodatkowej pracy zarobkowej do dylematu dotyczącego proporcji pomiędzy dydaktyką a pracą badawczą może sprzyjać uzyskaniu pewnego rodzaju równowagi. Powodzenie takiego przedsięwzięcia możliwe jest również tylko w określonych warunkach:

Kiedyś pracowałam więcej tylko i wyłącznie zarobkowo, bo nie udawało mi się łączyć tej pracy zarobkowej z pracą naukową. Teraz, kiedy jestem tutaj na uniwersytecie i jestem w Pracowni [nazwa], to jak przychodzą zlecenia, to ja się zawsze zastanawiam, czy w ankiecie nie dodać jakichś zmiennych np. psychologicznych, żeby móc napisać artykuł. Natomiast wtenczas nie udawało mi się, żyłam szkoleniami i pracą dydaktyczną. Na pracę naukową zostawało mało czasu. [K11]

Zabezpieczająca rozwój naukowy praca zarobkowa pozwala uwolnić dydaktykę od presji przynoszenia z niej dochodu. A co za tym idzie, rosły szanse, by uwolnić się od nadgodzin.

Nawet jeśli udaje się łączyć dydaktykę z badaniami, to po jakimś czasie takiego radzenia sobie może okazać się, że nie wszystko udaje się w taki porządek wpleść:

Czasem mam takie myśli, że mam tych studentów dosyć. Ja ich lubię, niektórych wręcz, nie powiem, że kocham, ale naprawdę przychodzę dla nich na zajęcia. [...] Z takiego roku, ja myślę, że to jest 6-7 osób [...] I te osoby mi rekompensują brak aktywności czy różne podejście innych studentów. Ale czasem łapię się na tym, że ja chciałbym w końcu mieć czas usiąść i po prostu przeczytać książkę czy skonsumować te wyniki badań, które robimy, zastanowić się nad tym, bo robimy badania i tu, i tu, i tu, a brakuje mi takiego czasu, żeby, no dobra, no ale co z tego wynika tak naprawdę? Więc brakuje mi takiej pracy naukowej, w ciszy, żeby mi nikt nie przeszkadzał. Ja mam naprawdę ochotę napisać jeszcze sporo tych publikacji, ale też chciałbym... No więc czasem mam takie wrażenie, że ja już, że nie chciałbym, że ta dydaktyka mi przeszkadza. [M6]

Rozmówca wskazał w tym fragmencie na potrzebę zatrzymania się i rozplecenia połączonych już części. Okazuje się, że o ile da się efektywnie połączyć z dydaktyką kwestie zbierania danych i publikowania, to brakuje czasu na czytanie i refleksję nad tym, co przydarza się robić w tak zorganizowanej pracy.

Względność metryk – czas płynie różnie

Czas w pracy naukowej płynie naukowcom różnie, choćby ze względu na sytuację rodzinną i poczucie sensu ich wysiłków w wypełnianiu obowiązków dydaktycznych, naukowych i innych. Czas staje się jednak dla naukowców bezwzględny, gdy używany jest jako narzędzie dyscyplinujące (habilitacja na czas, zwiększenie pensum za karę), które ignoruje uwarunkowania, w jakich odbywają się rzeczywiste procesy badań i dydaktyki.

Co bierze pod uwagę pracownik, a co instytucja

Uniwersytet jest programowo „ślepy” na czasochłonność procesu twórczego. Wynika to prawdopodobnie ze słusznej obawy, że regulacja tego procesu nie sprzyjałaby twórczości. Niby więc proces ten przebiegać może dowolnie, jednak ilość przeznaczanego na to czasu zmniejsza się. Instytucja patrzy na dydaktykę z perspektywy usługi dostarczonej studentom, a nie z perspektywy wykonanej pracy. W przypadku badań – patrzy tylko na wyniki. W rezultacie powstał porządek systematycznie eksploatujący człowieka, powodujący masowe zużycie ambitnych na wejściu ludzi:

[W]prowadzenie też zapisu, że odwołanie zajęć w związku z wyjazdem na konferencję powoduje, że te zajęcia należy odpracować, jest w ogóle jakimś absurdem. I o ile wszyscy wiedzą, że to jest absurdem, o tyle panie sekretarki wymagają tego, żeby wpisać się w zeszyt i wypracować, a jeszcze niektórzy rzeczywiście sprawdzają, czy te zajęcia rzeczywiście się odbyły. Bo na przykład dziekan posiada takie narzędzie, żeby sprawdzić, co jest najprostszym [sposobem], po prostu lista podania kluczy. I oczywiście ja się mogę oburzać, mogę mówić, że ja jestem w pracy, ale de facto, wbrew temu, gdzie pracujemy i co wszyscy wiemy, to za czas mojej pracy uznaje się tylko godziny dydaktyczne, ale te w czasie których ja się spotykam ze studentami. Czasem mojej pracy nie jest czas, który ja spędzę w bibliotece, przygotowując zajęcia czy pracę naukową. I to jest w ogóle paradoks. Że ten stereotyp tak, bo ja rozumiem, że on funkcjonuje dla kogoś, kto nie ma nic wspólnego z nauczaniem i że on na przykład mówi, że ja pracuję 12 godzin w tygodniu. Ale dla kogoś, kto wykonuje tę samą pracę, wydaje mi się, że to powinno być oczywiste. Wskaźniki mówią, że na każde 45 minut wykładu, to się przekłada na trzy godziny pracy przygotowywania zajęć. No taki jest wskaźnik. I chociażby z tego przeliczenia wynika, że 420 godzin razy cztery, to jest 1600. To jest dokładnie. Ja pracuję tyle czasu, ile mój tata idąc do [miejsca pracy] i obsługując dźwig. On idzie na osiem godzin, ja też na osiem godzin. Taka organizacja pracy. [...] Polityka uniwersytetu, który mnie zatrudnia, jest taka, że przetrwają najsilniejsi. Że 80% kadry jest kadrami, która podlega zużyciu, eksploatacji i po wyeksploatowaniu jest zastępowana przez nowy, młodszy element, który potem znowu podlega wyeksploatowaniu. Bo jeżeli się kogoś poprosi, żeby pracował po 400 godzin, więc on będzie pracował. Szanse na rozwój własny? Małe. Bo nie ma na to miejsca, przestrzeni, czasu. [K12]

Zaistniała sytuacja jest szczególnie rozczarowująca, bo legitymizują ją osoby, które nie mogą nie wiedzieć, jak system działa – chociaż sprawują władzę, to pochodzą z wnętrza tych instytucji. Trudno jest więc zrozumieć, dlaczego utrzymywany jest porządek, w którym z perspektywy instytucji dydaktyka nie wymaga jakości, a badania – czasu:

[W] naszej pracy naukowej jest tak, że nikt nas nie rozlicza za dydaktykę. Za dydaktykę tylko nas rozliczą na zasadzie “byłeś w pracy czy nie byłeś w pracy”, natomiast nikt nie patrzy właściwie na jakość zajęć, to, że się robi jakieś badania wśród studentów, że oni mówią, czy ja jestem dobra, czy ja nie jestem dobra, według mnie to nie jest miarodajne, bo student cię może lubić albo nie lubić i koniec, i on tak będzie patrzył na ten przedmiot, albo nie lubić przedmiotu i tak patrzeć na wykładowcę, to działa w różne strony, natomiast nas nikt nie rozlicza za to, jakimi jesteśmy wykładowcami akademickimi, nas rozliczają za punkty, za publikacje. [K5]

System jest więc dość prostym mechanizmem eksternalizującym koszty badań, a jako napęd dla rzeczywistej (a nie ledwie formalnej) jakości procesu dydaktycznego wykorzystuje poczucie moralności i odpowiedzialności pracowników i doktorantów.

Masowość studiów a prędkość wydarzeń

Winą za niedomagania organizacyjne instytucji obarcza się często umasowienie studiów. Przy niewielkiej liczbie studentów uniwersytety nie musiały być zbyt dobrze zorganizowane. I dlatego kiedy pojawiło się dużo więcej studentów, a uniwersytet pozostał bardziej „stanem umysłu” niż organizacją,

to okazało się, że wiele osób kończy edukację, ale jak gdyby nie przechodząc przez żaden uniwersytet:

[S]ystem finansowy jakoś tam spowodował, że nie może być takich studiów [małych], elitarnych. Wszystko musi być masowe. No a jak masowe, jak trzeba przyjąć dwustu studentów, trzeba przyjąć każdego. Jak się przyjmuje każdego spośród tych ludzi, studentów, zawsze jest kilka osób naprawdę fajnych, które wiedzą, po co przyszły. Ale nie można teraz z kolei prowadzić studiów dla tej wybranej grupki, trzeba obniżyć poziom, żeby wszyscy mieli szansę zaliczyć, bo inaczej [by] nie było kolejnych... Nie przeszliby na kolejne jakby etapy, kolejny rok. No i to niestety tak [się] rozmydla. Znaczą, że poziom upada przez masowość. Z kolegami często tak mówimy – dzisiejsze doktoraty, kiedyś to była praca magisterska. Mniej więcej tak się ten poziom prawie o jeden szczebel obniża. [M7]

Świetnym przykładem skutków umasowienia procesów okazało się mierzenie czasu przebiegu najprostszych czynności wykonywanych kolektywnie:

[O]twierasz aulę i czekasz pięć minut, bo oni się tak wchodzą i wchodzą, i wchodzą, i wchodzą, i końca nie widać, i daj Boże żeby wszyscy nie przyszli, bo jakby wszyscy przyszli, to by miejsc nie było. No przecież to jest niepoważne i w rezultacie my mamy wrażenie, nie tylko my, studenci też i chyba wszyscy, że po prostu to jest jedna wielka prowizorka i bałagan na kółkach, i to jest wiesz, też takie dobijające. [K6]

Każde działanie, choćby wchodzenie do ogromnych sal wykładowych, wydłuża się, gdy uczestniczy w nim wiele osób. Masowość studiów przekłada się na jakość, ponieważ trudniejsze stało się wyławianie z tłumu osób, które dzielają ten sam co wykładowcy „stan umysłu”:

Satysfakcja z pracy kiedyś była inna niż jest teraz, jak 10 lat temu, kiedy ja zaczynałam pracować, kiedy studenci przychodzili tutaj, dlatego że zdawali egzaminy na konkretny kierunek, bo sobie taki wymarzyli, i to były osoby, które wiedziały, po co tu przyszły. Dzisiaj osoby przychodzą na studia bardzo często z przypadku, bo zdawały takie przedmioty, bo tak im było wygodnie na maturze i potem sobie sprawdzają, co bym mogła studiować, “aha, zdawałam WOS, historię, no to idę na prawo, a nóż widelec” itd., i czasami są osoby z przypadku. I naprawdę czasami mam takie wrażenie, że mówię do pięciu osób spośród tych 70, które są na sali. [K15]

Okazuje się, że nie było czasu ani niczego lub nikogo, kto uświadomiłby ludziom *en masse* etos uniwersytetu, zanim do niego przystąpili. Skutek jest taki, że nawet na sali wykładowej wielu nauczycieli akademickich przestało czuć się jak na uniwersytecie.

Procesy zachodzą poza przeznaczonymi do tego miejscami

Praca dydaktyczna odbywa się – ludzie spotykają się, uczą i badają. Ale próbujących poskładać te różne procesy w instytucjonalną całość administratorów irytować może, że treści zajęć powtarzały się, a same zajęcia nie zawsze odbywały się w zaplanowanych do tego miejscach i w formalnie przeznaczonym na

„Nie zostaje mi czasu na pracę naukową”. Warunki pracy osób ze stopniem doktora... 77

nie czasie. Skoro nie wszyscy jednakowo poświęcali się dydaktyce, bo np. uważali swoje badania za ważniejsze, to sprawiedliwości zaczęto upatrywać w ewaluacji precyzyjnej, licząc, że może ta da radę wyłapać słabiej pracujących kolegów i koleżanki:

[P]recyzyjniejsza ewaluacja pracy dydaktycznej, która właśnie pozwoliłaby na wychwytywanie pewnych też, powiedziałabym, jakościowych płycizn tej dydaktyki, albo właśnie tych powtórek, sprawiłaby, że uniemożliwilibyśmy powracanie [powtarzanie] materiału w ramach systemu bolońskiego. [K4]

Masowość spowodowała, że urosło znaczenie planistów czasu zajęć dydaktycznych. Słabości instytucji w tym zakresie przekładają się na chaos:

[P]laniści, no przecież to jest następna horrendalna rzecz, tracisz dwie godziny tygodniowo, żeby sprawdzić kurczę, czy tobie się coś w planach nie pozmieniało. U nas była ostatnio akcja, gdzie dyrektor instytutu wchodził i szukał pracowników, czyli inaczej sprawdzał, czy oni są na zajęciach, afera straszna... [K6]

Nie każda sala jest odpowiednia do zajęć, nie każde zajęcia odbywają się zgodnie z planem. Już choćby z powodu chorób, te plany zmieniają się. Jeżeli naukowcy widzą, że planiści nie radzą sobie z modyfikowaniem planów, to wówczas plany zmieniają się nieoficjalnie. W rezultacie jedynie wtajemniczeni wiedzą, co gdzie i kiedy ma miejsce, a więc trudno jest władzom stwierdzić czy i gdzie dana praca dydaktyczna w ogóle się odbyła:

Ja byłam chora, miałam gorączkę o 23:00 w piątek, w sobotę rano mam zajęcia o 8:00, co możesz zrobić? Więc rano telefon do portiera, człowieku wywieś kartkę, że ja nie dojadę, bo jestem chora, więc studenci zaczęli się rano gromadzić przed tymi drzwiami, czytać kartkę, na co ktoś zauważył i doniósł, no i cała afera wybuchła. [K6]

Odchylenia od planów przypominają uniwersytetowi, że nie do końca jest „normalną” instytucją. Poza tym, wychwycenie odchylenia powoduje, że rośnie nadzieja na wychwycenie kogoś, kto uchyla się przed pracą, podczas gdy inni poświęcają się. Miejsce zarezerwowane na pracę musi zostać nią wypełnione, inaczej grozi to „afere”. Z drugiej strony, nie na wszystkie warte przekazania treści i kompetencje znalazł się czas na reformowanych uczelniach: „Kiedyś mieliśmy tutaj bardzo wiele godzin drugiego języka. Wszystko troszeczkę się pogorszyło ze względu na wprowadzenie systemu 3+2, więc ten program musiał być bardzo ograniczony...” [K15]. Strukturalne zmiany w organizacji studiów, na które złożyło się ograniczenie godzin zajęć, spowodowały, że zamiast uczyć się, np. języka obcego na uczelni podczas zajęć dydaktycznych, studenci najpewniej zmuszeni zostaną do brania korepetycji, jeśli będą chcieli osiągnąć ten sam poziom, co poprzednie roczniki przed nimi.

Zakładnicy przeszłości

W rezultacie tych wszystkich zmian, reform i reorganizacji, dydaktyka akademicka często nie umożliwia jakościowej zmiany relacji między biorącymi w niej udział ludźmi. Studenci odgrywają znane im role uczniów, a nauczyciele akademicki – nauczycieli:

Cały czas jest to według mnie reprodukcja szkoły podstawowej. Gdzie pani nauczycielka ma zawsze rację i pani nauczycielka zarządzi, i pani nauczycielka wydaje tutaj oceny. Nie tylko oceny merytoryczne, ale także pozamerytoryczne, czym zaburza tę relację. Nie oddziela ludzi od efektów ich pracy. I dla mnie jest to skandaliczne. W ten sposób uczymy naszych studentów bycia w zależności, niebrania odpowiedzialności za swoje decyzje, bycia cały czas w roli ucznia, pomimo że to są dorośli ludzie. Bycia w roli dziecka, to jest dokładne odwzorowanie roli rodzica i dziecka. I bardzo często ten rodzic jest rodzicem krytycznym, i w ten sposób nie ma szans na zbudowanie relacji, autorytetu. [K11]

Mimo, że formalnie studenci to osoby dorosłe, a do tego przybywa tzw. studentów niestandardowych, więc słuchacze bywają biologicznie starsi niż wykładowcy, to edukacja uniwersytecka – zdaniem rozmówczyni – przypomina na ogół tę szkolną, w której studenci to tylko dzieci. Inna sprawa, że studenci nawet gdyby chcieli, to nie zawsze są w stanie osiągnąć określony poziom znajomości studiowanej dziedziny, ponieważ – zdaniem niektórych rozmówców – już w gimnazjum zostali intelektualnie „wykolejeni” i pozostały im po tym okresie zaległości:

[P]oziom wiedzy studentów wielokrotnie zmałał, realizowany program jest mniejszy, przychodzą ludzie, którzy nawet jakby chcieli, to po prostu sobie nie radzą, mimo że myśmy już obniżyli pewien próg bardzo, bardzo, już dalej się nie da, bo to wtedy nie byłyby studia, to nie ma sensu. [K8]

Ten przykład pokazuje, że dydaktyka akademicka nie odbywa się w próżni. Jej jakość, poza wszystkim tym, co mógłby, a czego nie zapewnia uniwersytet, zależy od tego, kto jest „na wejściu”, czyli jak przygotowani i zmotywowani przychodzą studenci.

Czas doktorów na uniwersytecie, jakkolwiek złożonymi kwestiami są jego braki, pozostaje tylko jednym z wielu wymiarów, które porządkują to, co na uniwersytecie się wydarza i to, co chcemy, żeby się wydarzało. To, że czas stał się dla doktorów bezwzględny, wynikało m.in. z narzuconych przez instytucje standardów, umasowienia studiów, z biurokratycznej formalizacji procesu dydaktycznego oraz skumulowanych efektów zmian przeprowadzonych poza uniwersytetem.

Po godzinach, czyli praca w domu

W wypowiedziach rozmówców często pojawiała się informacja o pracy na kilka etatów – były to nie tylko etaty w innych uczelniach, instytucjach czy firmach, ale też postrzeganie swojej pracy jako złożonej z kilku oddzielnych, nie zawsze powiązanych ze sobą części – dydaktyki, pracy naukowej i administracyjnej – każdej z nich wymagającej czasowo. Do tego należy jeszcze wspomnieć o sytuacji kobiet, które opowiadały o pracy na dodatkowym etacie – domowym:

[P]łace są na uczelni takie, jakie są i wiadomo, że no ciężko jest z tego jakoś wyżyć i przeżyć, więc ja jak każdy człowiek, tak myślę, mam zajęcia dodatkowe, [...] zlecenia, tłumaczenia, cały czas coś, żeby był jakiś dodatkowy pieniądz. [...] [I] tak naprawdę wykonuję trzy prace. Bo pracuję na uczelni, jestem matką i jeszcze dodatkowo próbuję zarabiać, żeby w jakiś sposób sobie poradzić w życiu i w tym wszystkim absolutnie nie widzę możliwości wyrobienia się z habilitacją na czas. [K13]

Niektóre z kobiet, z którymi rozmawialiśmy, podkreślały odmienną sytuację kobiet i mężczyzn pod tym względem:

Osiem lat na zrobienie [...] doktoratu, [koleżanki] nie zrobiły, potem jedna koleżanka odeszła właśnie ze względu na dziecko chore, teraz odchodzi kolejna, która po prostu stwierdziła, że ona mając dwójkę dzieci, jedno już w szkole, drugie w przedszkolu, nie jest w stanie się poświęcić pracy naukowej [...]. Bycie kobietą naukowcem to jest coś trochę innego niż bycie mężczyzną naukowcem. Mi się wydaje, że jednak my mamy to w tyle głowy, że jednak jest ten dom i nawet jeśli..., ja mam tak przynajmniej, jeśli ja wiem, że muszę w domu coś zrobić, to ja mam takie jakieś wyrzuty sumienia, jeżeli będę mówić: „Ale nie mogę się z tobą pobawić, bo muszę coś zrobić”. [...] [J]a mam takie wrażenie, że ja ani nie jestem w pracy, ani nie jestem fajną mamą, bo ja ciągle: a tutaj się niby bawię, ale „O Jezu, ale ja jeszcze muszę napisać mail!” [K15]

Ten ostatni fragment wypowiedzi jest szczególnie dojmujący, gdyż wskazuje na to, jak przemieszczenie czasu pracy z czasem domowym i ciągłe poczucie, że jest się w pracy, nawet w czasie wolnym (o czym wspominali niemal wszyscy nasi rozmówcy), może wpływać na poczucie, że zawodzi się w każdej z tych sfer. Wpływa to też na ciągłe rozdarcie między tym, na co powinno się poświęcać czas. Z drugiej strony, taka praca pozwalała na pewną elastyczność:

[T]o jest właśnie problem z taką pracą, że ja nie wiem, kiedy pracuję. Czasem mam tak, że „A, piernicze, dzisiaj nie chce mi się nic robić”, więc... Ale to jest, wiesz... Teoretycznie nie chce mi się nic robić, więc niby nie pracuję, a tak naprawdę po prostu zapierniczam po domu ze szmatą na przykład, bo mnie wkurza syf. Więc robię coś tam innego, ale no mogę sobie ustalić, że tego dnia powiedzmy nie pracuję naukowo, a w inny dzień pracuję naukowo. Ale to de facto no właśnie się nie wie. To nie jest taka praca tam od 8:00 do 16:00 i wychodzisz z fabryki, i już nic nie robisz. [K17]

To przemieszanie czasu pracy z czasem wolnym jest związane z tym, że wiele osób pracowało naukowo właśnie w domu, a nie na uczelni, co czasem było wyborem, a czasem spowodowane było złymi warunkami lokalowymi na uczelni:

[T]en wtorek i czwartek to nie jest do końca tak, że to jest taki dzień, kiedy po prostu niech się dzieje wola nieba i ja siadam [do pracy naukowej], [...] bo ja powinnam być teoretycznie w pracy, natomiast ja nie mogę przyjść do pracy tu [na uczelni], bo ja tu nic nie mam, tu u nas nie ma bezprzewodowej sieci internetowej, [...] ja mam wszystko w domu, [...] ja tu mogę notatki przejrzeć przed wykładami, natomiast to nie jest dla mnie miejsce pracy, bo nie spełnia absolutnie podstawowych jakichś wymogów [...]. Więc jest to czas w domu, no ale to jest tak: trzeba iść na zakupy, trzeba pomyśleć, że następnego dnia mnie nie ma, jestem znów gdzieś tam w pracy, więc muszę ugotować obiad dla dziecka. Bo to jest co innego, jak się idzie od 7:00 i wraca się o 15:00 do domu i mam głowę luźną, a my pracujemy niestety 24 godziny i często dzieje się tak, że nawet jak ja jestem w domu, coś robię to cały czas, to i tak myślę o tej pracy, że „aha, to niedokończone, tu muszę do tego artykułu, tutaj jeszcze to, tutaj na wykład jeszcze sprawdzić to”, więc to jest takie najbardziej mi się wydaje stresujące. [K15]

Rozmówczyni po 15:00, kiedy odbierała dziecko z przedszkola, zajmowała się głównie nim (myśląc wciąż o pracy naukowej), a potem, gdy mąż wracał z pracy, często przejmował opiekę nad dzieckiem, by ona mogła jeszcze wieczorem popracować naukowo. Mężczyźni – choć nie mówili o pracy na dodatkowy etat – także wskazywali na swoje obowiązki domowe oraz na trudności wynikające z przenikania się czasu domowego z czasem pracy:

[G]eneralnie nie ma takiego czegoś jak dzień wolny w trakcie [tygodnia]. To nie istnieje takie coś, nie ma takiego czegoś jak godzina 15:00 – koniec pracy. To jest bardziej... To jest, po prostu się robi, czasami trzeba dzieci uśpić i wtedy usiąść na spokojnie i zacząć robić coś... [M1]

Z drugiej strony jednak, posiadanie dzieci mogło wiązać się z determinacją do pracy naukowej mimo przeciwności, o czym jedna z naszych rozmówczyń wspomina w kontekście pisania doktoratu:

[M]oje dziecko sprawiło, że ja ten doktorat skończyłam. Bo zupełnie inny klimat emocjonalny towarzyszy pisaniu, kiedy już się narodziło właśnie dziecko. I trzeba było rzeczywiście właściwie dzielić nie tylko swoją uwagę, ale też jakiś rodzaj właśnie... Ja nawet nazwałam to pewną schizofrenią, którą odczuwałam przez ten ostatni rok, bo ostatni rok pisania mojego doktoratu to był właśnie pierwszy rok mojego macierzyństwa i to nieustanne gdzieś rozdarcie pomiędzy domem, w którym jest małe dziecko, które się karmi piersią, które płacze, które nie pozwala na skupienie, a bieganiem do biblioteki, gdzie jest właśnie cisza, ale też pewien rytm, bo za trzy godziny kolejne karmienie. Więc ten rodzaj takiego pewnego zdenerwowania, które też opisuje sytuację młodych kobiet w nauce, sprawiło, że ja bardzo się zmobilizowałam, żeby ten doktorat sfinalizować i zamknęłam to rzeczywiście... [K4]

Nie wyrabiam się. I tak to wychodzi całkiem nieźle, bo zwykle jakoś tam [wychodzi]. Właśnie od czasu jak mam dzieci, to się zorganizowałam dość dobrze. W tym sensie, że jak coś mam zrobić na za 2 miesiące, to już zaczynam to robić. [K17]

Pojawienie się dzieci w rodzinie zmuszało do uwzględnienia nie tylko pieniędzy, ale i czasu, jaki potrzebny jest do osiągnięcia awansu zawodowego w czasie zadany przez ministerstwo:

Tak, [nauczyłam się cenić] swój czas. Bo to tak właśnie [potrzebna jest] nie tylko kasa, ale też czas, żeby poświęcić na te rzeczy, które rzeczywiście muszę zrobić. Muszę zrobić tę habilitację. Już nie mówiąc o tym, że mam te dzieci cholerne, którym – czy tego chcę czy nie chcę – muszę im poświęcać czas, więc już wcale mi nie zależy, żeby robić jeszcze 100 000 różnych innych rzeczy naraz. Tutaj widzę różnicę. [K17]

Z powodu trudności wiążących się z opieką nad dziećmi i utrzymaniem ich, jedna z naszych rozmówczyń mówiła o tym, że zrezygnowała ze swoich marzeń o kolejnym dziecku:

[J]ak mamy mieć więcej dzieci? Bo ja bym bardzo chciała mieć jeszcze jedno dziecko i nie wiem, jak. Mój mąż mówi „chodź, chodź”, ale jak? Już tam pominąwszy miejsce, już jakoś damy radę, ale jak, za co? Bo będzie musiał chodzić do żłobka, bo wiadomo, że nie wezmę sobie [długiego urlopu]. No będę musiała po macierzyńskim wrócić, więc będę musiała jakąś opiekę dla niego znaleźć. Moja teściowa już jest na tyle, no zmęczona, już nie chciałabym jej obarczać kolejnym dzieckiem...[...] I dlatego mamy niż demograficzny, dlatego nie ma dzieci, dlatego zamykamy szkoły, dlatego będziemy teraz za jakiś czas mieli stres, żeby studenci przyszli do nas, bo nie będzie studentów, bo po prostu ich nie będzie. [K14]

Na trudną sytuację finansową tej rozmówczynie i problemy z utrzymaniem dzieci, wskazuje to, jak opowiadała o wydatkach na dzieci – ta opowieść pokazuje, że musi je mocno kalkulować, nawet w przypadku jedzenia:

[Z]ajęcia dodatkowe – no ja już swoje odpuściłam, ale chociażby nie wiem, synowi nie powiem „nie będziesz chodził na basen”. Bo chcę, żeby się nauczył pływać [...] [T]e wydatki [gdy ma się dzieci] są trzy razy większe.[...] To jest trauma. To jest worek niekończącego się dna. Mój syn ma [X lat] i chodzi do przedszkola. Całe szczęście, od poniedziałku do piątku, je w przedszkolu. [...] Cztery posiłki je. On przychodzi do domu i on zżera cztery bułki. I potem mówi mi – jestem głodny. I jeszcze na przykład zje obiad z nami. Ja mówię – „Boże, dziecko, mamusia musi zarabiać na to, wiesz?” A jeszcze jogurcik, a to coś tam. Drugi tak samo. Ja mówię: „Nie, z torbami pójde za chwilę”. A [...] rosna po prostu w tempie abstrakcyjnym, jak dla mnie. Więc a to kurtka, a to za chwilę spodnie, a to coś tam. [K14]

Wypowiedzi tej rozmówczynie oraz innych wskazują na pogarszanie się sytuacji finansowej i czasowej w przypadku posiadania dzieci, a więc i ostrożną kalkulację tego, czy chce się je mieć. Posiadanie dzieci

było jednak dla niektórych ważne samo w sobie, na tyle, że decydowali się na nie mimo trudnej sytuacji finansowej, o której opowiadali – tak jak w wypowiedzi poniższego rozmówcy, który opowiadał o sytuacji swojej rodziny, w której oczekiwano w najbliższym czasie dziecka:

Więc na uczelni jednak polskiej się trochę za mało zarabia, bo ciężko jest. Ja nie mam dużych potrzeb, ale my spłacamy kredyt mieszkaniowy, więc od razu duża część mojej pensji idzie na kredyt. Moja partnerka nie zarabia dużo pieniędzy, czasem więcej, czasem mniej, ale w sumie skromnie. Więc żyjemy skromnie. Ale też... w zeszłym miesiącu, pierwszy raz w tym roku mi się zdarzyło, żeby na kilka dni przed upływem miesiąca nie było tak, że my już rozpaczliwie szukamy, po prostu zaczynamy zliczać te pieniądze i już tego nie mogę zrobić, tego, tego. Już bywały takie sytuacje, że, nie wiem, ja tam w jakichś dziurawych butach chodziłem na wykłady, bo po prostu nie miałem już pieniędzy, żeby sobie kupić, a dopiero pensja była pierwszego. No to takie typowe rzeczy. [...] Raz kupiłem gadżet w swoim życiu, odkąd zarabiam na siebie. Natomiast tak, no to po prostu na żywność większość wydajemy, plus na kredyt mieszkaniowy i to już jest wszystko. Ubiór jest już luksusem, czyli, no na przykład w tym miesiącu, ze względu na właśnie te obowiązki administracyjne na uczelni, stwierdziłem, że muszę jakoś wyglądać i wydałem kilkaset złotych na strój w outlecie. To jest taka rzecz, którą musimy bardzo poważnie zaplanować w naszym budżecie. No, ale to zawsze tak było i jakby, i pewnie tak będzie. [M8]

Opisane problemy z tzw. wiązaniem końca z końcem w rodzinach oraz rodzicielskie wyzwania życia codziennego pokazują, że kapitał kulturowy, a nawet symboliczny, związany z pracą naukową z trudem przekładają się na kapitał ekonomiczny. Przynajmniej dla doktorów zatrudnionych na uczelniach wyższych możliwości takiej konwersji okazują się ograniczone. Czy jednak zarobki doktorów postrzegane są przez nich zawsze jako niskie? Czy może dotyczy to tylko rodzin z dziećmi? Tematowi zarobków przyjrzymy się w następnym rozdziale.

Wynagrodzenia

Upokorzenie

Temat zarobków pojawił się w każdym wywiadzie i wzbudzał wiele emocji. rozmówcy mówili m.in. o poczuciu upokorzenia związanym właśnie ze sposobem wynagradzania ich pracy i – przede wszystkim – z wysokością zarobków. Także z powodu dyskursu wobec płac naukowców – niektórzy czuli się postrzegani jako niewarci dobrych pensji. Mówiła o tym jedna z naszych rozmówczyń:

[J]est strasznie źle i okropnie, i obrzydliwie, gdzie się widzi, że inni mają, tzw. dobrze i się czują świetnie jak pączek w maśle, a nam się cały czas mówi, że nam nie można dać podwyżki, bo nie. [...] to idzie z rządu. [...] że właściwie, no to my to jesteśmy tzw. darmożjady, przecież, co my..., no np. teraz student jest najważniejszy, nie my. [...] no człowiekowi trochę ręce opadają i traci jakiś taki sens pracy, nie wiem, chociażby tego, że przyjeżdża pan do mnie z serwisu, no o dziesięć lat ode mnie młodszy, po studiach i on za samą wizytę zarabia więcej niż ja przez cały miesiąc, no więc, w tym momencie, też człowiek tak siedzi i mówi... [westchnienie] no ale jak? No pan ma magistra, no świetnie, że się nauczył tego, aczkolwiek często siedzi z książką serwisową i szuka, co tam jest. A ja tu się dziesięć lat męczyłam i co? I to są takie bolączki, to boli człowieka, to jednak boli, że nie jesteśmy tak doceniani jak chociażby za granicą. [K14]

Wypowiedź ta wskazuje na długotrwałe („cały czas im się mówi”) odczuwane poniżenie w związku z niedocenianiem naukowców – przede wszystkim przez władze, rząd (podwyżki, koncentrowanie się na studentach). Poniżające jest też porównanie swoich dochodów z dochodami ludzi pracujących w innych zawodach i związane z tym poczucie niedocenienia i nieadekwatności własnych wysiłków do otrzymywanej pensji. Spoglądanie na swoją sytuację z perspektywy czasu życia, który w powszechnej opinii powinien prowadzić do rozwoju, zdobywania coraz większych pieniędzy, tu sprawia, że ludzie czują się pokrzywdzeni. Zauważają, że ich czas jest mniej ceniony, mimo że dużo czasu poświęcili na rozwój. Bardziej doceniani od nich są ludzie w innych zawodach czy naukowcy zagranicą.

Czy jest to odczucie powszechne wśród doktorów? Analizując wszystkie zebrane wypowiedzi, można zauważyć bardzo mocne przekonanie niemal wszystkich rozmówców, że pensja adiunkta (lub asystenta – bo część doktorów była zatrudniona jako asystenci) nie wystarcza, żeby się utrzymać. Należy pamiętać, że wywiady prowadzone były jeszcze przed podwyżkami z lat 2013-2015, kiedy to Ministerstwo Szkolnictwa Wyższego i Nauki przekazało nadzorowanym przez siebie uczelniom w trzech transzach pieniądze na podwyżki dla nauczycieli akademickich (Ratajczak, 2015). Z założenia przeciętne wynagrodzenia wzrosnąć miały o 30% („Nauka dostanie...”, 2015), lecz:

[Z]daniem związkowców zakładany przez rząd cel nie zostanie osiągnięty także z tego względu, że część uczelni zamiast podwyższyć podstawę, zdecydowała się na przyznawanie dodatków. ZNP podkreśla, że od 30 do 50% środków wypłacanych jest w formie dodatku, a to oznacza, że

nie ma skutków przechodzących na kolejny rok. (Szumlewicz, 2014).

Podwyżki nie tylko nie rozkładały się równomiernie wśród pracowników, ale równoważyć musiały obniżenie dochodów spowodowanych zanikaniem nadgodzin, spowodowanym niżem demograficznym oraz priorytetowaniem praktyk doktorantów przed rozliczaniem nadliczbowych godzin dydaktycznych. Mimo więc, że sytuacja pracowników ze stopniem doktora mogła od tego czasu poprawić się, można przypuszczać, że dla wielu ta zmiana nie była tak znacząca, by zniwelować opisywane poniżej problemy.

Strach i długi

Swoją sytuację finansową wielu rozmówców określało jako trudną, czasem nie radzili sobie z płaceniem rachunków – cytowana wcześniej doktorka, mówiła o swoich problemach z codziennym życiem pod koniec miesiąca, w jej wypowiedzi pojawił się też strach przed długami:

Nie mamy do pierwszego. Muszę tak lawirować w ciągu miesiąca, żeby zapłacić, ponieważ nie lubię mieć długów [...]. [J]a przed tym drżę. Więc po zapłaceniu wszystkich rachunków, po zapłaceniu przedszkola, żłobka i, no nie wiem, paliwa, bo mąż rozwozi dzieci do przedszkoli, to ja się modłę o koniec miesiąca, bo nie mamy. [K14]

Trudna sytuacja, szczególnie gdy miało się na utrzymaniu dzieci, miała też związek z czasem – miesiąc był jednostką czasu, która się „nie dopinała”, nie wystarczało pieniędzy z pensji na cały ten czas. Innymi słowy, praca przez cały miesiąc nie wystarczała na całomiesięczne utrzymanie, a rozmówcy nie chcieli pożyczać pieniędzy, czyli niejako sprowadzać zasobów z przyszłości (zadłużać się). W obliczu kosztów życia przewyższających przychody pozostaje – jak twierdzi rozmówczynie – modlitwa o to, by czas do momentu kolejnej wypłaty płynął szybciej. Także inna rozmówczynie, tym razem samotna matka, mówiła o swoich problemach finansowych (nie starczało jej „od pierwszego do pierwszego”), jak również o tym, że nie mogła kupić mieszkania, gdyż nie miała tzw. zdolności kredytowej:

[J]a mieszkam tutaj w hotelu asystentów, gdybym chciała na przykład dostać [mieszkanie], hipoteka absolutnie nie wchodzi w grę, ponieważ nie mam umowy na stałe, czyli żaden bank mi nie da kredytu hipotecznego, a nawet gdyby mi dał, no to nie wiem moja zdolność kredytowa pozwoliłaby mi kupić kawalerkę [w innym mieście] najwyżej.[...] Już człowiek w pewnym wieku chce mieć po prostu swoje [mieszkanie]. [K13]

Umieszczenie w nazwie hoteli pracowniczych określenia „asystenckie” wywołuje efekt nieadekwatności tej formy zamieszkania w przypadku doktorów – jakiegoś wręcz zapóźnienia.

„Całe szczęście mam męża”

Opisana sytuacja była tym trudniejsza, że wiązała się z wyborami życiowymi i osobistą sytuacją jako kobiety i matki:

I w związku z tym nasuwa mi się taka refleksja – czy ja koniecznie, jako kobieta powinnam szukać sobie faceta, żeby w ogóle przeżyć? Czy to jest wymóg w ogóle współczesnego świata [...]. Ale ja nie chcę tego robić z tego tylko względu, że właściwie nie zarabiam tyle, ile zarabiam. No i właśnie tak to wygląda. Ja myślę, że gdyby było o ten tysiąc więcej, to by było dobrze. A przynajmniej tak, jak mówię, człowiek mógłby sobie normalnie żyć i nie myśleć o tych dodatkowych zarobkach, a to już by odciążało naprawdę. [K13]

W tym przypadku można mówić także o zapóźnieniu związanym ze zmianami historycznymi (czasem historycznym) – i sytuacją kobiet przypominającą raczej wiek XIX niż XXI. Wypowiedź ta nie była odosobniona – jednym z najczęstszych sposobów radzenia sobie z niskimi zarobkami było poleganie na zarobkach małżonka – niemal zawsze mężczyzny. Nauka była w tym kontekście postrzegana często jako hobby czy wręcz zajęcie filantropijne dla żon bogatych mężów, na co wskazuje kilka poniższych cytatów:

Całe szczęście mam męża, więc nie jest źle. [...] Myślę, że jakość mojego życia jest całkiem nienajgorsza [śmiech], no ale myślę, że to jest też zasługa tego, że mój mąż pracuje. [K7]

[M]y wiążemy koniec z końcem, ale to jest sytuacja, w której mój mąż zarabia znacznie lepiej niż ja w danej chwili. [...] Ja jestem zadowolona, tylko podkreślę, że gdybym była samotną matką, to bym była niezadowolona z tej pensji. Gdybym była myślę, że sama, na przykład singielką, to myślę, że też bym nie była zadowolona. Mój komfort finansowy i mój komfort bytowy zapewnia podwójna pensja w rodzinie [...] z dużą dysproporcją na korzyść pensji mojego męża. [K4]

No ciężko by mi było znaleźć osobę, która zarabia mniej ode mnie spośród osób mi znanych... [...] Mój ojciec kiedyś się śmiał dawno temu za komuny [...], że moja mama zarabia na przysłowiowe papierosy, [...] że równie dobrze moja mama by mogła nie chodzić do pracy, ale chodziła do tej pracy, bo chciała. Ja też mam takie wrażenie, [...] że ja zarabiam na przysłowiowe papierosy, no może nie aż tak, bo wielu ludzi na pewno w Polsce mi mojej pensji zazdrości, natomiast ja uważam, że ta pensja jeśli chodzi o to, co ja mam robić, co ja mam płacić z własnych pieniędzy, to jest po prostu śmieszne i uważam, że spokojnie mogłabym zarabiać te same pieniądze robiąc zupełnie rzeczy mniej odpowiedzialne. [...] ta misja, misja nauczyciela, no mamy..., ja przychodzę do pracy i mówię, że ja będę uczyć, prawda, że przekazywać wiedzę, oni później dalej będą przekazywać, będziemy się wspólnie rozwijać, no mi się wydawało, że to jest takie odpowiedzialne strasznie, a się okazuje, że tak nie do końca. [...] Mam koleżankę, która pracuje w szkole specjalnej [...]. My zarabiamy te najniższe widełki, jakie ministerstwo przewiduje i ona zarabia nie mając doktoratu, [...] no nie dwa razy tyle co ja, ale półtora raza i wcale nie ma dużo godzin i to nie jest taka praca, że ona musi się codziennie do pracy przygotowywać. [...] [G]dyby mój mąż nie zarabiał tyle, ile zarabia, no to generalnie na pewno bym tu nie pracowała, także to jest takie trochę, powiedziałabym jednak hobbyistyczne... [K15]

Na takie hobby mogły sobie jednak pozwolić przede wszystkim kobiety, część badanych wskazywała, że to mężczyźni byli odpowiedzialni za utrzymanie rodziny. Zauważały to zarówno kobiety, jak i mężczyźni, odnosząc się zarówno do czasu pisania doktoratu, jak i dalszej pracy:

[K]lkańście osób poszło na doktorat, tylko niewiele z nich skończyło, ponieważ no nie mieli za co się utrzymać. [...] Głównie panowie odchodzili, bo jak mają rodziny, no to za tysiąc złotych ze stypendium rodziny nie utrzymają już. Stąd te kierunki przyrodnicze są sfeminizowane, tam gdzie są małe zarobki, bo to jednak ta rola społeczna mężczyzn, mężczyzna ma bardziej zarobić na dom. To się może odwracać, ale mówię, taki jest stereotyp, a kobieta może się zajmować swoją pasją. [K16]

Były jednak pewne wyjątki od tej reguły, np. sytuacja mężczyzny, który chciał poświęcić się pracy naukowej:

No pensje na uczelniach są jednak za niskie, żeby przeżyć.[...] Do tej pory było tak, że ja mówiłem, że ja nie będę brał dużo zleceń, bo mi to utrudnia pracę naukową i po prostu ja nie chcę być wyrobnikiem, ja chcę się skupić na pracy naukowej. Trudno, będziemy mieć mniej kasy, ale przynajmniej się będę czuł swobodnie. [...] [M]oja żona wzięła na siebie tę odpowiedzialność, brała dużo zleceń. No ale w którymś momencie ona mi powiedziała tak, że: „Słuchaj, ale teraz wychodzi na to, że ja się jakby staję tym wyrobnikiem, a ty tu sobie realizujesz pasję”, że to też nie może tak być. Tak że teraz, w tym roku jakby ja przejąłem na siebie część tego, więc starałem się brać jakieś zlecenia, jakieś wykłady, których normalnie bym pewnie nie wziął. [M8]

Co ciekawe, użycie słowa „wyrobnik”, nawiązującego do dawnego zwrotu oznaczającego osobę wynajmującą się do prac fizycznych, również wskazuje na pewne postrzegane „zapóźnienie historyczne”, na sytuację, którą raczej kojarzymy z XIX wiekiem niż z pracą wysoko wykształconych osób w XXI wieku.

Pasja i rozwój własny

Praca na uniwersytecie była przedstawiana właśnie raczej jako pasja niż sposób zarabiania pieniędzy. rozmówcy mówili, że realizowali swoje zainteresowania i to było podstawowym powodem podejmowania tej pracy:

[T]o jest kwestia pasji. Ja naprawdę mam takie poczucie, że ja wykonuję ten zawód dlatego, że ja go naprawdę bardzo lubię. I powiem więcej. Uważam, że tego zawodu nie należy wykonywać jeżeli go się nie lubi, bo nic w nim, na przykład pod względem ekonomicznym albo takim społecznym, nie skłania do jego wykonywania... [K3]

Absolutnie nie żałuję [podjęcia tej pracy], bo sprawia mi to wielką przyjemność i frajdę. I to jest moja pasja i ja uważam, że jestem szczęśliwą osobą, że mam możliwość, że moje hobby jest moją pracą. [K13]

[N]ie uważam swojego wyboru za zły wybór, to był dobry wybór, ja czuję się dość bezpiecznie. Gdyby nie ta cholerna habilitacja, to już w ogóle bym się czuł świetnie. Więc tak, więc to był dobry wybór. To jest dobra, ciekawa posada, dobra praca. Ciekawych ludzi się czasem spotyka. [To] bardzo różnorodna praca, co w dzisiejszych czasach nie jest takie częste. [...] Doceniam różnorodność tej pracy. Doceniam wyzwania intelektualne w tej pracy też, to jest, nigdzie indziej pewnie nie mógłbym tak intelektualnie pracować, to jest fajne w tej pracy. Ja czytam książki, bo muszę, ale no żadna inna praca by mi nie dała takiej możliwości, żeby tyle sobie móc czytać, nawet jeśli to jest tylko z mojej dziedziny i ja przeklinam te książki, bo po prostu muszę przygotować tę dydaktykę, to i tak to jest świetne w tej pracy. [M8]

Praca na uczelni umożliwiała więc zajmowanie się czymś ciekawym, czytanie książek zgodnych z zainteresowaniami i rozwój intelektualny – ten rozwój był dla wielu najważniejszym elementem pracy i życia:

No czasami jak człowiek jest taki bardzo zdołowany, jak nie ma pieniędzy, to mówi, a dlaczego nie zostałem jakimś tam prawnikiem, księgowym czy coś, gdzieś gdzie się ma duże pieniądze. Ale potem mi się wydaje, że nie, że to jest to. [...] ja dążę do rozwoju takiego ciągłego [...]. Pierwszy, najważniejszy to jest rozwój... [K33]

Rozwój był też niejako wynagrodzeniem z pracy, choć – jak widać w powyższym cytacie – rozdźwięk między wynagrodzeniem intelektualnym, satysfakcją a wynagrodzeniem finansowym powodował poczucie żalu za utraconymi możliwościami oraz przygnębienie. Z jednej strony „emocjonalne zaangażowanie w pracę naukowo-dydaktyczną, zinternalizowanie misji, pozwala lepiej znosić niedogodności związane z brakiem uniwersyteckiej walki klasowej” (Szwabowski, 2014, s. 133), więc pragnienie rozwoju w warunkach chronicznie niewystarczających płac wydaje się typowym przejawem instytucjonalnego wycisku indywidualnej pracy emocjonalnej. Z drugiej strony, gdy zestawić brak oporu klasowego wobec niskich płac z powszechnością tematu pasji i rozwoju, to powstaje wrażenie ascetyki, czyli celowego poddawania się przez naukowców ćwiczeniom, mającym wytworzyć w nich jakąś formę niezależności wobec rzeczy w życiu zbędnych (Sloterdijk, 2014). Dlatego wielu nie było pewnych, czy poleciliby ten zawód swoim dzieciom:

R: Ja umiem wiele w życiu robić, myślę, że bym sobie poradził bez zawodu nauczyciela akademickiego, ale wybrałbym dokładnie ten sam zawód, bo on mi sprawia bardzo dużo satysfakcji, jest dla mnie zawodem prestiżowym i bardzo mocno mnie rozwinął.

B: A czy polecilibyś go swoim dzieciom?

R: Myślę, że tak. Nie wiem, czy [daną dziedzinę], ale myślę, że... Bo wiesz, dla dzieci chciałoby się jak najlepiej, więc chciałoby się, żeby realizowali swoje pasje, ale żeby z tych pasji też można było wyżyć. Więc tak, polecilibym, o ile umieliby w nim znaleźć te praktyczne rzeczy, które pozwolą się z tego zawodu im utrzymać. [M6]

Właśnie to połączenie satysfakcji, rozwoju, pasji, którą mogli rozwijać – z poczuciem, że zarabiają mniej niż inni – było bardzo rozpowszechnione w analizowanych przez nas wywiadach. Widać to także w poniższych wypowiedziach:

[Nie jest tak,] że ja mojej pracy nie szanuję i nie lubię tego co robię. Lubię, ale jest coś takiego w tyle głowy, że jak ja sobie pomyślę, że na dobrą sprawę to jakbym poszła do pracy gdziekolwiek indziej w biurze to zarabiałabym tyle samo, wracałabym do domu i nie myślała o niczym. [K15]

Poważnie powiem tak, kiedy spotykam się z moimi znajomymi, którzy pracują w innych, no przedsiębiorstwach, w korporacjach lub mają swoje przedsiębiorstwa, to nigdy mi nie wierzą, że ja tyle zarabiam. Jeżeli już rozmawiamy o zarobkach, że to jest tak niewiele. Wszystkim kojarzy się praca na uczelni, bycie adiunktem, już po, w ogóle profesorem, że to są wynagrodzenia niebotyczne. [...] Więc zawsze mnie się pytają, dlaczego ja to robię. Czy robię to dla idei? Ja mówię, że po części pewnie tak i [...] oni zawsze się dziwią, ponieważ widzą, ile ja pracuję, poświęcam czasu dla moich studentów. I oni zawsze mówią, że to czas niezapłacony, ponieważ oni jakby wszystko mają u siebie w przedsiębiorstwie przeliczane. Jakby na dni wolne albo na pieniądze. U nas jest troszeczkę inna ta forma pracy, ale na pewno ta praca ma swoje zalety. Na pewno ma. Tą zaletą jest właśnie możliwość obcowania z młodymi ludźmi, możliwość tworzenia czegoś. Przez co człowiek się cały czas rozwija. [K9]

Samo podążanie za swoją pasją bez myślenia o finansach nie było jednak przez wiele osób akceptowane, zwłaszcza u mężczyzn:

Moim wszystkim dyplomantom, których miałem w życiu możliwość promować, którzy są moimi kolegami już często teraz, to w życiu [bym tej pracy nie polecał]. Oni szli do firm, oni zarabiają więcej ode mnie i to jest najważniejsze. [...]. To nie jest w ogóle robota dla facetów. [śmiech] [...] mężczyzna ma być zawsze głową rodziny, a wiadomo jest, że jeżeli na uczelni się dużo nie zmienia, to zarobki są coraz niższe. [...] a praca na uczelni, o ile kiedyś, dwadzieścia lat temu była gwarantem tego, że się do emerytury dotrwa, to teraz nie jest, bo [na] wszystko jest czas. Czyli osiem lat na doktorat, osiem na habilitację, osiem na to. Wszystko jest w czasie. To lepiej być w firmie, bo tam nie ma takiego czasu, po ośmiu latach jest jednak się wyżej. [M1]

Powyższa wypowiedź pochodzi z wywiadu przedstawiciela dyscypliny mocno powiązanej z rynkiem, w której absolwenci mają szanse na wysokie zarobki. W porównaniu do nich, uczący ich pracownicy naukowcy zarabiają niewiele, a jednocześnie – jak wskazuje rozmówca – ich praca nie wyróżnia się już na tle innych swoją stałością, choć dawniej możliwość trwania do emerytury była jedną z jej zalet. Ciekawe jest tu spojrzenie na czas z perspektywy rozwoju. Zarówno w firmach, jak i na uczelni ludzie rozwijają się, jednak w firmach ten rozwój kariery postrzegany jest pozytywnie („jest się wyżej”), podczas gdy na uczelni jest on postrzegany jako wymuszony, stojący na przeszkodzie do stałości zatrudnienia i pewności przyszłości (np. emerytury). Niezrobienie kolejnego stopnia naukowego w wymaganym czasie może oznaczać koniec czyjejś kariery, przyszłość jest więc w tej wypowiedzi raczej czymś, czego

należy się obawiać, co stresuje, a nie co napawa nadzieją na poprawę swojej sytuacji. Jakkolwiek prosty może wydawać się to reżim, to warto zwrócić uwagę na to, że jest on nowy, więc ludzie, którzy zdecydowali się na karierę uniwersytecką, nie wiedzieli, że będą musieli pracować w tak restrykcyjnych ramach czasowych. Rozmówca mówił o radach, jakich udzielał innym, a sam jak gdyby nie miał już możliwości zastosować się do nich.

Utrzymanie rodziny

Jakie są jednak konsekwencje takiej sytuacji, gdy nauka postrzegana jest jako hobby dla kobiet? Jedną z nich jest niedocenywanie tej pracy, także przez małżonków:

Czas, który tutaj spędzam, to jest jedyny powód do kłótni czasami między nami, bo on [mąż] uważa, że za dużo pracuję za te pieniądze, które tutaj otrzymuję, że powinnam więcej czasu spędzać z dziećmi, w ogóle w domu. Natomiast, no jak dochodzą takie dodatki i no widać sens tej pracy, to nawet on już mniej komentuje moje tutaj przesiadywania. [K8]

Rola kobiety sprowadzona jest tu do zajmowania się dziećmi – poświęcenie czasu na coś innego uzasadnione może być odpowiednimi zarobkami (dodatki sprawiają, że praca nabiera sensu), bez nich jest stratą czasu. Sama rozmówczyni sprowadza swoją pracę do „przesiadywania”, co jest umniejszającym określeniem nadawanym tej pracy być może przez męża, podczas powracających kłótni na ten temat.

Inną konsekwencją jest to, że jeśli praca (kobiety) na uczelni jest tylko niewielkim źródłem zarobków („na papierosy”), to można z niej zrezygnować, jeśli praca męża tego wymaga. Weźmy pod uwagę następującą wypowiedź:

[M]ój mąż stwierdził, jako student, że on nie będzie tu za 2000 pracował, bo nie utrzyma nas i w ogóle opłaty i dzieci, przedszkole. To jako student wyjeżdżał sezonowo do Norwegii. No i niestety do pracy fizycznej, bo innej tam nie było [...] jeżeli mąż by dostał tam jakąś sensowną pracę w Norwegii, to najprawdopodobniej ja nie wyobrażam sobie życia: tu my, on tam, takiego nie wiem, taty chwilowego, więc najprawdopodobniej przeprowadzilibyśmy się tam wszyscy. Ja bym wtedy tam szukała pracy, być może pisałabym też o jakieś stypendium bądź staż na jakiejś uczelni norweskiej. [K8]

To praca mężczyzny musi – według prezentowanej tu logiki – utrzymać rodzinę, dlatego nie może on sobie pozwolić na pracę za pensję podobną do pensji adiunkta. Nawet fizyczna, sezonowa praca w Norwegii jest od tego lepsza, a praca naukowa żony jest na odległym miejscu, można z niej zrezygnować na rzecz lepszej pracy męża i przeprowadzki całej rodziny – choć kalkulacja ta zapewne uległaby zmianie na korzyść pracy naukowej, gdyby nasza rozmówczyni znalazła pracę na uczelni

w Norwegii.

Kolejną konsekwencją traktowania pracy na uczelni jako zależnej od pensji małżonka jest trudna sytuacja osób, które na pomoc małżonka liczyć nie mogą, tak jak cytowanej wcześniej samotnej matki (zadłużającej się, by móc zrealizować podstawowe potrzeby) czy pracownicy uniwersytetu, której mąż miał podobną pensję, co ona i nie mogli „związać końca z końcem”. Niektórzy byli wręcz przekonani, że nie da się samodzielnie przetrwać z pensji adiunkta:

[J]eśli chodzi o zasadnicze wynagrodzenie, to zdecydowanie uważam, że jest niewystarczające [...]. Płaca zasadnicza jest określana na poziomie, który bym [śmiech] określiła jako niedopuszczalny, a że... I to nawet nie biorąc pod uwagę obowiązków, tylko, no w ogóle, to nie na te realia, nie na tę rzeczywistość ekonomiczną. To nie jest wystarczające zasadnicze wynagrodzenie. [...] przez cały okres studiów i do tej pory, gdyby nie to, że moja po prostu sytuacja prywatna się zmieniła, no i weszłam w związek, to nie byłabym w stanie utrzymać się samodzielnie sama w mieszkaniu czy w lokalu samodzielnym, więc to zupełnie odpada. Korzystałam z pomocy, z programu Urzędu Miasta z uczelnią na wynajmowanie mieszkań dla doktorantów, w dwóch takich blokach mieszkalnych. Ale po dwóch latach koszty czynszu wzrosły drastycznie, o połowę i musiałam zrezygnować też z tej formy. [...] ratunkiem jest dla mnie w ogóle zmiana, przy okazji zupełnie, bo to nieplanowane, zmiana sytuacji prywatnej, ale jeśli chodzi o samą stricte finansową, ekonomiczną i bytową [sytuację], to byłoby niemożliwe utrzymanie się samodzielne. [K10]

Nasza rozmówczyni mówiła, że nie planowała związku pod kątem utrzymania się, ale jednocześnie dzięki związkowi mogła utrzymać się na uczelni. Wcześniej przez dwa lata objęta była programem pomocy doktorantom, co zmniejszyło jej koszty utrzymania. Można przyjąć, że pozostała na uczelni przypadkowo, ponieważ instytucje przestały ją wspierać po doktoracie. Kolejna rozmówczyni podkreślała, że jej pensja wystarczała wyłącznie na utrzymanie jednej osoby – i ewentualnie psa:

[M]am na utrzymaniu psa, ponieważ mój partner raczej nie jest na moim utrzymaniu. Nie byłoby na czym, nie byłoby naprawdę, nie byłoby się z czego utrzymywać. Moja pensja naprawdę wystarcza na utrzymanie jednej osoby, a właściwie uważam, że nie wystarcza na utrzymanie jednej osoby w Warszawie. Gdybyśmy mieszkali gdzieś indziej, to sytuacja może byłaby inna, my mieszkamy w największym polskim mieście, więc nie, no nie ma takiej możliwości, żebym dwie osoby z tej pensji utrzymywała. Pies i to jest aż nadto, to jest mały pies, dodam, naprawdę niewiele je. [K3]

Nawet jednak to utrzymanie jednej osoby i psa uwarunkowane było podejmowaniem dodatkowych prac, a do tego pewną rolę odgrywały też zarobki partnera:

Utrzymanie się z pensji asystenckiej naprawdę nie jest możliwe. [...] ja dorabiam głównie jako wykładowca, w innych po prostu miejscach. [...] Poza tym piszę, jestem recenzentem stałym i oprócz tego udzielam korepetycji. [...] I to mniej więcej wszystko razem wzięte, daje taką

możliwość, że powiedzmy można utrzymać siebie i psa.[...] Tak, ale proszę pamiętać, że tak jak mówię, ja mieszkam z partnerem, który wykonuje zawód absolutnie nienaukowy, to też na pewno ma znaczenie. [K3]

Na takie wsparcie nie mogli jednak liczyć wszyscy, np. rozmówczynie o odmiennej orientacji seksualnej:

[M]oże gdybym nie była lesbijką, to być może moja kariera uniwersytecka byłaby nieco inna. Być może miałabym męża, który by mnie utrzymywał i mogłabym oddać się karierze naukowej. [K11]

Podobnie trudna była sytuacja samych mężczyzn, utrzymujących rodzinę i chcących pracować na uczelni:

Ja uważam, że w tej chwili mając czteroosobową rodzinę, gdzie tylko ja pracuję, to minimum socjalne, to musiałyby być dla takiej rodziny około 5000 netto, a to mi bardzo dużo brakuje do tego, żeby nawet już nie mówiąc o jakichś wyjazdach zagranicznych, żeby zaspokajać. Bo ja mam też problemy zdrowotne w rodzinie, więc zaspokojenie tego wszystkiego to w granicach 5000, ale ja nie osiągam takich dochodów. [...] nawet pracując dodatkowo to jest kłopot, żeby wiązać koniec z końcem. Gdybym był singlem to może bym sobie całkiem dobrze radził, ale mając rodzinę na utrzymaniu, to duży kłopot. [M2]

Co ciekawe, w powyższym cytacie alternatywą w przypadku niewystarczających środków jest bycie tzw. singlem, które postrzegane jest jako dające szansę na swobodne utrzymanie się – odmiennie niż w przytoczonych wcześniej wypowiedziach kobiet, które brak związku łączyły ze zwiększoną niepewnością finansową.

Co więc robiły osoby utrzymujące rodzinę? Część pożyczła pieniądze, ograniczała wydatki pod koniec miesiąca („Na niskie zarobki, niższa jakość życia po prostu, kupuje się tańsze rzeczy, czasami się czegoś odmawia, mieszkam w hotelu asystenckim, nie kupiłam sobie mieszkania...”, [K16]), planowała, kiedy który członek rodziny będzie mógł dostać nowe buty itd. Ale badani podejmowali się też dodatkowych prac zarobkowych, poza uczelnią, czasem projektów na uczelni, a czasem pracowali w kilku miejscach/projektach naraz, co ograniczało możliwość poświęcenia czasu na badania do habilitacji.

Wyjątkowa była natomiast sytuacja dwóch osób pracujących i mieszkających w Warszawie. Swoją sytuację finansową opisywali oni jako całkiem dobrą – w jednej sytuacji było to związane z odziedziczonym domem, w którym rozmówczynie odnajmowała innym mieszkania, mając z tego spory zarobek. Dodatkowo była ona stypendystką różnych fundacji, otrzymywała granty i spokojnie utrzymywała się z tego, twierdząc, że szanuje teraz swój czas i nie bierze nisko płatnych zleceń. W innym przypadku nasz rozmówca zarobił na mieszkanie pracując przy teleturniejach telewizyjnych –

ten sposób zarobku zarezerwowany był jednak dla mieszkańców stolicy.

Wsparcie rodziny

Niektórzy polegali też na wsparciu materialnym rodziców – szczególnie w pierwszym okresie pracy naukowej, gdy pisali doktorat. Mówiono tu wprost o byciu utrzymywanym przez rodziców, wsparciu przy kupnie mieszkania, o mieszkaniu u nich, żywieniu się, poleganiu na ich nieodpłatnej pracy przy sprzątnięciu, gotowaniu czy opiece nad dziećmi. To ostatnie było też wykorzystywane już podczas pracy po obronie doktoratu – zarówno w formie stałej opieki nad dzieckiem, jak doraźnego „podrzucania” dzieci rodzicom, by móc wybrać się na kwerendę. Wsparcia udzielało też rodzeństwo i dalsza rodzina – szczególnie poprzez umożliwienie naukowcom mieszkania u nich w czasie prowadzenia badań, a także wynajmowanie mieszkania po korzystnej cenie. Było to też wsparcie żywieniowe, szczególnie w czasie pisania doktoratu, który wspomniany był przez niektórych jako okres ascezy żywieniowej:

[N]a całe szczęście i moi teściowie, i moja mama nam bardzo pomagali w życiu, więc daliśmy radę przeżyć, aczkolwiek wspominamy ten okres jako okres [własna marka jednego z hipermarketów][...]. [W] weekendy chodziliśmy do teściów na obiadki, a moja mama wspomagała nas finansowo po prostu, bo tak to nie było możliwości. [K14]

To poleganie na rodzinie we własnych doświadczeniach dochodzenia do kolejnych stopni naukowych podsumowują poniższe cytaty:

Moim skromnym zdaniem, żeby zrobić doktorat w Polsce trzeba być albo arystokratą, albo ascetą. To jest po prostu niewykonalne z punktu widzenia finansowego. [...] Ja nie wiem, czy wszyscy moi koledzy i wszystkie moje koleżanki mogą liczyć na pomoc rodziców. [...] W przeciwnym razie doktorant musi pracować. [...] Ale wtedy nie napisze doktoratu albo napisze go na przestrzeni 15 lat. [...] To jest naprawdę pełnoetatowa praca, wymagająca ogromnej dyscypliny. [...] Ja nie wiem, jak można doktorat napisać mniej więcej w przeciągu 4-5 lat, pracując zawodowo na pełnym etacie, ja tego bym nie potrafiła zrobić. [...] Nie znam takiej osoby, której by się to udało. [...] Ja to wsparcie miałam, mogłam liczyć po prostu na pomoc moich rodziców, że pomagali mi i finansowo i jeżeli była taka potrzeba to organizacyjnie. [K3]

[J]a miałem – teraz oceniam to negatywnie, bo to było trochę takie jakby nieprzygotowanie do tego, jak wygląda życie prawdziwe – ale wtedy miałem ze strony rodziców takie zapewnienie, że ja mogę, będę miał wsparcie finansowe na czas doktoratu. [...] Stypendia były przeraźliwie niskie, nie było żadnych stypendiów doktoranckich, które właśnie nam zabrano. Więc właściwie to było takie hobby albo dla ludzi, którzy zaczęli pracę, albo dla ludzi, którzy byli utrzymywani przez rodziców. W moim przypadku to była ta druga sytuacja. [M8]

[D]o momentu obrony doktoratu to rodzina jest takim bardzo... jest wielkim donatorem. [...] Mimo tego, że ja samodzielnie pracowałam, [...] ja miałam możliwość mieszkania z moimi rodzicami, to oni generalnie koszty moje bytowe pokrywali. Jak mój tata odbierał kuriera, który przywoził książki, to za nie płacił. Jeżeli chciałam za nie oddać, to mówił, że nie ma sprawy. To jest tak, że to jest taki wkład w całą... [...] Wszystkie te działania związane z aprowizacją,

praniem, sprzątaniami, robieniem zakupów to mnie nie dotyczyły. To jest jakby wkład mojej rodziny. [K12]

[J]a tylko miałam jeden okres w swoim życiu, kiedy chciałam zrobić doktorat w konkretnym momencie, [...] to było tak, że przyjechali moi rodzice, którzy siedzieli miesiąc na przykład, zajmowali się moim dzieckiem, bo już są na emeryturze obydwój, [...] ja zamykałam drzwi, moje dziecko waliło w drzwi, a ja po prostu starałam się o tym nie myśleć, bo wiem, że muszę to skończyć i nigdy więcej tak nie chcę pracować... [K15]

Dla niektórych nie tylko utrzymanie się w czasie pisania doktoratu, ale i same badania okupione były wkładem finansowym zarówno własnym, jak i małżonka:

[T]o był całkowicie mój trud, mój wysiłek finansowy, wszystkie kwerendy, wyjazdy, [...] może nie tak daleko, ale to wielotygodniowe, tak że to wszystko szło z mojego budżetu, czyli z mojej pensji tak naprawdę, a w ostatnim roku jakby z pensji mojej żony, no już jako małżeństwo jakby wspólnie mnie utrzymywaliśmy w tej pracy badawczej. [M9]

Ta niesamodzielnosc trwała u tego rozmówcy przez wiele lat i nie skończyła się po obronie doktoratu – należy tu jednak wspomnieć, że był to rozmówca, który nie pracował w momencie prowadzenia wywiadu na uczelni, ale w instytucji kultury:

B: Jaki jest pana sposób na niską pensję, na niskie zarobki? [...]

R: [N]o ożeniłem się, to zawsze dwie..., metoda pensji połączonych. No umowy zlecenia, na ile to było możliwe, na tyle starałem się [...]. No poza tym ja mieszkałem [...] do ubiegłego roku tak naprawdę przy rodzinie, dopiero przy, no, po ślubie to się troszkę zmieniło, rodzina mieszka dwa piętra niżej, ale jest to trochę dalej. [...] Tak na dobrą sprawę nie byłbym w stanie, myślę, utrzymać się przez..., zwłaszcza do 2008 roku, czyli w tych w pierwszych pięciu latach zatrudnienia, kiedy ta pensja, ja zarabiałem 1100 zł na początku 2008 roku, 1100 zł na rękę, to nie było aż tak dawno, a pensja była żenująca. No, tak że gdyby nie jakby wsparcie rodziców, czyli takie..., cały czas brak samodzielności. [M9]

Także dla innej rozmówczyni (która uważała, że jej sytuacja finansowa jest dosyć dobra, m.in. dzięki pracy w godzinach nadliczbowych czy dzięki różnym dodatkom do pensji) wsparcie rodziców było ważną część dochodu:

[J]a jestem usatysfakcjonowana. Ja właściwie nie potrzebuję więcej, ale to też wynika z tego, że mam sytuację dosyć komfortową, taką życiową. Jestem sama, po pierwsze, po drugie mam mieszkanie. [...] Kredyt mam, ale powiedzmy, że nie mam jakiegoś miecza tutaj nade mną. Moi rodzice mi pomagają go spłacić. Więc nie jest to jakieś straszne. [K18]

Wsparcie było tu udzielane jako dopłata do kredytu, przez co koszty życia naszej rozmówczyni były niższe, a jej bycie „samą” (czy rzeczywiście, skoro rodzice dokładali się do opłat?) nie było utrudnieniem. Warto zauważyć, że opisana zależność naukowców od zasobów rodziny wpisuje

się w konserwatywny wymiar modelu państwa opiekuńczego (Esping-Andersen, 2010). Trudno w takim systemie o liberalny indywidualizm, który zakłada, że niezależność środków utrzymania jest warunkiem emancypacji i niezależności poglądów (Lewartowska-Zychowicz, 2010). Nawet dorośli naukowcy pozostają w takich warunkach w pozycji dzieci – są zależni od bliskich, zarabiających jak dorośli. Trudno też liczyć na to, że osoby finansowo zależne będą inicjowały ryzykowną mobilność krajową lub zagraniczną, skoro oznacza ona nadwyręzenie całej sieci relacji, od których zależy utrzymanie się człowieka. „Feudalizm” wewnątrz uniwersytetów nie jest więc doświadczeniem obcym dla ludzi, których codzienne problemy z utrzymaniem się zależą od umiejętnego pozostawiania w stosunku zależności od innych..

Wycena czasu pracy

Wracając do sytuacji po obronie doktoratu, warto też zwrócić uwagę, że pensje na badanych uczelniach różniły się od siebie. Jedna z naszych rozmówczyń pracowała np. na dwa etaty na uczelniach płacących najniższe możliwe stawki, inny adiunkt wskazywał natomiast na stosunkowo dobre pensje na jego uczelni (politechnika):

[N]a Politechnice naprawdę jest dobrze w tej materii. [...] Uważam, że nie są to najgorsze pieniądze, zwłaszcza że jeszcze można, no właśnie próbować czy to stypendiami, czy to jakimiś projektami próbować. [M5]

Inną osobą, która swoją sytuację uznała za dosyć dobrą, była osoba, mogąca pochwalić się stypendium Marii Curie dla wybitnych naukowców:

Na razie nie narzekałam, ponieważ za tym stypendium Marii Curie, to tak jak otrzyma się jedną prestiżową nagrodę, to pociąga ona kolejne. Najgorzej jest zacząć, więc jeżeli otrzymałam to stypendium, później przyszedłam tutaj do pracy, złożyłam podanie, starałam się o stypendium dla młodych doktorów, również otrzymałam to stypendium. I tak szczęśliwie, no pracuję na razie tylko 2 lata, no nie doszło do tego, że mam tylko brzydko mówiąc suchą, gołą pensję. Otrzymywałam jedno stypendium, drugie, zawsze jakieś pieniążki z jakiegoś projektu bądź grantu, oczywiście wszystko jak najbardziej legalnie i przepisowo, ale może były dwa czy trzy miesiące, że otrzymałam tylko pensję bez żadnego dodatku. I może dlatego tak sobie zachwalam tę pracę na razie tutaj... [K8]

Dalsza sprzedaż czasu pracy

Wśród osób, które swoją sytuację określały jako dobrą lub bardzo dobrą były przede wszystkim osoby pracujące w dodatkowych pracach i projektach. Jeden rozmówca w ramach pracy na uczelni tworzył odpłatnie programy komputerowe, brał też udział w kilku projektach z dodatkowym finansowaniem. Inny, początkowo jako asystent, dostawał dodatkowe 3000 zł z projektu (zanim uregulowano

i ograniczono możliwość tak dużych wypłat z projektów), potem pracował we własnej firmie i na etacie w pewnej instytucji. Swoją sytuację określał jako relatywnie dobrą („Ale summa summarum czasem łapię się na takim myśleniu, że zarabiam, że jest mi lepiej niż innym”. [M6]). Mimo etatu na uniwersytecie, pracował on tam tylko przez jeden dzień w tygodniu, a praca naukowa odchodziła na dalszy plan. Tak jak wielu innych rozmówców starał się jednak wykorzystywać dodatkowe prace i projekty naukowo – np. pisząc w ramach tych projektów teksty, które następnie stanowiły dorobek naukowy, za który rozliczano pracowników na uczelni.

Inny pracownik naukowy z kolei, w trakcie prowadzenia wywiadu będący na bezpłatnym urlopie w związku z wykonywaną funkcją polityczną, nagle dzięki niej zaczął zarabiać dużo, dzięki czemu mógł sobie sprowadzić drogie książki naukowe z zagranicy.

Łączenie dodatkowych prac z pracą naukową było jednak dla wielu osób trudne, więc często zaniechali tę część swoich obowiązków zawodowych. Zarobki przekładały się więc bezpośrednio na jakość ich pracy, na co wskazuje następująca wypowiedź:

Dlatego tak dużo mówimy o tych finansach, ponieważ myślę, że to jest główna przyczyna tego, że ja nie pracowałam tylko na uczelni, tylko na pięciu etatach. Naprawdę, był taki czas takiej pracy ponad siły. Fizycznej często pracy ponad siły, bo to było na przykład przejechanie 60 tysięcy kilometrów rocznie. Przejechanie samochodem, więc ja byłam kierowcą, nie naukowcem. Kierowcą, który zarabiał na swoje utrzymanie. [K11]

Pensja adiunkta do utrzymania się nie wystarczała, co było związane z samodzielnie opłacanymi zobowiązaniami finansowymi:

Moja rata kredytu teraz wynosi około 3000 złotych, mam kredyt we frankach. Więc muszę do utrzymania mojego standardu życia zarabiać odpowiednio. A też mam dom, więc nakłady są dosyć wysokie. Dlaczego ja pracuję na uczelni? [...] ja zawsze myślałam sobie tak: muszę zarabiać w biznesie, bo to przynosi mi poczucie bezpieczeństwa. Ale sens mam na uczelni. Ja na uczelni nie pracuję w ogóle dla pieniędzy. Bo te pieniądze, w stosunku do tego, co ja mogę w tym samym czasie zarobić w biznesie są nieporównywalne. I gdyby ktoś miał kalkulować tylko finansowo, to jestem frajerką, że tracę czas na dzień spędzony na uczelni. Ale ta praca pozwala mi czuć sens w ogóle mojego życia. I tutaj dopatruję się wpływu mojej babci, która za jakies też pewnie bardzo niskie pieniądze wykrwawiała się dla swoich uczniów. [K11]

Praca na uczelni jest tu pokazana nie jako praca, ale jako misja, coś, co daje sens życiu i co warto robić mimo niskiej pensji, nie pomaga ona w utrzymaniu się, wręcz przeszkadza w nim (traci się czas, który można by poświęcić zarabianiu „prawdziwych pieniędzy”), ale pozwala realizować siebie, jest to wręcz porównane do „wykrwawiania się” dla uczniów, poświęcania się. Głównie pracy dydaktycznej, z uczniami właśnie, gdyż na pracę naukową rozmówczynie nie miała prawie czasu:

[N]ie zostaje mi czasu już na taką pracę naukową, że ja idę do biblioteki i siedzę i czytam. Coś takiego nie zdarzyło mi się przez ostatni czas. Może też, dlatego że jest szereg jakichś pobocznych kwestii, moich odpowiedzialności, pracy społecznej, wspierania różnych organizacji. Więc ja muszę tak sobie organizować czas i wybierać takie projekty, które od razu są moją pracą naukową. I tak na przykład teraz, praca przy tym projekcie innowacyjnym zaowocowała moimi wystąpieniami na konferencjach i jeszcze tam będą konferencje, napisaniem książki, być może napisaniem też artykułów. [K11]

Jednocześnie, jak mówiła, marzyła o takim życiu naukowym, w którym połowę swojego czasu poświęcałaby na badania, czytanie literatury, dyskusje. Chciałaby choćby dwa dni w tygodniu poświęcać na naukę („To byłby już dla mnie taki ogromny skok. [...] Czuję, że powołaniem każdego nauczyciela akademickiego jest maksymalny rozwój. Powinno to być zakodowane w nas. A przez to, że przez tyle lat byłam zajęta zabezpieczaniem siebie w tym materialnym wymiarze, to mocno zaniedbałam to”). [K11]

Podobnie mówiło też kilkoro innych rozmówców – tych, których nie utrzymywali małżonkowie, np. pewien doktor nauk technicznych:

[G]eneralnie tylko zarabiając na uczelni można powiedzieć po opłaceniu przeciętnej raty kredytu i zapłaceniu za mieszkanie by mi zostało 500 złotych, więc chyba to jest już kwintesencja, to nie ma co mówić. Żeby nie jakieś stypendium ewentualnie, które akurat mi się udało dostać dwa lata temu, takie dosyć..., czy jakieś tam inne środki, gdzie się na przykład coś na zlecenie robi [...]. Właśnie się zastanawiałem, że [dlaczego] w ogóle ludzie na uczelni są, pracują. Więc niedługo pójdą do firm i się skończy po prostu doba informatyki. [M1]

Zapytany o swoje sposoby na zaspokajanie potrzeb finansowych, mówił o „zwiększaniu źródeł dochodu” i trudnym wyborze pomiędzy zarabianiem a pracą naukową (postrzeganą jako bezpłatna, gdyż nie jest bezpośrednio wyceniana i rozliczana przez pracodawcę):

I to jest zawsze ten ciężki wybór, nie? Albo, albo. Tak że w ostatnich latach, dwóch, trzech moja nauka bardzo się obniżyła, a to właśnie poprzez to, że generalnie wszystko jest droższe, my szukamy różnego rodzaju rozwiązań i przez to tracimy czas i to jest właśnie efekt końcowy. [M1]

Czym jeszcze trudnili się doktorzy poza uczelnią celem zwiększenia swojego dochodu?

Ogólnie siadam wieczorem na przykład, kiedy mam zlecenie i zajmuje mi to dwie-trzy godziny wieczorem, w zależności od zleceń. Już ostatnio nie przyjmuję tego, co mnie nie interesuje, jeżeli też z tego będą małe pieniądze, a duży nakład pracy, więc próbuję to w jakiś sposób sortować, no ale zazwyczaj tak dwa-trzy dni w tygodniu, wieczorami właśnie robię tłumaczenia. [K13]

[P]onieważ uczę języków, w związku z tym jakby utrzymywanie się z mojej pensji adiunkta byłoby raczej niemożliwe [...] staram się zorganizować tak swój czas pracy poza uniwersytetem, żeby łączyć to w te same dni, czyli jeśli oczywiście się da, jeśli mam

zajęcia tak jak teraz mam w tym semestrze w poniedziałki i w piątki, to staram się jeśli mam jakieś lekcje [języka] gdzieś na mieście – teraz akurat mam, jeżdżę do jednej z firm – tak układać, że jadę przed zajęciami najczęściej albo po, żeby powiedzmy sobie nie ruszać tych pozostałych wtorek, środa, czwartek, aczkolwiek rzeczywiście w środę też jeżdżę, ale już mam takie postanowienie, że wtorek i czwartek to jest taki dzień, kiedy ja [uczę] ewentualnie jakimś późnym wieczorem, jeśli ktoś chce przyjść na lekcje... [K15]

Choć praca poza uczelnią była przede wszystkim motywowana finansowo, niektórzy wskazywali też, że taka praca ich rozwija:

[T]o, co robię poza [uczelnią], to ja nie robię tylko dla kasy, to bardzo mnie mocno rozwija, tak jak mówię, jeżeli się angażuję w jakieś projekty, to takie, które są gdzieś koło moich zainteresowań, że ja gryzę problem ten sam z różnych stron. W sumie, tak wychodzi na to. Więc poznaję ciekawych ludzi, poznaję nowe metody, przeszczepiam metody, [...] Fajnie powychodziły wyniki, i super, więc nawet jeśli coś robię, co by się wydawało, że jest jakby oderwane, to staram się szukać tych rzeczy, które rozwiną moje [zainteresowania badawcze], nie? [M6]

Prędkość zarabiania w grupach odniesienia

Jednocześnie mimo dodatkowej pracy poza uczelnią rozmówcy nadal wskazywali, że mają problemy finansowe (np. samotna matka, dorabiająca przy tłumaczeniach). Jeden z rozmówców mimo etatu na uczelni, stypendiów i pracy w projektach wdrożeniowych nie postrzegał siebie jako osoby dobrze zarabiającej, choć zauważał, że radził sobie lepiej niż inni:

Ja jestem w tej szczęśliwej sytuacji, że ja pracuję, moja żona też pracuje i i opiekunka naszych dzieci, akurat tu moja mama, jakby z tego tytułu nie bierze wynagrodzenia. Więc patrząc tylko na te aspekty jesteśmy średnio..., nie, „średnio zamożni” to [za] daleko powiedziane. Jesteśmy, mieszkamy w bloku, więc jesteśmy przeciętnie biedni po prostu. Tak normalnie, taka normalna rodzina polska. Nie mamy domu jednorodzinnego, jeździmy jednym starym samochodem. Ale mamy samochód, więc jesteśmy powyżej niż ci najniżej. Mamy kredyt, spłacamy go. [M1]

Porównując się z innymi, zauważał, że zarabia nawet mniej niż nauczyciele (których zarobki uważane są za niskie, zob. Zielińska i Kowzan, 2011), w związku z czym chciałby zmienić pracę, gdyby miał taką możliwość. Uzasadniał to tak:

No bo kto w dzisiejszych czasach, nikt nie pracuje dla ideałów, wszyscy pracują dla środków. Jeżeli te środki się nie zmieniły od sześciu lat, a we wszystkich innych firmach, jak powiedzmy nawet łącznie ze szkołami podstawowymi się coś zmieniło, no to jest chyba chora sytuacja, żeby doktor zarabiał tyle samo co... prawie, prawie tyle samo co nauczyciel kontraktowy w szkole, a już nie mówię o mianowanym. [M1]

Na porównywanie przez naukowców swoich zarobków z nauczycielskimi wskazują też badania Izabeli Wagner (2011). Porównanie z pensją nauczycielską, równie niską, było tam dla badanych humanistów

argumentem, by własne skargi ograniczyć. Jak widać jednak w powyższym przykładzie (przedstawiciela nauk technicznych), nauczyciele szkolni mogą być też postrzegani jako dosyć dobrze zarabiający w porównaniu do naukowców, do czego prawdopodobnie przyczyniły się wcześniejsze podwyżki w szkołach podstawowych i średnich niż w edukacji wyższej.

Taką relatywnie złą sytuację finansową (gorzej niż jedni, lepiej niż inni) opisała też np. adiunktka nauk przyrodniczych, zapytana, czy pensja na jej stanowisku jest odpowiednia do wkładu pracy:

Nie, nie jest odpowiednia. Ja jestem raczej..., też nie ma co narzekać, bo są ludzie, którzy pracują na umowach śmieciowych i po prostu nie mają tego bezpieczeństwa zapewnionego, że mają jakąś stałą pracę i zarabiają jeszcze mniej, ale, no uważam, że jednak u nas, no mało zarabiamy, w porównaniu do cen, które są, zarobki są niskie. [K16]

Inny rozmówca, wspominając, że czasem chodzi w dziurawych butach, mówił: „Ale też nie skarżę się, bo też nie mogę powiedzieć, żebym mało zarabiał na tle innych ludzi. Tak że nie, praca jest”. [M8]. Z drugiej strony, porównując swoje zarobki z zarobkami w biznesie, mówił o pewnym poczuciu niesprawiedliwości – opowiadał tu o sytuacji, gdy przeprowadził wykład dla przedstawicieli biznesu:

No i on [zleceniodawca] się zapytał [o stawkę], ja z przebiegu rozmowy wiedziałem, że się podobam, więc pomnożyłem to [oczekiwane wynagrodzenie] przez trzy, a on tak na mnie spojrział i powiedział: „wie pan co, pierwszy raz jestem w sytuacji, żeby negocjować w górę, ja panu zapłacę dwa razy więcej, bo po prostu, ponieważ już poniżej pewnego poziomu nie mogę zejść [...]”. Więc dostanę pieniądze, które dla mnie w ogóle są kosmicznymi pieniędzmi za wykład, no ale widzę wtedy, jak funkcjonuje świat biznesu, tak że tam po prostu te wynagrodzenia są jednak inne. Ja wiem, że uczelnia publiczna, że to też, no też bądźmy realistami. Oni [w biznesie] z kolei za dużo zarabiają, [...] świat w niedobrym kierunku zmierza, że niektórzy zarabiają za dużo, a niektórzy za mało. [M8]

Mówiąc o swoich zarobkach, rozmówcy nawiązywali więc do dostrzeganych przez nich tendencji w świecie (który „w niedobrym kierunku zmierza”), do nowych, obowiązujących współcześnie norm („kto w dzisiejszych czasach...”) oraz do tego, że zarobki powinny przynajmniej gonić za zmianami wartości towarów i usług („mało zarabiamy w porównaniu do cen”). To prędkość zmieniania się kontekstu, na tle którego oceniali swoją sytuację materialną, spowodowała, że płace uniwersyteckie zaczęły być dla nich dotkliwym problemem.

Rozmówcom zdarzało się też porównywać swoją sytuację finansową do innych pracowników naukowych, pracujących w innych dziedzinach. Było to m.in. związane ze sposobem finansowania grantów (wynagrodzenie wypłacane pracownikowi powinno stanowić pewien określony procent całej wnioskowanej sumy), skutkującym poczuciem krzywdy, niesprawiedliwości i niedoceniaenia wśród humanistów:

[J]est problem wynagrodzeń i stosunku wynagrodzeń w grantach do badań, bo zwykle koszt badań jest dość niski, więc jakby, no a te wynagrodzenia zwyczajowo się zwykle przyjmuje, nie powinny tam zbytnio przekraczać..., więc teraz, skoro jest niski koszt badań, to będą niskie wynagrodzenia. Czemu ja mam dostawać za pracę mniej niż chemik, ja siedzę naprawdę tyle samo w archiwum, czemu ja mam dostać, czym ja się różnię? Więc jakby to jest strasznie nieuczciwe. I miałem takie chamskie po prostu jakieś opinie recenzentów, na przykład: „wynagrodzenie nie należy się”. Co to znaczy, jak można jakiemuś pracownikowi naukowemu napisać, że... Jak to się nie należy, no to, jaka jest idea grantu, no to takie po prostu jakieś zupełne nieporozumienie. Więc to jest problem, że nie potrafi się w Polsce docenić pracy naukowej nawet w tych projektach dla humanistów. [M8]

„Tysiące godzin, za które nikt nikomu nie zapłaci”

Poczucie niedoceny było też często wyrażane w związku z dodatkową pracą wykonywaną przez rozmówców, taką jak wypełnianie formularzy czy sylabusów – pracą, za którą nikt dodatkowo nie płacił, choć - jak zauważyła jedna z naszych rozmówczyń – gdyby przenieść to do obowiązków pracowników administracji, wtedy byłoby to opłacane. Zbyt duża według rozmówców biurokracja i konieczność robienia tego, czym mogłaby zająć się administracja, powodowała frustrację. Także poczucie upokorzenia, gdy czyjś wysiłek i czas nie były docenione, albo doceniano i wynagradzano je słabiej niż u pracowników administracji:

[O]czywiście, ja mogę się nauczyć wypełniać wnioski o grant i mogę go wypełnić, ale jest cała struktura administracyjna, która jest powołana do wypełniania wniosków, [...] formularzy. I teraz powiem więcej. Można na przykład, jak wprowadza się narodowe normy kształcenia, wygenerować formularz. Taki prosty program. [...] I można to tak zrobić, że wpisujemy raz dane, które potem, te które są możliwe, to się powielają, przenoszą się pomiędzy formularzami. Albo można rozesłać formularz, który trzeba wypełnić ręcznie, każdy ręcznie. Po dwóch tygodniach można stwierdzić, że się pomyliło, bo formularz ma być inny. I można trzy razy zmienić formularz. Przy jednoczesnym zastrzeżeniu, że nie istnieje możliwość przenoszenia danych pomiędzy formularzami. To jest to, co przeżyliśmy w zeszłym roku. W marcu przy wypełnianiu sylabusów. I teraz pani, która za to odpowiada w administracji uniwersyteckiej, ona po prostu zapomniała zaktualizować formularze. Ona zapomniała. Ale ona pracuje osiem godzin. I jak ona zostanie 15 minut dłużej, to ktoś jej za to, to rektor, to jej pracodawca jej za to zapłaci. Ale to, że ona zapomniała, to jakby nikt nie wziął pod uwagę, że to się przekłada na ileś tam godzin pracy jednej osoby, co biorąc pod uwagę ogrom tego projektu i ilość osób zaangażowanych, to są tysiące godzin, za które nikt nikomu nie zapłaci. Bo można to rozwiązać w taki sposób, że albo się obniża pensum, bo też ustawa i statut uczelni dają taką możliwość. Jeżeli ktoś jest zaangażowany w prace administracyjne, [...] nie można za to dodatkowo zapłacić, to obniża się pensum. I to się kompensuje. Albo można [...] wycenić tę pracę w postaci przyznanej premii bądź nagrody. Albo można, co zrobić? Wydrukować tekst na perłowym papierze i wręczyć to w ekskluzywnej teczce. Co powoduje, że niestety poziom frustracji nie opada, a wzrasta. I człowiek nie czuje się doceniony, tylko upokorzony. [K12]

Ten fragment wskazuje na napięcie pomiędzy naukowcami a administracją uczelni. Zasadza się ono na sposobie wynagradzania czasu pracy. O ile pracownicy administracji wynagradzani są za czas

„Nie zostaje mi czasu na pracę naukową”. Warunki pracy osób ze stopniem doktora... 100

spędzony w miejscu pracy, o tyle naukowcy wynagradzani są raczej za wypełnianie obowiązków. Jako że żadna z tych grup – jak twierdzą niektórzy nasi rozmówcy – nie radzi sobie z wykonywaniem nadmiernych obowiązków, to obowiązki administracyjne spychane są na naukowców, którym nie trzeba płacić za godziny nadliczbowe spędzone na pracy administracyjnej. To powoduje, że cały ich czas życia staje się de facto czasem pracy.

Ale to właśnie dopiero wręczenie dyplomów, czyli nagroda, która nie była wynagrodzeniem za poświęcony czas, było szczególnie frustrujące, na co wskazywała też inna rozmówczyni:

[O]statnio KRK..., przecież to wszyscy pracowali, przepraszam, za przysłowiowy uścisk dłoni, moja koleżanka [...] śmiała się, że był [...], chciała iść po prostu, żeby wyczuć atmosferę sytuacji, było wręczanie dyplomów, dyplomów pracownikom z podziękowaniami za to, że uczestniczyli, [...] ja akurat w KRK nie byłam zaangażowana, bo powstała tam specjalna u nas komisja, ale po prostu ludzie siedzieli po nocach [...]. Potem jakieś przychodzą wytyczne z dziekanatu, wszyscy muszą wersję papierową, przyjechać do pracy, odebrać na podstawie wersji papierowej, to było..., te idiotyczne jakieś KW [niejasne], nad tym spędziłam bardzo wiele czasu [...], same zebrania, że ciągle się musimy spotykać i ciągle coś zmieniać [...], bo ta jedna zmiana powoduje, że w 15 dokumentach w 28 miejscach w każdym trzeba coś tam zmienić, [...] wszystko trzeba ręcznie przeliczać i zamieniać żeby się zgadzało... [K15]

Poza obowiązkami administracyjnymi, pracownicy naukowcy byli również zaangażowani w inne, bezpłatne zajęcia, którym nie mogli odmówić, a które nie wiązały się z ich pracą naukową, co również frustrowało, np. rozdawanie ulotek podczas dni otwartych:

[T]o było po prostu okropne, nie cierpiałam tego, tego chodzenia, co prawda jeden dzień, tam ze trzy godziny, albo ze cztery, ale po prostu dla mnie to było obrzydliwe, no stanie i: „A może na [nazwa kierunku studiów]? Bardzo ciekawe studia!”. No nie nadają się do takich rzeczy, nie mogłabym być akwizytorem, teleankieterem i innym, nie nadają się. [K15]

Część rozmówców oczekiwała, że dodatkowe zadania będą dodatkowo płatne:

[M]y, jako filolodzy [...] mamy obowiązek prowadzenia zajęć w języku [X] i wiem, że na innych uczelniach to jest dodatkowo płatne, czyli tam za to się płaci pieniądze i jest OK. Nieduże jakieś, ale zawsze jest to docenienie tego, że, no tutaj ta umiejętność jest doceniona. Tu nie. Nawał pracy licencjackich i magisterskich pod koniec roku to jest po prostu masakra, to jest czas, za który nam nikt nie płaci niezależnie od tego czy my mamy ośmiu studentów na seminarium, czy my mamy 25 [...]. I tak mamy obowiązek przeczytania tych prac, sprawdzenia ich pod względem językowym, oczywiście poprowadzenia tych prac... [...]. [M]ultum tego wszystkiego to jest [...], to musi być w jakiś sposób rozwiązane, nie jesteśmy jakimiś niewolnikami i tanią siłą roboczą, żeby tutaj nas... Komisje rekrutacyjne, w których nauczyciele akademicy mają obowiązek uczestniczyć i być członkami, co to w ogóle ma być? Od tego ma być administracja, my mamy cały jeden budynek pracowników administracyjnych, którzy się mogą zająć sprawami rekrutacji. Dlaczego mamy my to robić? I ciągle ile czasu, ile w ogóle się przeznaczają na coroczne szkolenia kolejnych pracowników, którzy są, no to jest dla mnie nonsens i abstrakcja. [K13]

Jednocześnie ta frustracja często nie była wyrażana z obawy przed represjami ze strony przełożonych. Inni z kolei protestowali wobec takiego dodatkowego wykorzystywania ich czasu pracy, ale ich protest mógł zostać stłumiony przez przełożonego – np. w przypadku pewnej naukownicy, jej szef dowiedział się, że protestowała przeciw dodatkowej nieodpłatnej pracy podczas spotkania w rektoracie, po czym zabronił jej na takie spotkania chodzić.

Tak zwana psychologia jest czasami opanowana do perfekcji. [...] I to jest też tak, że gdybym ja po studiach zaczęła pracować na uczelni, to może by mnie to nie poruszało, ponieważ to byłby jedyny świat, który ja znam. Ale ponieważ ja znam świat z innej strony, [...] wiem, jak to funkcjonuje poza uczelnią, więc dlatego te absurdy mnie irytują. Ale też, bo to jest po prostu bardzo czasochłonne. Tutaj tak naprawdę nikt nie ma szacunku do czasu pracowników naukowych. [...] funkcjonuje antagonizm pomiędzy pracownikami administracyjnymi a pracownikami naukowymi. Z racji tego, że naukowci mają za dużo czasu, więc to motywuje na przykład cedowanie... [K12]

Ten antagonizm, opisywany przez naszą rozmówczynię (do którego odnosiliśmy się już wcześniej), można w dużej mierze sprowadzić do tego, że podział czasu pracowników naukowych nie jest do końca sprecyzowany – to oni decydują, ile go poświęcą na pracę naukową, a ile na przygotowywanie się do zajęć dydaktycznych. To oni też decydują, czy w czasie, który powinni poświęcić na rozwój naukowy, będą brać nadgodziny lub pracować w dodatkowych miejscach pracy czy przy zleceniach. To, że – jak widzieliśmy wcześniej – część osób nie poświęca czasu na naukę, ale na zarabianie, bywa postrzegane jako posiadanie „za dużo czasu”. Z perspektywy samych pracowników naukowych tego czasu jest jednak zawsze za mało – za mało, żeby się utrzymać, żeby przygotować się odpowiednio do zajęć, żeby się rozwijać i prowadzić badania, żeby być dobrym rodzicem. Dodatkowo, są często zmuszeni brać nadgodziny (wiele osób mówiło, że są one narzucone i nie mogą odmówić) czy zajmować się pracą administracyjną na uczelni. Taka sytuacja ciągłego braku czasu, poczucia, że ma się go za mało także dla swojej rodziny, była dla wielu bardzo przygnębiająca,. Jako jedną z przyczyn tej sytuacji wskazywano też intencjonalne działanie władz uniwersyteckich:

[P]olityka uniwersytetu, który mnie zatrudnia jest taka, że to jest rzeczywiście, że przetrwają najsilniejsi. Że 80% kadry jest kadrami, która podlega zużyciu, eksploatacji i po wyeksploatowaniu jest zastępowana przez nowy, młodszy element, który potem znowu podlega wyeksploatowaniu. Bo jeżeli się kogoś poprosi, żeby pracował po czterysta godzin, więc on będzie pracował. Szanse na rozwój własny? Małe. Bo nie ma na to miejsca, przestrzeni, czasu. [K12]

Mobilność krajowa i zagraniczna – możliwości i bariery

Z badań ilościowych dotyczących mobilności osób ze stopniem doktora wynika, że jest ona niska – zarówno jeśli chodzi o mobilność krajową, jak i międzynarodową (Batorski, Bojanowski i Czerniawska, 2009). Wyniki dotyczą jednak tylko mobilności instytucjonalnej, a nie emigracji na dłuższy czas. Ludzie wyjeżdżają bowiem z Polski, podejmują pracę w innych ośrodkach, ale nie zawsze w sposób możliwy dla zarejestrowania dla instytucji, z których pochodzą. Dlaczego mobilność między instytucjami pozostaje niewielka? Przyjrzyjmy się wypowiedziom na ten temat.

W wypowiedzi jednego z rozmówców czytamy o znaczącej zmianie – w kontekście generacyjnym – w zakresie możliwości realizacji pracy naukowej czy nawiązania współpracy badawczej za granicą:

Z mojego, że tak powiem, rocznika, czy tam tego okresu, to wyglądają podobnie. Bo to nie tylko ja, ale nikt nie miał możliwości gdzieś tam pojechać na zachód. To były jakieś tam możliwości dla wybranych naprawdę, gdzieś tam ktoś sobie sam prywatnie coś takiego zorganizował. Nie było jak gdyby żadnej takiej formy... instytucjonalnej, nie wiem, jakiejś takiej, że po prostu łatwo to załatwić. Nie było programów takich, nie braliśmy udziału, nie byliśmy w Unii Europejskiej. No to zupełnie inne czasy były. Natomiast, jeżeli chodzi o młodszych pracowników, no to oczywiście już kilka lat później to się znacznie poprawiało, pootwierało. I oni, bym powiedział, rzeczywiście wyjeżdżali więcej na jakieś tam staże itd. Tak że to się na pewno zmieniło pod tym względem zdecydowanie. [M7]

Wydawałoby się więc, że sytuacja powinna być dobra, a chętnych do wyjazdu wielu. A jednak ten sam rozmówca dopowiedział, że nie planował dłuższego wyjazdu czy migracji: „Nie, nie. Musiałoby mnie życie zmusić, ale na razie nie”. [M7]

Rozmówcy opisując wątek mobilności pracowników naukowych w ramach naszego kraju, wskazywali jednocześnie możliwości i bariery, na które napotykali. Jednym z głównych problemów blokujących aktywną wymianę międzyuczelnianą była sytuacja finansowa doktorów, która nie pozwalała im na niezależność finansową w życiu prywatnym:

Dobrze jest, jeśli ktoś pojedzie na stypendium. Natomiast nikt raczej nie jeździ. [...] Nie jest tak, że nikt. Jest [imię], który teraz pojechał do Stanów. [...] I tak jak teraz na przykład mieliśmy przyjąć jakiegoś nowego pracownika, to on nie chciał się przenieść z [innego dużego miasta]. No, bo to za daleko od jego miejsca zamieszkania. I jest coś w tym akurat. To jest taki aspekt mobilności. Myśmy zaproponowali mu na pewno 2 tysiące złotych. A on by musiał tam zrezygnować ze swojej mamy, która jest opiekunką jego dzieci. Coś takiego przemknęło w tej rozmowie. Więc ja się zaczęłam w pierwszym momencie, myślę sobie, no absurd. [...] Natomiast jak się zaczynam zastanawiać, no to ja też bym się nie zdecydowała mając na przykład dwójkę dzieci, pojechać na Uniwersytet Łódzki, kiedy nie mam tam znajomych czy rodziny. A tylko dzięki nim mogę powiązać koniec z końcem, kiedy jeszcze nie mam pewności, że będę zarabiała poza uniwersytetem. Także dadzą mi 2-2,5 tysiąca złotych,

a ja mam do utrzymania rodzinę i nie mam przy sobie na przykład rodziców, którzy za darmo, nie będę musiała wydawać na opiekunkę, zajmą się moimi dziećmi. [K11]

Inną barierą jest słaba znajomość języka obcego. Doktorzy identyfikują tę trudność, wskazując jednocześnie czasem na możliwości, jakie niesie ze sobą aktywne uczestnictwo w spotkaniach międzynarodowych:

Trzeba jednak iść tym tropem Skandynawów, że trzy języki obce się zna, czyli jeden niszowy. Typu właśnie polski czy węgierski. Dobrze by było, żeby na to postawić, bo to też z drugiej strony by wymusiło większą mobilność, jak my jedziemy gdzieś, to od razu się robi zainteresowanie, to może trzeba przyjechać tu do nas. I to jakby wymuszało też na kadrze przygotowywanie się, przynajmniej w obcym języku, poznanie jeszcze jednego, poza angielskim języka i komunikowanie się, to dynamizuje znacznie. Ja to widzę po sobie. Od czasu, kiedy zacząłem mieć kontakty z Europą, zupełnie inaczej [patrzę] na wiele rzeczy. Wiele bajek, które koledzy starsi opowiadali, czyli że to już są bajki, a nie, że tak świat wygląda. No, ale podróże kształcą. [M3]

Nie mniej jednak akurat w mojej dziedzinie ta mobilność jest nieunikniona. Jest nieunikniona ze względu na to, żeby chociażby poznać te współczesne trendy, które są na różnych konferencjach, spotkaniach omawiane z zakresu ekonomii, z zakresu zarządzania. To jest nieuniknione, więc trzeba było w pewnym momencie jakby przekroczyć taką barierę, która jest językowa. Bo wszyscy z nas uczymy się języków, ale zawsze ta bariera istnieje. Więc, nadal wiem, że ona w przypadku moim istnieje, dlatego że ja jestem jeszcze z pokolenia, kiedy uczono się języka rosyjskiego. Ja znam bardzo dobrze język rosyjski. [...] Więc miałam zawsze problem z językiem angielskim. No, ale niestety trzeba było się go nauczyć, no żeby właśnie być bardziej mobilnym. Powiedzmy obecnie jest on na poziomie, no lepiej niż podstawowym, ale można się porozumieć. I to jest chyba najważniejsze. [K9]

Chętnie bym na to pojechał, ale mam duży kompleks językowy. [...] No, mówmy o angielskim, na przykład. To jest kompleks, z którego nie mogę się wyleczyć i nie wiem, czy ja się kiedykolwiek wyleczę. A mianowicie, ja bym się chętnie w takie rzeczy angażował kiedyś, teraz znowu mam małe dziecko i byłby to problem, z wyjazdami, ze stażami. I wiele razy o tym myślałem, ale zawsze gdzieś wracałem do tego, no kurczę, ale ja nie znam języka, ja sobie nie poradzę itd.. [...] Dogadać się dogadam, ale to nie jest tak, że jestem w stanie swobodnie czytać, pisać po angielsku, czy tam po niemiecku, to w ogóle nie znam tego języka, nie? [M6]

Jak pokazuje trzeci z powyższych cytatów, tym co stanowiło równie znaczące ograniczenie mobilności doktorów, była organizacja życia rodzinnego w sytuacji zmiany miejsca pracy. Czasami przypisywano jej znaczące koszty, mimo istotnych zysków w życiu zawodowym tj. korzyści z udziału we współpracy międzynarodowej:

Gdybym dostała taką propozycję, to bym ją rozważała poważnie. Tylko, że mam małe dziecko i to wiadomo, że też muszę myśleć o niej w tym momencie, bo o organizacji życia jej – co z przedszkolem, a co ze szkołą, a co z językiem itd., itd. [...], ale ja jako ja byłabym skłonna przyjąć tę propozycję. [K13]

[J]a już byłam w [kraju na południu Europy], mam kontakt z osobami, które tam pracują, nadal utrzymuję takie kontakty, ale chyba już bym nie chciała tam jechać drugi raz, teraz, przynajmniej na tym etapie życia, bo odbyłam, te półtora roku odbyło się kosztem mojej rodziny i mojego życia prywatnego, bardzo się odbiło [...] mam to już za sobą, taki staż zagraniczny jest bardzo potrzebny w karierze, chociaż teraz nie jest już wymagany w przypadku habilitacji, kiedyś był, był obowiązkowy, to mimo wszystko powrót z niego i to prestiżowe stypendium, które otrzymałam, zaprocentowało później innymi, może nie tyle ciekawymi propozycjami, co różnym udziałem w różnych projektach. [K8]

No w dzisiejszych czasach to tak jest, że rodziny praktycznie nie ma szans się zabrać, bo jeżeli ja na rok mam wyjechać i wziąć swoje dzieci i przerwać im na przykład naukę w szkołach, przedszkolach, zerwać pracę żony i wrócić za rok. [...] to nie ma dla mnie sensu. Bo moja żona musiałby zerwać pracę, a ja nie zarabiam tyle na uczelni, żebym był ją w stanie być utrzymać i podobnie jest z innymi rzeczami. [...] Jeżeli bym jechał z rodziną. No bo mogę jechać bez, oczywiście, ale wtedy to tak jest bardziej delegacyjne założmy. [M1]

Wypowiedzi te wskazują na wagę związków rodzinnych w decyzjach migracyjnych, co dla wielu jest kluczowym aspektem utrudniającym wyjazd. Badania Izabeli Wagner wśród polskich naukowców zagranicą pokazują, że przeszkoda ta dotyczy głównie kobiet – do wyjątków należą te, które decydują się na mobilność mając już rodzinę, podczas gdy u mężczyzn problem ten nie odgrywa aż takiego znaczenia (Wagner, 2011). Ta przeszkoda nie dotyczy zresztą tylko osób mających dzieci czy dobrze zarabiających małżonków (przypomnijmy o sytuacji wielu kobiet w nauce, utrzymywanych przez mężów), ale także związków nieheteroseksualnych. Dla jednej z naszych rozmówczyń – w związku homoseksualnym – sytuacja rodzinna, a właściwie oczekiwana reakcja pracowników administracyjnych na jej sytuację rodzinną była również powodem, utrudniającym mobilność międzynarodową:

B: [W]spominałaś w pewnym momencie, że zastanawiasz się nad tym, czy nie skorzystać z jakiegoś stypendium, czy nie wyjechać. Czy twoja sytuacja prywatna ma na to wpływ?
R: No tak, oczywiście, że to jest niemożliwe, ponieważ my jesteśmy po ślubie, to niemożliwym jest prawdopodobnie uzyskanie tutaj, czy aplikowanie o taki staż, żebyśmy jechały razem. Natomiast jak polecimy do [kraju europejskiego], a tam już [imię] się orientowała, stąd też ten staż, o którym mówię, on jest całkiem prawdopodobny [...]. Być może będziemy aplikowały już za granicą w krajach, w których rozpoznane są nasze związki. Bo dzięki temu będziemy mogły lecieć tam razem i być razem, tak jak w normalnym związku. Nie wyobrażam sobie, że tutaj będę komuś opowiadała, że mam żonę i że właśnie chciałabym z żoną. To jest dla mnie coś niewyobrażalnego. [K11]

Częstotliwość wyjazdów a jakość współpracy

W kontekście międzynarodowej pracy naukowo-badawczej rozmówcy wskazują na znaczące możliwości nawiązania kontaktów i podjęcia międzyuczelnianej pracy badawczej. Doktorzy mówią o wielu ośrodkach na świecie, z którymi podjęto współpracę na ich uczelniach, a wśród realizowanych

wspólnie aktywności wymieniają choćby udział w stażach, uczestnictwo w konferencjach czy publikowanie:

Tak, no, jako zakład współpracujemy, no profesor bardzo się stara w ogóle o to, żeby ta współpraca z różnymi ośrodkami była i mamy bardzo dobrą współpracę [w różnych krajach][...] doktorantki wyjeżdżają do [odległego kraju] na..., to jest taki staż w ramach doktoratu, który one muszą odbyć, więc mamy z bardzo różnymi ośrodkami, też piszemy wspólne publikacje, jak najbardziej, tak i to, że razem współpracujemy i mamy szerokie kontakty z również znaczącymi placówkami w tej dziedzinie [...]. [T]o później procentuje w różnych staraniach, że jest współpraca z bardzo dobrymi placówkami, razem publikujemy. [K8]

„[K]ażdy ma w zespole założony udział, przynajmniej raz w roku, w poważnej konferencji międzynarodowej, bo my rozróżniamy takie konferencje międzynarodowe, które są tu w Polsce prowadzone i one mają mało wspólnego z konferencjami międzynarodowymi. [...] one niewiele po prostu wnoszą do rozwoju naukowego, natomiast udział w kongresach światowych, w konferencjach światowych łącznie... w połączeniu z wystąpieniami publicznymi, pozytywnie wpływa na promocję naszych wyników, naszej jednostki i są tego żywe przykłady co roku. Praktycznie po każdej konferencji i kongresie na świecie wracamy z plikiem materiałów, które są nie do zebrania nigdzie indziej, bo to są niepublikowane zbiory abstraktów, z których korzystamy później w badaniach, z kontaktami, z naukowcami, tymi naprawdę..., no doskonałymi, z ekspertami, którzy są wiodący w dziedzinach, które nas interesują, a poza tym, z możliwościami nowej współpracy. I tak się stało nawet [...] po ostatniej konferencji, w której ja brałam udział. [...] to są właśnie efekty takich wyjazdów, nawiązywania współpracy, przełamywania siebie i wykorzystywania tego, że ludzie tam, ci, co organizują takie wydarzenia są naprawdę otwartymi ludźmi i no, po prostu z tą świadomością można iść do przodu. Dlatego jak najbardziej mobilność tak, realizacja stażów zagranicznych, też. Realizacja badań w innych laboratoriach też, ponieważ wielokrotnie mieliśmy okazję dzięki temu korzystać ze sprzętu, który w naszym przypadku jest niedostępny na miejscu, więc faktycznie, tutaj sama mobilność oznacza też możliwość w ogóle zrealizowania badań bardziej zaawansowanych technicznie, analiz wykonanie. [K10]

[M]y akurat mamy bardzo taką dobrą współpracę z wieloma ośrodkami [...]. Dziewczyny jeżdżą do [Europy Północnej], [...] ja byłam w [dwóch innych krajach], po prostu, więc jeśli chodzi o pracę, to wymiana jest. Przyjeżdżają też do nas, rzadko, ale przyjeżdżają studenci z zagranicy, właśnie teraz mamy, w czwartek przyjedzie doktorantka z Hiszpanii, była już tutaj w październiku, teraz dalej będzie tutaj robiła badania. Więc jakby ta nasza pracownia, pani profesor należy do takich osób, które lubią jeździć na spotkania międzynarodowe, ma kontakty z tymi osobami i stąd te wymiany. [...] mi się wydaje, że to w takim kierunku zmierza, że jednak będzie ta wymiana. Dużo projektów też jest na to składanych, więc na to są czasami takie projekty, które służą tylko wymianie międzynarodowej, jest na uczelni dużo i my też w takich uczestniczymy. [K16]

Z przytoczonych fragmentów wynika, że o jakość współpracy międzynarodowej dbali przede wszystkim bezpośredni przełożeni naszych rozmówców. Przy czym gwarancją odpowiedniej częstotliwości wyjazdów było przypisywanie ich do określonego etapu rozwoju kariery („taki staż w ramach doktoratu, który one muszą odbyć”), okresu rozliczeniowego („każdy ma w zespole założony udział,

przynajmniej raz w roku, w poważnej konferencji międzynarodowej”) lub dedykowanych tylko temu celowi projektów („na to są czasami takie projekty, które służą tylko wymianie międzynarodowej”).

Mobilność wyblągana, epizodyczna lub jej brak

Jedna z naszych rozmówczyń zwróciła jednak uwagę na brak zainteresowania wyjazdami naukowo-badawczymi, co wynikało ze specyfiki jej dziedziny naukowej:

W przypadku mojej dziedziny, czyli filologii polskiej, gdzie ma filolog polski pojechać na Erasmusa? Oczywiście są polonistki w Czechach, z którymi mamy podpisane umowy, we Francji od roku, ale na przykład językowa... Językowe przygotowanie polonistów, pracowników naukowych raczej nie sprzyja, żeby na te wyjazdy jeździć. Epizodycznie, po jednej osobie, oczywiście czasem trzeba wyblągać, kogoś namówić, żeby pojechał na Erasmusa, ktoś jedzie, ale jeśli chodzi o Erasmusy, to jest minimalne. Jeżeli chodzi o Polskę, to jest zupełnie zerowe, takie przemieszczanie się w ramach Polski, chyba, że ktoś, myślę, że to się będzie pojawiało, przegra konkurs, bo to się za chwilę zacznie robić, no zaczną się te sytuacje pojawiać, tak że stajemy do konkursu, kończy się nam umowa i to być może wymusi u osób, które nie są rodzinnie jakoś mocno zakorzenione w swoim miejscu pracy dotychczasowej jakąś mobilność. [K4]

Fragment ten jest o tyle interesujący, że rozmówczynie nie mówi o swoich doświadczeniach mobilności, lecz o większej społeczności, której jest częścią. Znamienne jest to, że za jedyne skuteczny sposób zwiększania mobilności akademickiej, rozmówczynie uznaje jej wymuszenie. To wymuszanie pojawi się – co nie zostało jednoznacznie dopowiedziane – w momencie, gdy ludzie po stracie pracy zaczną zgłaszać się do konkursów poza miejscem dotychczasowego zamieszkania lub by kontynuować swoją pracę (umowy o pracę dla adiunktów są coraz częściej na czas określony, po którym należy jeszcze raz podejść do konkursu na „swoje” miejsce pracy) i zaczną wzmacniać swoje CV.

Inna rozmówczynie postrzegała mobilność jako szansę dla nauki, jednak sama dotąd nie wyjeżdżała. Chciała zmienić tę sytuację i uważała, że był na to właśnie odpowiedni moment, ponieważ miała zapewnione poczucie bezpieczeństwa (finansowego):

Żeby wyjechać, to trzeba być nastawionym na naukę i tylko na naukę, a nie na zapewnianie sobie poczucia bezpieczeństwa. Bo ja mam niestety, ale ja mam coś przyczepione tutaj, a co nazywa się kredytem 3 tysiące złotych. Więc teraz, jak najbardziej. [K11]

Wypowiedź ta jest szczególnie ważna, gdyż pokazuje, jak niskie pensje na uczelni przyczyniają się do mniejszej mobilności naukowców, skoncentrowanych na dorabianiu. W wypowiedziach rozmówców czytamy również o obawach powstrzymujących przed mobilnością krajową:

Zastanawiałam się kiedyś nad tym czy jechać na wymianę między uczelniami w Polsce właśnie, no tam okres jest tam minimum dwóch lat [...]. Na coś takiego koleżanka pojechała, w ramach jakiegoś chyba nie programu, ale wymiany powiedzmy. I dowiedziałam się, na jakiej zasadzie

to funkcjonuje i byłam w dziale nauki i się okazało, że żeby jechać tam, chyba nawet na perspektywę pół roku czy do roku, właśnie na taką wymianę [...], to to nie jest na takiej zasadzie, jak Erasmus, że ja po prostu jadę sobie, tylko że składam wypowiedzenie i to mnie przeraziło. [...] Ja się po prostu bałam, że nie zostanę z powrotem po prostu przyjęta. [K1]

Niektórzy rozmówcy wyrażali również brak zainteresowania wyjazdem naukowo-badawczym zagranicę, nie dostrzegając takiej potrzeby. Było to związane z początkowymi problemami w realizacji takich wyjazdów:

Ja na żadnych stażach nie byłem. Bardzo niemobilny jestem naukowo, [...] w okresie jakimś tam pierwszym po studiach, rzeczywiście ja się starałem o różne staże, ale to były czasy takie, gdzie po prostu nie można było. [...] A później jak gdyby w sytuacji, w której, jak gdyby osiągnąłem już jakiś tam taki poziom, że byłem w stanie się tutaj finansować i rozwijać samodzielnie, to już nie miałem ochoty. O tak bym to określił, że dzisiaj jest inaczej. [M7]

Jak widać w powyższym wywiadzie, mobilności nie sprzyjają pierwsze niepowodzenia, ale też czas – z czasem bowiem ludzie jakoś układają sobie życie i pracę, zmiana tego rytmu byłaby trudna, wymagałaby dezorganizacji całej codzienności i swojej, i rodziny. Osoby, które natomiast wyjeżdżały wcześniej, w czasie studiów czy pisania doktoratu, opowiadały też o swoich planach wyjazdowych i o wnioskach stypendialnych, które składały w późniejszym czasie. Jedna wskazywała, że żałuje, że za wyjazdy zabrała się tak późno:

B: Czy jak patrzysz dzisiaj na swoją karierę naukową, czy widziałabyś, gdybyś miała możliwość rozpoczęcia jeszcze raz, czy wybrałabyś taką samą czy coś byś zmodyfikowała?

R: Zmodyfikowałabym o tyle, że wcześniej bym się zabrała za wyjeżdżanie na różne zagraniczne stypendia. Albo być może bym pojechała na jakiś doktorat gdzieś indziej w świat. [...] bym się wcześniej zabrała za jakieś Fullbrighty i za jakieś może na jakiegoś postdoca mogłam się postarać. [...] No bo teraz to jest trudniej, mam całą ekipę zebrać i gdzieś tam z nimi pojechać. [...] i tak chcę pojechać, no ale właśnie to jest trudniejsze logistycznie. Mi jest trochę ciasno w Polsce. Myślę, że trzeba właśnie dużo jeździć i się dowiadywać, jak to wygląda gdzieś indziej. [K17]

Wydaje się, że w przypadku tych osób, które wyjeżdżały wcześniej, występujące problemy również im przeszkadzały, ale nie powstrzymywały ich przed wyjazdem. Mimo że zdarzały się różne problemy, np. organizacyjne:

Starałam się o grant do Norwegii. I to były takie stypendia, od tam iluś miesięcy do roku. Ja oczywiście strasznie chciałam pojechać na rok. [...] Natomiast moja szefowa wtedy powiedziała, że nie. Że nie mogę na rok, mogę na pół roku. Co było jakimś kompromisem. [...] I ja dostałam to stypendium, pojechałam na pół roku do Norwegii. Natomiast była straszna, może nie awantura, ale była kwestia tego, co z moimi zajęciami dydaktycznymi i co z moim pensum. I w końcu zostało to tak zrobione. I szczerze mówiąc nawet nie wiem, czy to jest zgodne z jakimiś przepisami, że ja zrobiłam przez 1 semestr całe pensum swoje. A przez te pół

roku, które byłam w Norwegii, byłam na urlopie bezpłatnym. Czyli, de facto, np. pracowałam, przynajmniej, jeśli chodzi o dydaktykę, cały rok. Natomiast dostałam pensję tylko za pół roku. [K18]

Dwie powyższe wypowiedzi – osób, które miały już za sobą doświadczenia mobilności – pokazują problemy, z którymi mimo wszystko udaje im się poradzić, gdyż są zdeterminowane do dalszych wyjazdów. Tymczasem wśród innych wypowiedzi widać problem z wyobrazeniem sobie, jak można dane przeszkody przekroczyć, jak zorganizować sobie życie zagranicą, a także brak determinacji do wyjazdu, co – jak widzieliśmy – jest też związane z problemami z komunikacją w językach obcych. Charakterystyczną cechą wypowiedzi osób opisujących ograniczenia mobilności jest koncentracja na jednostce – na sobie („to mnie przeraziło”, „nie miałem ochoty”) lub innych („chyba, że ktoś [...] przegra konkurs”). Nawet jeśli jest mowa o zbiorowościach w tym kontekście, to raczej o dyscyplinie niż o zespołach lub zakładach („W przypadku mojej dziedziny...”). Do tego mobilność związana jest nie tylko z ryzykiem, że nie będzie do czego wracać (np. z powodu utraty pracy), ale sama w sobie jest czasem potencjalnie trudnym finansowo.

Co zastanawiające, osoby mówiące o trudnościach z podjęciem decyzji o mobilności najwyraźniej miały na myśli długookresowe (nawet kilkuletnie) wyjazdy, podczas gdy osoby pokazujące zwyczajność tego typu doświadczeń, mówiły na ogół o wyjazdach krótkich, nawet konferencyjnych.

Reforma systemu nauki i szkolnictwa akademickiego – czas zmiany

Reforma systemu nauki i szkolnictwa wyższego z 2011 roku miała istotne znaczenie dla realizacji obowiązków, którymi objęci są doktorzy. W trakcie prowadzenia wywiadów zdecydowaliśmy się pytać o zmiany na uczelni, nie wskazując bezpośrednio na świeżą wówczas reformę i to od rozmówców zależało, o jakiej zmianie mówili. Bywało tak, że najważniejszą postrzeganą przez rozmówcę zmianą nie były skutki ostatniej reformy, ale np. zmiany kulturowe.

W wypowiedziach rozmówców najczęściej odnajdujemy jednoznaczne i nieprzychylnie stanowisko względem ostatniej reformy: „jeżeli chodzi o reformę – jak powiedziałem, jestem trochę sfrustrowany i sensu kolejnych reform nie widzę.” [M7]. Część ze zmian, oceniano jednak pozytywnie. Jak widzieliśmy wcześniej (przy analizie związanej z wypełnianiem sylabusów przedmiotowych), za krok w dobrym kierunku jedna z naszych rozmówczyń uważała „system kompetencyjny”, czyli formułowanie celów nauczania poszczególnych przedmiotów jako oczekiwane kompetencje, które studenci mają zdobyć po skończeniu kursu („ja się zgadzam, że bardziej trzeba myśleć o kompetencjach, aniżeli o zawodzie”. [K11]). R.Nasza rozmówczyni ta podkreślała jednak, że poza nową wytyczną formalną, nie można mówić o rzeczywistych zmianach w zakresie efektywnej edukacji.

Jednak warto zastanowić się, czy w kontekście zmiany dotyczącej zwiększenia ilości godzin wykładów kosztem ilości godzin konwersatoriów możemy mówić o tworzeniu warunków do nabycia kompetencji społecznych? Wspominana tu rozmówczyni była co do tego sceptyczna:

[Z]większenie [godzin] wykładu, [...] wpłynie tylko i wyłącznie na aspekt czysto poznawczy, czyli wiedzy. Kontra te wymogi, że my mamy być teraz tutaj nauczycielami, którzy będą wzmacniali kompetencje społeczne. Jest to śmieszne. I na razie, tak jak dla mnie nauczycielki, to przełożyło się tylko i wyłącznie na wypełnienie, zupełnie mechaniczne, zupełnie bezrefleksyjne, sylabusów. Nowej wersji sylabusu. I boję się, że to tak na tym zostanie. [K11]

Inny rozmówca wspominał – w kontekście swojego udziału w pracach komisji uczelnianej nad standardami nauczania – o swoim rozczarowaniu reformą, która według niego niczego nie zmieniła:

[R]eforma reformą, ale tak naprawdę chodzi o to, żeby nic się nie zmieniło. Generalnie, żeby zostały te zajęcia, żeby nie trzeba było zmieniać nic. Trzeba dopasować jak gdyby te rubryczki do tego, co jest. O tak oceniam mniej więcej tę reformę. Przy czym trochę to rozumiem, bo jest pewne znużenie. to nawet nie wynika może z jakiejś takiej... Złego nastawienia samego w sobie. Ja również po iluś tam [latach] brania udziału w którejś tej reformie – człowiek już mówi – a, za dwa lata i tak to pewnie ktoś będzie odkręcał, to nie warto żadnego wysiłku w to intelektualnego w ogóle wkładać. [M7]

Rozmówca krytykował nowe wytyczne dotyczące programów nauczania. Narzekał na częste ich zmienianie, które nie przekładało się na zwiększenie efektywności edukacji – problemem były nie te konkretne zmiany, ale częstość zmian:

Jeżeli chodzi z kolei o sprawę nauczania czy nowych programów... Też to oceniam niestety negatywnie, ponieważ widziałem to w praktyce, na czym to polegało, czyli... Jakies parę lat temu, pewnie jeszcze to był poprzedni minister oświaty, wprowadzał jakieś reformy, gdzie... Gdzie starano się przekonać pracowników, że pewne standardy nauczania będą równe dla wszystkich, na wszystkich uczelniach. Że to jest właśnie to, co podniesie poziom edukacji. Minęło tam, nie wiem, powiedzmy kilka lat i się mówi – nie, nie, standardy nie, teraz jakieś kompetencje, inny sposób. Tak jak obserwowałem, jak to się robiło, to to mówiąc krótko – wszyscy mieli w dalekim poważaniu. To jest kolejna reforma, którą ja jako pracownik tam pracujący 22 lata, pamiętam już takich zmian... Nie wiem, z pięć, czy z sześć. [...] to są zmiany tylko formalne. Coś tam, ktoś tam, jakiś minister wymyśla sobie jakiś tam nowy program. Mija dwa, trzy lata, wszyscy są znowu niezadowoleni. I następny minister wymyśla jakiś tam następny program. Przede wszystkim moim zdaniem brak jest stabilności. [M7]

Rozmówca zauważył też, że wielość reform wprowadzanych w niedługim czasie nie wpłynęła korzystnie na poziom edukacji, a wręcz odwrotnie, stała się ona mniej efektywna:

Porównując jak gdyby te czasy, kiedy ja, nie wiem, uczyłem się w liceum, jakieś tam średnie i potem studiowałem. To wydaje mi się, że raczej jest gorzej niż dobrze. Kolejne reformy raczej, moim zdaniem, obniżyły poziom. [...] [P]owinien być zakaz ustawowy częściej niż raz na dziesięć lat żadnej reformy się nie powinno robić. [...] Nie można nawet stwierdzić, czy to było dobre, czy to było złe. Jeszcze zanim się cokolwiek tam osiągnie, to się robi kolejną zmianę. Tak to widzę. [M7]

Inna osoba biorąca udział w badaniu mówiła o pracy nad programami nauczania i niskim poziomie studentów wskazując, że jest on skutkiem reform:

Bezpośrednio sam brałem udział w dostosowywaniu naszego wydziału i programów nauczania do tej reformy z racji swojej chociażby kierowniczej funkcji. I uczestnictwa, czy bycia członkiem we wszystkich możliwych radach programowych jakie są. No i niestety... Uważam, że kiedyś nie było tego i studenci byli 10 razy lepsi. Teraz to jest i są gorsi, czyli to są wnioski chyba płynące z reformy. Jeżeli ktoś, kto reformuje i takie są efekty, no to ja dziękuję bardzo. Podobnie w szkołach średnich. Jeżeli się zmienia ośmiogodzinne podstawówki w sześciolatnie, [...] i trzyletnie gimnazja, a poziom spada o 60%, no to znaczy, że to jest katastrofa, a to nie jest reforma. Podobnie jest na studiach. Niemcy wprowadziły nowe ramy kwalifikacji. Więcej papierów, więcej biurokracji, a studenci gorsi. [M1]

Widać, że doktorzy pytani o reformy nie odnosili się wyłącznie do najnowszej reformy, ale oceniali całość zmian w edukacji, w tym edukacji na niższych szczeblach. Jedni widzieli tu natłok zmian (w tym niektórych wyłącznie formalnych), inni zaś wskazywali, że żadne zmiany tak naprawdę nie następują:

Póki nie umrze stare pokolenie, to będzie sposób myślenia taki skoncentrowany tylko na wyniku, a więc na punktach KBN-owskich. Nowe procedury zakładają bardzo szeroką działalność i uważam jest to bardzo ważne [...] natomiast nie wierzę, że na przestrzeni, nie wiem, dziesięciolecia, zostanie poczyniony. Raczej nadal będziemy rozliczani tylko i wyłącznie z punktów. Bez względu co napisałaś, jak napisałaś. Punkty są, albo ich nie ma. I też pewnie znajomości po części są, albo ich nie ma. [K11]

Z drugiej strony, część osób wskazywała na konieczność zmian, tak aby podwyższyć poziom polskiej nauki:

[P]roblemem jest chyba to, że się tak naprawdę, mimo takiej różnej sprawozdawczości nie weryfikuje, jakby tego, co ludzie robią. Jacy są i czy się czegoś uczą i czy się jakoś doskonalą, czy robią jakieś badania, cokolwiek. W takiej sytuacji, jak jest teraz, ta weryfikacja byłaby bardzo tak naprawdę szkodliwa. Bo trudno rozliczać kogoś z rzeczy, których nie jest w stanie zrobić. Ale gdyby były lepsze warunki, to... Zarówno do nauczania i pracy naukowej, to chyba ta weryfikacja powinna być taka prawdziwa. Żeby naprawdę ludzie mogli stracić pracę. Co się praktycznie teraz nie zdarza. [...] Nawet nie chodzi o to, żeby tracili pracę, żeby ich wyrzucać. Żeby była też jakaś przesyłalność ludzi, tego... W ogóle nie ma żadnego ruchu, takiego horyzontalnego. [...]. Już nawet nie mówię zagranicą, ale w Polsce. Żeby się jakoś otworzyć na coś innego. Nie ma też takiej elastyczności w tym, co ludzie robią. Bo generalnie większość ludzi jest na stanowiskach naukowo-dydaktycznych. Tymczasem niektórzy się do tej nauki, sensu stricto, w ogóle nie nadają. A być może bardzo dobrze uczą. I odwrotnie. Że nie ma takiej możliwości, żeby był człowiek na etacie naukowym i zajmował się tylko nauką i nie musiał wyrabiać 210 godzin zajęć dydaktycznych. Tzn. nie wiem, może taka możliwość jest, ale to się nie zdarza. [K18]

Postulowane tu zmiany – weryfikacji tego, kto pracuje dobrze (choć nie w tej formie, w jakiej jest to robione obecnie) oraz elastyczności w różnicowaniu zadań i rodzajów etatów pojawiały się często⁴. Ta druga kwestia obejmowała też postulat likwidacji habilitacji lub zwolnienia niektórych z tego obowiązku.

„Zlikwidować habilitację. Po prostu”

W naszych wywiadach z doktorami, z racji ciężącego na nich obowiązku pracy nad zdobyciem kolejnego stopnia naukowego, habilitacja stała się istotnym tematem. Rozmówcy niemal zupełnie zgodnie wyrażali nieprzychylność względem obowiązku habilitacji, jako formalnego uzyskiwania kolejnego stopnia naukowego. Czytelnikom warto w tym miejscu wyjaśnić, że habilitacja jako uprawnienie do samodzielnego nauczania i prowadzenia badań związana jest z niemieckim oraz rosyjskim kręgiem kulturowym, nie występuje natomiast w krajach anglosaskich czy skandynawskich. W Polsce początkowo zgodnie z Ustawą z 1920 r. rada wydziału rozpatrywała osobiste i naukowe kwalifikacje

⁴ Obecnie, w 2015 r., wiele stron publicznej dyskusji na temat nauki formułuje postulat wprowadzenia zróżnicowania modeli ścieżek kariery akademickiej na naukową, dydaktyczną, naukowo-dydaktyczną i aplikacyjno-wdrożeniową. Takie stanowisko prezentują m.in. Obywatele Nauki. Komitet Kryzysowy Humanistyki Polskiej oraz Partia Razem.

docenta w ramach postępowania zwanego habilitacją, oceniano tu rozprawę habilitacyjną, wykład habilitacyjny i dyskusję habilitacyjną (Grzybowski, 2000, s.179). Konieczność habilitacji zniesiono w 1951 r., przyjmując radzieckie rozwiązania (tamże, s.180), ale po kilku latach przywrócono ją, wprowadzając stopień doktora habilitowanego. Ustawa z 2011 r. zmieniła warunki habilitacji, znosząc m.in. konieczność publikowania „rozprawy habilitacyjnej”, ale wprowadzając inne wymagania, takie jak publikacje w czasopiśmie z kilku konkretnych baz danych, wskaźniki bibliograficzne czy kierowanie projektami badawczymi (Błaszczycski, 2013; Kulczycki, b.d.). Poniżej przedstawiamy wybór wypowiedzi o habilitacji układający się w swoisty przegląd argumentów za odejściem od habilitacji w ogóle – a więc za dostosowaniem kariery naukowej do wzorów anglosaskich. I tak na przykład jeden z rozmówców dostrzegał dwie grupy pracowników naukowych – tych zdobywających kolejne stopnie i tych, którzy aktywnie realizują różnego rodzaju projekty badawcze:

Ja jestem głębokim przeciwnikiem habilitacji. [...] Powiem w ten sposób – moim zdaniem habilitacja była potrzebna w czasach tam nazwijmy to komuny. W tej chwili jest troszeczkę inaczej, bo są jak gdyby dwa takie systemy. Jest taka hierarchia, czyli jedni ludzie robią karierę, stając się tam doktorami, potem profesorami itd.. A jest druga grupa część, która się jak gdyby może trochę nie przejmuje. No robi badania, zdobywa pieniądze, czyli tutaj jak gdyby karierę się tworzy w inny sposób. [...] Są profesorowie, którzy są, bardzo bym powiedział, no tutaj utytułowani itd., ale nie mają żadnych grantów. I są, nie wiem, doktorzy, czy tam, no może magistrzy to już tego nie, ale przynajmniej doktorzy albo sami habilitowani, albo nawet i nie, którzy bardzo dobrze zdobywają pieniądze, robią bardzo ciekawe jakieś tam projekty za granicą, współpracują. Zaczyna to się tak troszeczkę wszystko rozchodzić, taka jest jakaś tam, bym powiedział, taka formalna strona i życie swoją drogą. Ta reforma niestety z tego względu mi się wydaje, że tutaj nic nie pomogła, a raczej dołała oliwy do ognia. Że to się jeszcze bardziej zaczyna rozchodzić. [M7]

Dalej wspominał o frustracji związanej z ostatnią reformą:

Troszeczkę tutaj jestem też sfrustrowany, z tego względu, że po [...] zapowiedziach, że będzie to ograniczane, jakoś zmieniane. Moim zdaniem reforma poszła zupełnie przeciwnie. Zaostrzyła kwestię. Tak że raczej jestem w tej chwili pesymistą. W tym sensie, że wielu ludzi sobie pewnie zdaje sprawę, no nie wiem w Stanach Zjednoczonych nie ma habilitacji i jakoś ta nauka się toczy w miarę, w miarę, prawda? Owszem, są też kraje, gdzie jest habilitacja i też się jakoś tam toczy lepiej lub gorzej. No, ale wydaje mi się, że tutaj... [...] Problem habilitacji jest tego typu, że rządem polską nauką właściwie tylko i wyłącznie osoby po habilitacji. [...] w dużym stopniu wiele osób jest zainteresowana tylko utrzymaniem tego, co osiągnęła. I to powoduje, że nie ma jak gdyby takiego ruchu, który by to jakoś tam, nie wiem, rozszerzał. Przede wszystkim chodzi o to, że młodzi ludzie mają bardzo małe szanse, żeby objąć jakieś tam, nie wiem, kierownicze stanowisko. Właściwie żadne. W nauce polskiej, gorzej chyba niż w wojsku, to trzeba przejść wszystkie szczeble, żeby cokolwiek móc wpłynąć. [M7]

Habilitacja wiązała się też z poczuciem bycia w dziwnej sferze, gdzie dane wymagania obowiązywały tylko konkretne pokolenie, ze względu na ich ciągłe zmiany:

[C]i ludzie, którzy tak jak ja są w środku, ani [nie] są w starym systemie, ani [nie] są w nowym, są po prostu na rozdrożu, bo my nie pasujemy już ani do starego, ani do nowego według wymagań. [K13]

Inna nasza rozmówczyni (jak widzieliśmy wcześniej) wskazywała możliwość (jej pragnienie) obejścia obowiązkowej procedury habilitacyjnej, poprzez objęcie etatu dydaktycznego. Kolejny rozmówca także chciałby uniknąć procedury nadawania stopnia doktora habilitowanego:

[T]ak bardzo wszystko propagujemy to, co jest na zachodzie, a jesteśmy ostatnim krajem, który ma habilitację. No to jest chyba, już samo za siebie mówi. My i Słowacja jeszcze została. No to, jeżeli już tak wszystko robimy pod zachód, czyli wprowadzamy nowe normy itd., to zrobmy wszystko. Nie część. Dlaczego ja mając tytuł czy tam stopień doktora mogę wyjechać trzysta kilometrów dalej do Frankfurtu nad Odrą i wypromować doktora, który będzie w Polsce uznawany, mało tego, będzie niemieckim doktorem wysoko uznawanym na świecie, a ja tego samego doktora nie mogę wypromować w Polsce, bo nie mam habilitacji? No to jest paranoja po prostu, która jest w Polsce. Tak że mój kolega też to przeżywał, bo mógł mieć doktorantów w [nazwy krajów] i to nie był problem. [...] I tam mają już po trzydziestu doktorów [wypromowanych], [...] ale w Polsce są nadal tylko doktorami. I będą doktorami, bo nie mają tej habilitacji. To jest chory stan. [M1]

Dostrzegał on szansę na pozytywną zmianę w likwidacji habilitacji:

Zlikwidować habilitację. Po prostu. O tym mówił nie pierwszy minister [...], nie drugi. Wszystkie te ruchy [niejasne] cały czas trzymają habilitację. Zresztą widać, jak trzymają. A mało tego, przez te habilitacje cały czas tam są wydziały. Bo to jest takie coś jak w stadzie zwierząt, jak jest dużo habilitowanych, to jest dużo doktorów, bo to jest proceder. I jeżeli jest dużo doktorów, to i dużo, wielu doktorów powstanie nowych habilitowanych. I te rady wydziału mają szansę przetrzymać uprawnienia. [...] małe uczelnie z małą liczbą habilitowanych same po prostu za pięć, dziesięć lat przestaną istnieć. To o to chodzi chyba docelowo w tej całej reformie. [M1]

Inna nasza rozmówczyni narzekała, że po wprowadzonych przez reformę zmianach w zakresie nadawania habilitacji. dotychczasowa działalność naukowa nie zostaje wliczona do dorobku, nie ma też czasu na dostosowanie się do nowych wymogów:

[J]eżeli chodzi o w ogóle zmianę trybu nadawania stopni doktorów, [...] doktorów habilitowanych, to akurat w swojej działce postrzegam to negatywnie, bo ujednoczenie tych wymogów dla wszystkich kierunków jest bezsensowne, ponieważ na przykład ja, jako filolog [nazwa języka], odkąd skończyłam doktorat, to był 2006 rok, no i właściwie, powiedzmy, że mam osiem lat na habilitację, czyli kiedy mam się habilitować? W 2014 roku. A ustawa weszła dwa lata temu. Dwa lata temu, czyli w 2010 roku, czyli przez cztery lata ja pracowałam tak, jakbym miała się habilitować starym trybem. Czyli publikowałam się, jeździłam na konferencje, były publikacje w zbiorach pokonferencyjnych, publikowałam się bardzo dużo w czasopiśmie [w języku swojej specjalizacji], czy tam w monografiach zbiorowych i to było

tak normalnie. I nagle w 2010 roku wchodzi ta ustawa, że mamy publikować się w czasopiśmie renomowanych itd., czyli mam przekreślić, bo właściwie to według nowych wymogów te czasopisma są, w których publikowałam się, nie wchodzi na żadną listę, ogólnie projekty międzynarodowe za bardzo tam nie były wymagane, najbardziej liczył się dorobek naukowy tak powiedzmy ilościowo-jakościowo i tutaj nagle mam cztery lata, żeby nagle to odkręcić i zacząć myśleć w innym kierunku. Powinam, a to jest za mało czasu, przepraszam bardzo, na to żebym ja się przestawiła na nowe tory. [K13]

Jeden z rozmówców wskazywał, że zamiast na habilitacji, naukowcy powinni się skupić na projektach badawczych, co byłoby bardziej zyskowne dla uczelni, zarówno pod względem finansowym, jak i jeśli chodzi o jakość badań:

Właśnie różne projekty, zdobywanie pieniędzy... w którymś momencie się okaże, że te stopnie naukowe, cała ta rozprawa nie jest najważniejsza. Tak raczej to widzę. Ja to widzę po sobie. Ja w którymś tam też momencie, więc dylemat, prawda, czy akurat tam w dwóch czy trzech projektach startowałam. A zbliża mi się termin habilitacji. Co mam wybrać? Czy mam robić habilitację, czy zająć się projektami? W którymś momencie stwierdziłem – właściwie wolę robić, to co robię niż to, co muszę. O, tak bym powiedział. I na razie nie żałuję. No może kiedyś zacznę żałować, zobaczymy, jak to tam dalej będzie. Ale na razie specjalnie nie żałuję. Z jednej strony mając, mówię, stopień habilitacji, czyli trzeba tam sporo tych formalnych jak gdyby wymogów przejść. Potem się dostaje też dużo takich obowiązków, zasiadanie w różnych radach wydziału. Troszkę bym powiedział też z takiego punktu widzenia obawiałem się troszeczkę, że tak jak większość ludzi po habilitacji, znowu zmęczony tym robieniem habilitacji, wsiąknę, że tak powiem, w politykę zamiast w taką naukę realną, w którą powiedzmy się robi, moim zdaniem, w projektach różnych. Być może kiedyś, bym powiedział, finansowanie nauki wymusi, prawda, że to... Nie wiem, że ta habilitacja straci na znaczeniu takim, prawda i nie wiem, rektor będzie wolał zatrudnić człowieka, który przynosi pieniądze do uczelni niż kogoś z habilitacją. Dzisiaj jest zupełnie odwrotnie. Nikt nie patrzy na to, czy ty masz, przynosisz granty, tylko jest istotne, przy zatrudnieniu, przy jakimkolwiek – tylko i wyłącznie liczą się stopnie naukowe itd.. Nic innego się nie liczy. [M7]

Dość paradoksalnym wydaje się spostrzeżenie, że habilitacja przyczynia się do przedwczesnego końca rozwoju naukowego ludzi, którzy ją wywalczyli. Rozmówca zdaje się sugerować, że zaangażowanie w lokalną politykę naukową, wymagane w ramach habilitacji, może demobilizować i odzwyczajając od realnej pracy naukowej: „jak większość ludzi po habilitacji, [...] zmęczony tym robieniem habilitacji, wsiąknę [...] w politykę zamiast w taką naukę realną” [M7].

W poniższym cytacie, widzimy z kolei, jak liczba habilitacji może wiązać się z kolei ze spadkiem finansowania i idącą zań marginalizacją znaczenia całych dyscyplin, wydziałów i uczelni:

Ja akurat mogę tak powiedzieć o swoim wydziale i swoim kierunku. Zmniejszyło się znacznie finansowanie. Gigantycznie. Pamiętam, jak przychodziłem na asystenturę to mój wydział był bogaty. To wtedy można powiedzieć finansowanie było chyba bardzo duże, albo, no nie wiem, tak mi się przynajmniej wydawało. Teraz można powiedzieć jest ledwo, ledwo. To widać też w liczbie doktorów habilitowanych, która drastycznie spada, ponieważ często ludzie dobrzy odchodzą. Po prostu odchodzą. Profesorowie najczęściej też się wycwanili, bo oni też już nie chcą za bardzo promować, więc zaczyna się taki trend robić, że... Że oni się zmniejszają,

im się też, ludziom się też niechęć zaczyna taka pojawiać, że jeżeli nie ma finansowania, nie ma za co, no to nie ma co się martwić. [...] A wymogi związane z nową reformą, czyli te wszystkie KRK itd. są coraz większe. To są same negatywne na razie rzeczy, nie? Bo to tak na razie. Cały czas pracujemy na miernikach w większości, które były, jak ja byłem studentem, czyli to pod tym kątem się dużo nie zmieniło. [M1]

Z tej historycznej niejako perspektywy rozmówca dostrzegł nie tylko spadek zainteresowania zdobywaniem habilitacji, ale równoległy do tego trend ograniczania przez profesorów liczby osób rozpoczynających procedurę habilitacji („Profesorowie najczęściej też się wycwanili”).

Z drugiej strony, choć rozmówcy mówili o oczekiwanych zmianach, to rzadko wskazywali na swoje działania, które mogłyby do nich doprowadzić. Wypowiedzi dotyczące niepodejmowania działania w obliczu zmian systemu edukacji wyższej i nauki dotyczyły często braku czasu, ale także wskazywały na dystansowanie się naszych rozmówców od zmian, a nawet od uczelni jako miejsca pracy i identyfikacji tożsamościowej z nią: „Ja trochę obserwuję, ale specjalnie się nie angażuję” [M11].

Istnieją też przypadki nie tyle braku działania, co działań powodowanych strachem i ze szkodą dla siebie. W obliczu „śrubowania” wydziałowych kryteriów do habilitacji jeden z rozmówców zauważył, że działaniami jego współpracowników kieruje strach i to powoduje, że nie działają we własnym interesie. Czasem wiązało się to z poczuciem rezygnacji:

[O] ile ja właśnie jeszcze na jesieni miałem podejście satyryczno-gniewne, to od jakichś paru miesięcy mam już podejście beznadziei i rezygnacji, przygnębienia, bo tak naprawdę jest [to wszystko] bez znaczenia. [...] napisałem w jednym z maili, że „czego wy się właściwie teraz już boicie? Czy się boicie tego, że jak my tutaj mamy jakieś niskie kryteria wewnętrzne czy żadne, to na pewno już te habilitacje będą nadawane?” No nie, przecież jak będą te habilitacje po nowemu, to i tak recenzenci będą kierowali się duchem tych wytycznych i rozporządzenia, naliczali punkty, indeksy, cytowania. [...] I jeśli ktoś nie będzie miał tych tam, tych właśnie iluś tych artykułów amerykańskich, a najlepiej jeszcze cytowań, co jest już w ogóle loteryjne i parę innych rzeczy, to może nie uzyskać habilitacji. I takie bariery lokalne są. [M10]

Argumenty naszego rozmówcy nie trafiały jednak do jego adwersarzy, co budziło poczucie rezygnacji.

Problem humanistyki

Poczucie niesprawiedliwości i rozczarowania reformą było też różne w zależności od dyscypliny naukowej. Naukowcy związani z naukami społecznymi i humanistyką dużo uwagi poświęcali porównywaniu warunków swojej pracy z warunkami w innych dyscyplinach. Nasi rozmówcy byli wyczuleni na każdy przejaw gorszego traktowania humanistów:

Nie wiem, jak jest u was, ale wiesz, że są takie, dla adiunktów są widełki [możliwej wysokości płacy na danym stanowisku] i my jesteśmy na samym dole tych widełek. Po prostu ani grosza nie dostajemy więcej. Na samiusieńkim dole. [K17]

O ile Ministerstwo ustala minimalne stawki wynagrodzeń nauczycieli akademickich, a uczelnie ustalają wartości maksymalne, to płace na tych samych stanowiskach różnią się w zależności od wydziałów (bliżej minimum lub maksimum), a czasami różnią się także w zależności od momentu zatrudnienia danej osoby. Wnioski z dociekań naszych rozmówców sprawiały, że nikt z nich nie spodziewał się poprawy sytuacji humanistyki:

Tam u tej pani minister to jest ciągle jakaś taka propaganda sukcesu: Nowe środki na naukę! Przeznaczamy tyle środków na naukę! Gdzie one są te środki? Pewnie jest coraz większy rozdźwięk, a będzie jeszcze większy, pomiędzy naukami humanistycznymi, ścisłymi, technicznymi. Nie dość, że my nic nie mamy, to jeszcze będziemy mieć bardziej nic. [K17]

rozmówcy wskazywali także na kolejny problem – anglocentryzm dotyczący publikowania w języku obcym i zgodnie z tematyką punktowanych czasopism naukowych:

[D]laczego ja, jako filolog rosyjski mam publikować swoje artykuły dotyczące stosunków i relacji polsko-rosyjskich w jakichś czasopismach po angielsku? Dlaczego, powiedzmy, slawistyka irlandzka jest punktowana, a czasopismo, które wychodzi w Rosji nie jest punktowane w związku z tym, że Rosja nie należy do Unii Europejskiej? Dla mnie to jest chora sytuacja. Czyli to, jak mnie oceniają i mój dorobek naukowy rosyjski nie liczy się. Tylko ważne jest to, co powie Europa tak? [...] te rusycystyki, no są, jakie są, ale na pewno są słabsze od tych narodowych. Poza tym szanse na to, że jakieś czasopismo przyjmie moje wypociny i rozważania na temat relacji rosyjsko-polskich i na temat zawłołości przekładu z języka rosyjskiego na polski są naprawdę znikome. Bo anglocentryzm w nauce jest po prostu powszechny i jeżeli w tej parze językowej nie ma angielskiego, to nikogo to nie interesuje. [K13]

Na temat wymagań dotyczących publikowania po angielsku przetoczyła się w Polsce duża dyskusja. Izabela Wagner przeanalizowała publikacje medialne na ten temat, wskazując problemy spowodowane przez nowe wymagania (Wagner, 2012; Szenajch, 2012). Problem ten poruszała również inna nasza rozmówczyni, przedstawicielka humanistyki:

Na przestrzeni ostatnich pięciu lat sytuacja wydziałów humanistycznych się bardzo radykalnie zmieniła. Ona się zmieniła na gorsze. [...] [te zmiany] absolutnie niszczą humanistykę i powodują, że będziemy mieli jedną ze słabszych humanistyk europejskich już niedługo. [...] Naprawdę, każdy z nas jak taki mały buchalter samego siebie, liczy sobie punkty za referat, za artykuł, za artykuł w książce, za artykuł w czasopiśmie. Potem otwiera listy i sprawdza czy czasopismo jest na liście, o Boże, nie ma go na liście, to duży problem. Właściwie należałoby ten artykuł wycofać i posłać do innego czasopisma, które jest na liście, a najlepiej byłoby ten artykuł przetłumaczyć na język angielski i posłać zagranicę. [...] reforma zmusiła nas do tego, żebyśmy zamiast publikować teksty tam, gdzie jest na to odpowiednie miejsce,

publikowali je w tych miejscach, gdzie jest najwięcej punktów. Najwięcej punktów miałabym, gdybym wszystkie moje teksty publikowała w języku angielskim zagranicą, ale jestem filologiem polskim. [...] nie jest żywiołem humanistyki wybranie zespołu badawczego, który opublikuje pod pięćdziesięcioma nazwiskami artykuł w czasopiśmie naukowym w obcym języku. To nie jest po prostu sposób działania humanistów. Natomiast [...] [w ten sposób] można uzyskać nawet 25-35 punktów w czasopiśmie obcojęzycznym, natomiast za publikację w tomie zbiorowym uzyskujemy punktów 2. Więc [...] humaniści po prostu są w sytuacji szalenie trudnej. Bo sytuacja, w której obecnie się znajdujemy jest sytuacją bardzo sprzyjającą naukowcom, którzy zajmują się przedmiotami przyrodniczymi i ścisłymi, bo oni pracują po prostu w sposób bardzo premiowany przez ten system, natomiast humaniści pracują w sposób, który jest traktowany jako margines. [K3]

Diagnoza o końcu humanistyki była dla naszej rozmówczyni smutna – nie tylko ze względu na własną pozycję, ale i na postrzeganą wartość humanistyki w społeczeństwie:

Jeżeli chodzi o sytuację wszystkich tych nauk humanistycznych... jest to naprawdę dramat. A szkoda, naprawdę szkoda, dlatego że społeczeństwo, w którym upada humanistyka jest społeczeństwem, w którym ja niekoniecznie chciałabym żyć. Nie wiem czy kiedykolwiek, ktokolwiek kto dawał tego typu rozwiązania, przykładowo w ministerstwie, zastanawiał się nad tym, jakie mogą być skutki upadku humanistyki. Ja naprawdę mówię z całą odpowiedzialnością upadku, dlatego że jesteśmy naprawdę niedaleko od tego stanu. Jesteśmy niedaleko od stanu, kiedy nie będzie na nic pieniędzy, kiedy nie będzie się w ogóle zatrudniać nowych ludzi i dziedziny humanistyczne umrą śmiercią naturalną. To będzie naprawdę straszny świat naukowy. Świat, w którym będą tylko rozwijane nauki ścisłe i tylko i wyłącznie przyrodnicze, to będzie naprawdę straszny naukowy świat. Być może bardzo skuteczny, bo ja nie wiem czy piękny. Być może piękno nie jest jedyną kategorią, którą należy tutaj stosować, ale dlatego wróć do tej kategorii, że to byłby świat straszny. Wolałabym, żeby taki nie był i dlatego bardzo by mi zależało na tym, żeby sytuacja humanistów się poprawiła. Chociaż trochę. Na razie jest bardzo, bardzo zła. [K3]

Konsekwencją reform minister Kudryckiej jest to, że problem instytucjonalnej marginalizacji szeroko rozumianej humanistyki stał się policzalny. Policzalny na dwa sposoby. Z jednej strony humaniści są w stanie policzyć, jakiej skali wysiłku publikacyjnego wymagałoby od nich zbliżenie się do typowych osiągnięć ich koleżanek i kolegów z innych dyscyplin. Nieadekwatność sposobu oceny produktywności pracy humanistów, uświadomiła wielu osobom, że rozwiązania te zostały skopiowane z innej rzeczywistości i narzucone humanistom, co stworzyło nowe reguły gry w ich polu (Szenajch, 2012). Drugi typ policzalności problemu to widoczność osób protestujących przeciwko tej marginalizacji humanistyki. Przykładem jest energiczna działalność Komitetu Kryzysowego Humanistyki Polskiej, którego działacze podnosili tę kwestię. Z wypowiedzi naszych rozmówców da się odczytać przekonanie o pewnym zasadniczym wyodrębnieniu humanistyki z domniemanej wspólnoty uniwersytetu. Wyodrębnienie to dotyczy nie tylko świadomości osób pracujących w tym polu, ale także ich pozycji w szerszym świecie akademickim, zależnej od możliwości komercjalizacji badań z tej dziedziny i zdobywania środków na badania. Wydaje się, że to nasilające się poczucie odrębności jest zjawiskiem

nowym, innym od tradycyjnego przekonania o odrębnej tożsamości tej gałęzi nauki, a zogniskowanym wokół niekorzystnych warunków pracy. Należy uznać je za owoc wspomnianych reform.

Działania kolektywne w obronie interesu humanistów napotykają różne przeszkody. W przypadku walki o zmianę w zasadach habilitacji, jako przeszkodę wymieniano przede wszystkim brak czasu. Rozmówcy wspominali też o innej ważnej przeszkodzie: nie ze wszystkimi ludźmi równie łatwo się współpracuje. W przypadku tworzenia grupy sprzeciwiającej się naciskom na publikowanie głównie w prestiżowych czasopiśmie zagranicznych główną przeszkodą w zaangażowaniu się większej liczby osób była postać głównego organizatora – jego cechy osobowościowe oraz własne interesy:

Front się jakiś buduje, chociaż to jest też taki problem, że jeden z frontmanów tego frontu, to ma jakiś taki dziwny styl niestety, że on częściej obraża ludzi lub im coś w insynuacyjny sposób zarzuca, niż z nimi dyskutuje, a w dodatku sam też jest aktywny jakoś bardzo. [...] To jest jedna sprawa. Inna rzecz, że akurat ten człowiek nie ma już chyba w ogóle, ma niezmiernie mało jakichkolwiek publikacji nawet krajowych, co też troszkę inaczej powoduje, że jest odbierany. [...] Nawet mnie właśnie jeszcze inna koleżanka powiedziała, że mnie to oni jakoś szanują czy jakoś się ze mną liczą, przynajmniej nie dezawuuują mojej krytyki tym, że ja nic nie mam, [...] a jak ktoś ma mniej, to oni myślą, że ktoś gardłuje tylko dlatego, żeby bronić gałęzi, na której chcą go powiesić, prawda? To jest śmieszne. [M10]

Takie podejście może rodzić obawę, że krytyka bywa w pełni akceptowana w środowisku akademickim tylko jeżeli kierowana jest z wyższych albo stosunkowo bezpiecznych pozycji w strukturze uczelni.

Samotność i współpraca w akademii

W wypowiedziach naszych rozmówców dużą rolę ogrywały opisy dotyczące jakości współpracy i relacji w akademii, w tym często także opisy zupełnego braku współpracy oraz poczucia niemocy, samotności i izolacji.

W poszukiwaniu większego uporządkowania tych wieloaspektowych wątków postanowiliśmy wprowadzić podział na relacje koncentrujące się na pozytywnych doświadczeniach i wzorach współpracy (podrozdział „Współpraca”) oraz na te, które dotyczą problemów związanych z relacjami i współpracą na uczelni (podrozdział „Brak(i) współpracy”).

Współpraca

Pytając o współpracę i relacje z innymi osobami, pozostawialiśmy otwartą kwestię tego, jak bardzo intensywne muszą to być wysiłki, żeby uznać je można było za podejmowane wspólnie. Oczekiwania w tej kwestii mogły być skrajnie rozbieżne: od potrzeby bycia koordynowanymi po to, by realizować badania w dużej skali, nie dublując przy tym pracy; przez oczekiwania procedur umożliwiających kooperację ludzi o zróżnicowanych potrzebach i doświadczeniach tak, by nikt nie uchylał się od obowiązków bez względu na swoją pozycję w hierarchii; po oczekiwania twórczego sporu, by wytwarzać nowatorskie rozwiązania w ramach tzw. kolaboracji, która nie niszczyłaby wzajemnych relacji tak, jak niszczy je konkurowanie ze sobą (Kowzan, 2015). Dlatego zebrany materiał porządkowaliśmy ze względu na obszary i problemy uznawane przez rozmówców za kluczowe, a nie ze względu na intensywność zjawiska. W rezultacie pewne formy pracy uznane mogły zostać przez rozmówców za niewystarczająco uwspólnione, podczas gdy ta sama intensywność innym ludziom (lub w innym czasie historycznym) wydawać mogłaby się wystarczająca dla uniwersytetu.

Jak widzieliśmy w części raportu poświęconej wynagrodzeniom, z zarobkami postrzeganymi jako niskie naukowcy radzili sobie na różne sposoby – podejmując dodatkowe prace, ograniczając wydatki i/lub korzystając z pomocy rodziny. Wydaje się, że to właśnie kapitał społeczny i bazująca na nim współpraca są znaczącym źródłem wsparcia dla doktorów pracujących na polskich uczelniach. Jednak gdy jedni korzystają ze wsparcia rodziny i znajomych (istotna rola kapitału społecznego i kulturowego), dzięki czemu łatwiej mogą rozwijać sieci współpracy także międzynarodowej, inni (często pozbawieni tego wsparcia) walczą z przeszkodami w postaci szwankującej komunikacji i braku włączających form współpracy w swoich instytucjach. W tej części raportu przyjrzymy się bliżej problemom, dobrym praktykom i emocjom związanym ze współpracą na polskich uczelniach.

Pochwała współpracy

Znaczenie tematu współpracy dla naszych rozmówców widoczne było choćby po ilości fragmentów wywiadów, które opisywały własne lub obserwowane z boku doświadczenia współdziałania na różnych poziomach. Niektórzy opisywali współpracę, w jakiej brali udział:

[W] dwunastu projektach brałem udział. [...] to były projekty, gdzie tam było czasami po kilka osób, ale czasami, no to, jak w tej chwili, to jest chyba, nie wiem, sto osób bierze w jednym projekcie udział. Czyli są duże spotkania, są jakieś tam grupy, podgrupy się tworzą itd. Wymiana jakaś taka... Taka integracja jest, występuje. [M7]

Inni pisali o jej braku, ale pokazując doświadczenia tych, którym się ona udaje:

[M]amy taką tendencję, że nie czujemy się państwem obywatelskim. I to jest trochę taka wada nasza. Że nie jednoczymy się po to, żeby, nie mówię, że wszyscy, nie jednoczymy się, żeby działać w jakimś jednym konkretnym celu. Ale wiem, że doktoranci mają taką moc, bo mają zniżkę teraz 50% na kolej. [K16]

Wiele wypowiedzi dotyczących zalet współpracy w ramach zespołów wskazuje raczej na oczekiwane, a nie istniejące, wymierne korzyści z hipotetycznej lub wręcz tylko postulowanej współpracy. Pozytywna ocena działań kolektywnych w nauce czasami ograniczała się do wymiernych korzyści, jakie odnieść może większa grupa, gdy stara się o środki grantowe na przeprowadzenie badań:

Może akurat tutaj u nas z tym problemów nie ma, ale generalnie myślę, że jest problem jakiś tam w skali uniwersytetu – pozyskiwanie funduszy na badania. I wydaje mi się, że tworzenie jakichś takich większych grup, łatwiej zdobywają po prostu fundusze niż pojedyncze osoby tam w jakichś takich układach [gdy] dwie osoby startują do jakichś tam grantów. [M7]

Zespołowe pisanie artykułów zostało także uznane za duże ułatwienie, zwłaszcza w kontekście rosnących nacisków na publikacje międzynarodowe. Pojawiła się też jedna wypowiedź wskazująca na wspólne pisanie całej książki, wymagające większego wysiłku niż zebranie kilku tekstów i połączenie ich w jedną całość:

No teraz grupowy projekt, taki poważny, trochę się go boję, czy się nie rzucamy na zbyt dużą wodę, ale tak, to jest projekt w cztery osoby, no to nieduży, no, ale w przypadku środowiska, humaniści nie potrafią współpracować, to jest ten problem. Więc dla nas w ogóle, bo ja współpracuję z jedną taką panią doktor z [nazwa miasta], robimy badania na temat X i po prostu udało nam się stworzyć zespół, co wśród humanistów... Jeśli ta synteza powstanie w przyszłości, bo to ma być taka monografia, jeśli powstanie, to to byłby nasz duży sukces, bo mielibyśmy czterech autorów, ale to by była zwarta publikacja w sensie treści, że mielibyśmy jakby... mamy pewną koncepcję, dzielimy się obszarami, które badamy i jest taki bardzo, można powiedzieć, przemyślany projekt i tam są cztery osoby z różnych ośrodków i no wszyscy mamy doświadczenie w badaniu X, no i to jest bardzo ciekawe, bo sam jestem ciekaw, czy to wyjdzie. Bo trochę się boję, że może nie wyjść, bo część z nas ma przed sobą

habilitację, więc to znowu jest takie... Ale, no to jest właśnie ciekawy projekt, bo okaże się, czy potrafimy współpracować i napisać takie dzieło. I to by była książka, która wyszła pod czterema nazwiskami, więc to będzie też zabawnie, bo będą cztery nazwiska na obwolucie, czyli dla humanistyki bardzo nietypowa rzecz, no bo każdy jednak lubi być tym autorem, który ma ten swój styl, a my chcemy jednak spróbować napisać wspólnie jednolity tekst, oczywiście będzie jakiś podział na..., ale mimo wszystko, to jest projekt bardzo taki integracyjny. [M8]

Pisanie książki wspólnie (nb. w ten sam sposób, w jaki pisany jest niniejszy raport) uznane było przez rozmówcę jako coś nietypowego dla humanistów (w innych wywiadach twierdzono, że jest to typowe dla nauk przyrodniczych, np. chemii). Humanisci zostali tu też scharakteryzowani jako indywidualiści, którzy nie dość, że nie bardzo potrafią współpracować, to jeszcze lubią mieć tylko swoje nazwisko na okładce. Jednak naszemu rozmówcy i jego współpracownikom zależało, by spróbować takiej formy współpracy, co może świadczyć o pewnej zmianie na korzyść współpracy, zachodzącej przynajmniej w tym przypadku. Nie wiadomo natomiast czy inicjatywa ta udała się, czy też zniechęciła autorów do dalszej pracy w ten sposób.

Sieci społeczne – wsparcie wobec braków finansowych i organizacyjnych

Wobec braków instytucjonalnych wsparcie, zasoby materialne, kapitał kulturowy i społeczny rodziny mogą odgrywać kluczową rolę w ukierunkowaniu pracy naukowej, między innymi w otwarciu jej na współpracę międzynarodową (np. poprzez dostęp do zagranicznych publikacji):

[W] mojej rodzinie były osoby uczestniczące w dyskusjach [nazwa klubu], który była taką, można powiedzieć, wylęgarnią innowacji. [...] Ja sobie zdawałem sprawę, że ja dysponuję zasobem wiedzy, która w ogóle nie przystaje do tego mojego otoczenia [...] Ja stwierdziłem, że jeżeli ja mam taką wiedzę... No to przypuszczam, że to się jakoś przyda. W jakiś sposób się przebić, a jednocześnie, że z jednej strony mając niezależne poglądy, żeby mieć jakieś źródła zasilania normalnego życia rodzinnego. [M11]

Wsparcie współpracowników i relacje międzyludzkie nacechowane życzliwością, nawet w obliczu braku wystarczających środków finansowych, pomogły jednej z naszych rozmówczyń na tyle, że uznała ona okres pisania doktoratu za najlepszy w swoim życiu naukowym – w tym wypadku etapy życiowe odmierzane były stopniami naukowymi:

[T]en okres, kiedy pisałam doktorat, to był chyba najlepszy okres w moim... takim całym naukowym dotychczasowym jakimś życiu, i życiu na uczelni, ponieważ, tak jak mówię, byłam w takim zakładzie, gdzie może nie było aż takiego wsparcia, jakiego można by było oczekiwać, bo nie było takiego... wsparcia finansowego, miałam tylko granty zawsze uczelniane, ale one wtedy wystarczyły jakby na te moje potrzeby konferencyjne i związane z pisaniem pracy, natomiast miałam dużą, myślę, życzliwość kierownika zakładu i kierownika całej katedry i takie wsparcie... może... i ta życzliwość i tak samo kolegów i koleżanek w zakładzie, ona się mi też przełożyła na to, jak mi się ten doktorat pisało. [K7]

Współpraca wydaje się szczególnie znacząca, gdy sytuacja życiowa wymaga dodatkowego wsparcia. Jedna rozmówczyni stwierdziła, że gdyby nie otrzymywała od współpracowników wsparcia emocjonalnego jako matka z dzieckiem, pieniądze, które otrzymuje za swoją pracę nie byłyby warte tego, aby zostać na uczelni. Wartość pensji, względnie niskiej, została więc wzbogacona o wartość zabezpieczenia jej roli jako matki:

[W]szystko jest zbyt sielankowo, ale naprawdę chyba jestem jedną z nielicznych osób, tak myślę, jak rozmawiam z innymi, które są zadowolone z pracy, tylko być może z wynagrodzenia nie, z atmosfery, ponieważ no ja pracuję w zakładzie, nie wiem jak jest w innych zakładach, ale z tego, co słyszę bywa bardzo różnie. Ja pracuję w zakładzie bardzo przyjaznym, nie tylko człowiekowi, ale [...]w ogóle mamie z dziećmi. Tutaj wszyscy są bardzo wyrozumiali, czy dzieci chorują czy coś się dzieje, to nie ma takiego wyścigu szczurów, jakiejś takiej chorej rywalizacji. Bardziej współpraca i współpraca. My się tu wspieramy, pomagamy sobie, na każdym etapie. Ci wyżsi rangą pomagają i tak w tym łańcuszku się wspieramy. Tak że ja sobie bardzo chwalebę pracę w tym zakładzie, ponieważ jeżeli bym pracowała w innym i by były jakieś chore, mówię brzydko i nie po polsku, ale chore klimaty i jakaś dzika rywalizacja i straszne nerwy i stres, to, no niestety, za te pieniążki, które my tu dostajemy, to chyba bym podziękowała. [K8]

[P]oziom stresu nie jest na tyle wysoki, żeby rezygnować z pewnych rzeczy albo nie chcieć tu pracować [...]. Zresztą ja jestem bardzo wrażliwa na tym punkcie. Mnie długotrwały stres bardzo szybko wykańcza. Jeżeli by tu panowała inna atmosfera niż współpracy, życziwe, to nie jest tak, że my nic nie robimy, ale każdy wie, co musi zrobić i w jakim czasie, a później zbieramy to wszystko razem i to tak się bardzo fajnie toczy. Każdy jest odpowiedzialny za pewne zadania i to mi się bardzo podoba. Natomiast, jeżeli bym musiała pracować w jakimś zakładzie, a wiem, że takie są, gdzie byłabym ciągle stresowana, wykorzystywana, nawet poniżana, bo i takie znamy sytuacje, to myślę, że zrezygnowałabym z tej pracy na rzecz pracy w szkole... [K8]

Ta sama rozmówczyni opisywała też, jak na jej życie wpływał fakt, że nie odczuwa lęku o potencjalną stratę pracy (gdyż mentalnie jest na tę zmianę przygotowana – choćby ze względu na sytuację rodzinną i możliwości zarobkowania poza akademią):

[N]ie boję się tego, że stracę tu pracę, że są jakieś naciski, że muszę coś bardzo. Oczywiście staram się i staram się sumiennie wykonywać swoją pracę, ale to nie jest tak, że za wszelką cenę. Dlatego staram się brać jak najmniej w tygodniu [pracy] do domu, a na weekendy staram się w ogóle nic nie brać, tak żeby móc spędzić [czas] z dziećmi. [K8]

[T]u mi jest bardzo dobrze, bo tak jak mówiłam, ludzie, z którymi współpracuję, powodują, że atmosfera pracy i to, co robię, no jest dobra. Ja po prostu nie mam większych powodów, żeby strasznie narzekać, że jestem jakoś wykorzystywana czy coś. Po prostu jest normalnie. Pracujemy, każdy robi swoje, ale nie ma tak jak mówię, chorej rywalizacji i podkładania sobie nie wiem, kłód pod nogi. Bardziej dbamy o dobro całości zakładu, niż każdy o swoje prywatne jakieś tam... no nie chore, ale wyższe aspiracje. [K8]

Ważnym przykładem analizy systemu funkcjonowania uniwersytetu, połączonym z wyborem

zespołowego działania jako najskuteczniejszego, jest wypowiedź jednej z naszych rozmówczyń. W jej wypadku współpraca objęła cały zespół – to cały zespół podjął inicjatywę, aby mieć większy wpływ na to, co się dzieje na wydziale i wejść zespołowo do rady wydziału. Poza wagą działań kolektywnych, cytata ten pokazuje też, jak jedne obowiązki w ciałach koleżeńskich mogą chronić przed innymi obowiązkami, które są większym ciężarem, bo np. zajmują więcej czasu:

[M]y podpisujemy taką klauzulę, że jesteśmy na wszelkie polecenia, to, co kierownik zakładu wymyśli, to powinniśmy, czy na przykład, będzie pani siedziała w Komisji Rekrutacyjnej [...], no traci się czas na udział w pewnych takich rzeczach zupełnie dla mnie bezsensownych, w związku z tym, jeżeli ja będę w Radzie Wydziału, będę miała jakiś wpływ, jakkolwiek na to, co się dzieje, a poza tym już będę w czymś uczestniczyła i zawsze będę miała tę wymówkę, ale ja już jestem tu, więc niech ktoś inny idzie” do jakiejś komisji, a jeszcze dzieci i coś, no to, po prostu później pomaga, tych dodatkowych zajęć jest już mniej, o jedno miejsce, a jednak ta Rada Wydziału jest tylko raz w miesiącu i tak, jak mówię, czasami można podjąć jakąś sensowną decyzję, mieć na coś wpływ [...], no i trzecia rzecz, [...] to jest też namawianie, tutaj koledzy, przyjaciele, żeby startować, bo..., by chcieli żebyśmy tam byli razem, mogli coś razem przeforsować, jeżeli się uda, no i żeśmy podjęli taką inicjatywę i tutaj z zespołem dostaliśmy się do Rady Wydziału, w związku z tym cała Rada jest nasza w tym momencie, czysta polityka, to takie trzy powody, dla których jestem w Radzie w tym roku, a jak będzie za rok, to nie wiem. [K8]

Nie jest to przykład jedynie indywidualnego wymykania się jednym obowiązkom przez wzięcie na siebie innych, lecz także opis procesu kooptacji danej osoby przez kolegów, którzy – znając naszą rozmówczynię od jakiegoś czasu – spodziewali się w niej sojuszniczki. Współpraca ta obejmuje jednak najbliższe grono współpracowników, które dopiero jest punktem zaczepienia do poszerzania sieci współpracy poza rodzimym uniwersytetem:

[T]o jest moje zdanie i tylko z mojego podwórka, takiego bardzo małego, którym jest ten zakład, to nawet nie instytut, bo jeżeli chodzi o instytut, to jest, to już różnie bywa, jeżeli natomiast chodzi o mój zakład, to tak jest wszystko, jak powiedziałam, jest silna współpraca nie tylko w zakładzie, ale i poza, z innymi placówkami... [K8]

Czasem współpraca pomiędzy pracownikami może przyjąć formę nierównomiernej relacji, kiedy to jedna osoba na swoich barkach dźwiga ciężar organizacji, finansowania i spraw formalnych, a inni pracownicy mogą dzięki temu włączać się do publikacji i wydarzeń naukowych (jak widzieliśmy w poprzednich częściach raportu, w opisie funkcji sekretarza zakładu). W zamian za pełnienie takiej kluczowej roli można jednak liczyć na pewne udogodnienia organizacyjne np. jeden z rozmówców nie musiał być promotorem prac licencjackich, co tłumaczył tak:

Zresztą, jest takie przekonanie, całkiem słuszne, i ja to podkreślam, że ja dużo robię poza uniwersytetem, ja zbieram punkty, dużo zbieram punktów, publikuję, sławię nasz instytut,

podpisuję umowy o współpracę z różnymi organizacjami, robię konferencje, wszyscy są zadowoleni, publikujemy razem. [M6]

Opisany przypadek wskazuje na działające dość formalnie (wyłączenie z roli promotora) podziały na pracowników bardziej naukowych i organizacyjnych niż pozostali. Odbywa się to oddolnie, a wyróżniony w ten sposób nasz rozmówca zdaje sobie sprawę ze zobowiązań wobec wspólnoty, jakie to wyróżnienie nakłada na niego.

Współpraca może także chronić przed niekorzystnymi zjawiskami, np. związanymi ze zmianą finansowania nauki. Podejmowanie współpracy może pomóc w pokonywaniu tymczasowości, która charakteryzuje badania w systemie grantowym (wraz jego z jego problematyczną cyklicznością, w której pojawiają się okresy bezgrantowe lub grantowy „międzyczas”, co utrudnia ciągłość pracy). Taką sytuację opisała jedna z naszych rozmówczyń:

[Z] koleżanką razem z pokoju wygrałyśmy inno-doktoranta pierwszą edycję, drugą edycję, więc też taki zastrzyk gotówki, który bardzo się przydaje, więc to były takie, no nienajgorsze czasy pod względem finansowym, no mówię, tu w pracowni nie ma też takiego stricte podziału, że jeżeli się dostaje grant, to te pieniądze dla siebie, my się też dzielimy. Stąd też u nas ktoś przychodzi i ma już to zaplecze, że nie musi czekać, aż grant dostanie, żeby sobie kupić pipetę, czy do odmierzania, czy cylinder, tylko to już jest. On już zaczyna badania, w międzyczasie dostaje pieniądze, jest ciągłość pracy, czyli...

B: Czyli, jak dostaje potem swojego grantu, to pomaga też innym?

R: To pomaga komuś tam, albo, no jest, jest na zasadzie takiej współpracy, może nie tyle pomocy, żeby się oddawać, ale współpracy, u nas tak to działa. Nie wiem, jak w innych zakładach czy w innych pracowniach. [K16]

Z perspektywy czasu pokoleniowego na uczelni istotna okazuje się potrzeba tworzenia ciągłości poprzez budowanie sieci współpracy przez osoby starsze stażem, które następnie w te sieci wplatają młodych pracowników naukowych – dając im wsparcie. Jednak taki sposób współpracy wymaga zaufania (są to działania najczęściej niezakontraktowane, które nie przyjmują prostej formy indywidualnej wymiany „rynkowej”, lecz raczej obiegu darów we wspólnocie), więc wybierają go raczej osoby, które widzą dłuższy horyzont czasowy swojej pracy w nauce (w końcu, aby nastąpiło odwzajemnienie przysługi może upłynąć dowolna ilość czasu, bo w tym wypadku pisemna umowa nie jest konieczna):

B: [W]spomina pani o roli profesor, o roli promotora, w wysyłaniu tego wszystkiego, czy to człowiek sam musi się starać o te wyjazdy, czy to jest jakby organizowane instytucjonalnie?

R: Nie, raczej zaczyna się to, raczej są różne ścieżki. Zaczyna się, czasami jest taka tak zwana dżentelmeńska umowa, czyli na zasadzie bez umowy się jedzie, mamy jakieś pieniądze, na przykład na jakiś wyjazd i nie trzeba podpisywać umowy z ośrodkiem, czyli na zasadzie znajomości, ma się jakichś znajomych z konferencji z tej samej dziedziny i profesorowie mówią,

to ja ci wyślę takiego doktoranta, ty kiedyś mi tutaj przyślesz takiego, no tak się też zdarza i to nic w tym złego. A są też takie umowy, ja je akurat znam z tej współpracy polsko-niemieckiej, kiedy są na to przeznaczone pieniądze, ja pisałam wniosek. [K16]

Rówieśnicy i znajomości zawarte na studiach także mogą owocować zwiększaniem szans w karierze naukowej:

I ja miałem to szczęście, że ja miałem kolegę z [nazwa uczelni], teraz od nas z [nazwa innej uczelni], który wyjechał na staż do [państwa w Ameryce Północnej]. I on umożliwił mi po części realizację części tej takiej bardzo drogiej, części mojego doktoratu. I u mnie to była to najważniejsza część mojego doktoratu. Nie same studia, a to, że ja mogłem realizować tę część doktoratu za granicą. [M1]

Dodatkowo znajomi są źródłem informacji – tych istotnych finansowo, ale i ważnych z perspektywy prawnej organizacji nauki np. o reformach szkolnictwa wyższego:

[N]ie śledziłem tych zmian, one docierały do mnie od znajomych jakby, ale sam nie poszukiwałem informacji na ten temat. [M9]

Relacje towarzyskie służą też łataniu braków w formalnym mentorowaniu młodych pracowników:

W czasie pisania pracy magisterskiej ani jednej nie miałem rozmowy merytorycznej z promotorem, w czasie pisania pracy doktorskiej podobnie. Miałem poczucie, że jestem zostawiony samemu sobie, co za czasów komuny, można powiedzieć, było, miało swoje zalety. Że można było robić swoje. Ale z punktu widzenia tego, co można by sobie wyobrazić, jakie powinno być rozwiązanie modelowe, to teza o tym, że jest jakaś relacja uczeń-mistrz, to w ogóle nie funkcjonowało. Ja, można powiedzieć, miałem szczęście, że miałem kolegów, którzy mi powiedzieli, że najważniejszą sprawą jest rozwijanie warsztatu badawczego. [M11]

Co ciekawe, współpraca może nie układać się w uczelni rodzimej, ale kwitnąć w relacjach międzynarodowych i z osobami z innych uczelni w Polsce. Budowanie takiej szerszej sieci relacji może się okazać pomocne w przypadku, gdy w rodzimej uczelni jakość pracy nie zadowala i może zniechęcać – staje się wtedy ratunkiem przed wypaleniem i odejściem z akademii. Te kluczowe doświadczenia współpracy mogły pojawiać się jeszcze za czasów studenckich – w czasach PRL:

Pierwszym takim [wydarzeniem], po tym przeczytaniu podręcznika X była międzynarodowa impreza w Warszawie, seminarium X i tam byli ludzie z Finlandii. Byli ludzie w sumie z całej Europy. I tam była specyficzna sytuacja, że najbardziej aktywnymi uczestnikami debat to byli albo studenci polscy, albo studenci Zachodu. Wszystkie pozostałe kraje socjalistyczne, które były reprezentowane, to ci ludzie patrzyli na to, co się dzieje, w ogóle z oczami okrągłymi jak okrągła wieża w Kopenhadze. I stwierdziłem, że jest jakieś w Polsce środowisko poza naszą uczelnią, które jest w miarę żywe. I tam spotkałem kolegów, którzy mnie zaprosili na seminarium pod Łodzią i tam zacząłem funkcjonować w strukturach Studenckiego

Stowarzyszenia X. [M11]

Doświadczenia studenckie, nawet tak odległe, jak przywołane powyżej, pozostają dla doktorów punktem odniesienia dla oceny tego, co jest w nauce możliwe.

Współpraca zagraniczna została też określona jako duże ułatwienie w obliczu gorszej pozycji startowej, jaką mają osoby z Europy Wschodniej w przypadku prób publikacji w czasopiśmie zagranicznych. Ta gorsza sytuacja wynika z jednej strony z problemów językowych, a z drugiej z rozbieżności tematyki, która dominuje w Polsce i tej, która jest pożądana w czasopiśmie:

[O]publikowanie czegoś za granicą, na przykład z nauk społecznych jak psychologia, może nie być takie łatwe. [...] Prawie każdy umie po angielsku, ale pewnie mało kto tak biegle, żeby to bez żadnych korekt posyłać. Ale to i tak jest mało istotne. Są też inne kwestie związane z jakąś polityką tych redakcji. Być może nawet z jakąś trudniejszą pozycją ludzi z Europy Wschodniej, którzy wchodzi. [...] [C]zasem łatwiej coś opublikować, co się będzie wpisywało w jakiś mainstream, czy będzie przyczynkiem do czegoś. A dużo trudniej byłoby coś innego, nietypowego. A jeszcze najłatwiej pewnie, jak się kogoś pozna na konferencji i z nim to będzie [się] publikowało [...] I jak się mówi czasami o jakimś post-kolonializmie czy jakimś neo-, czy post-neokolonializmie w nauce, to nie do końca jest wcale paranoja. [M10]

Współpraca na poziomie zakładów

Zakłady i katedry są podstawowymi, oficjalnymi strukturami współpracy naukowców. Struktura formalna rzadko jednak w pełni odzwierciedla rozwijające się zainteresowania poszczególnych naukowców. Groźba ograniczenia dynamiki współpracy tymi podstawowymi strukturami jest na tyle znacząca, że zdarzają się w Polsce ośrodki, które z niej rezygnują („Nauka, kawa, podróże...”, 2015). Przykładem ograniczenia związanego z istnieniem zakładów jest sprawowanie przez nie kontroli nad zasobami, np. maszynami:

No i to by był też, zastrzyk gotówki dla uczelni i dla nas osobiście, gdybyśmy mieli takie urządzenia, moglibyśmy badania wykonywać. No i przede wszystkim tutaj tego brakuje, tych urządzeń. My tak prosperujemy na zasadzie współpracy z innymi zakładami. Wysyłamy swoje próbki do badań i tak na zasadzie pomocy takiej wzajemnej, ponieważ, no... drogie są takie badania. [K2]

Współpraca była w wypowiedzi jednej z naszych rozmówczyń przedstawiona jako wartość sama w sobie, dająca satysfakcję o takim natężeniu, że nawet brak gratyfikacji finansowej temu uczuciu nie zagrażał. Co ważne, w wypowiedzi tej padły też słowa o niemożliwości przełożenia tego satysfakcjonującego doświadczenia współpracy na odpowiadające wkładowi pracy wynagrodzenie:

[W]spółpracujemy ze sobą i to jest też ta satysfakcja. Możliwość współpracy z różnymi środowiskami. To bardzo nas rozwija. Bardzo. Widzę ten postęp, jeżeli współpracuję z różnymi grupami osób, które niekoniecznie są związane z [moją dziedziną] ale z innymi, gdzie wspomagam ich, są jakby warsztatem narzędziowym. I kiedy profesor nauk medycznych mówi, że bez mnie publikacja jest niemożliwa, to jest satysfakcja. I właśnie ta satysfakcja nie przekłada się na pieniądze u nas, w naszej pracy. Nigdy. Nigdy ona się nie przełoży. Ale też satysfakcja jest wtedy, kiedy dyplomy odbierają osoby, które są starsze ode mnie. Niekiedy dwadzieścia lat starsze ode mnie. I ich dzieci, które przychodzą i im gratulują. To jest takie przeżycie, które nawet jak mówię, łamie mi głos i wtedy przez tydzień lub dwa jest ten taki czas, że trudno jakby nie cenić tej pracy. To jest praca, którą nigdzie indziej... To są uczucia, których nigdzie indziej się nie przeżyje. Nigdzie indziej. [K9]

Interesująca z perspektywy satysfakcji ze współpracy jest rola osób starszych (stopniem – profesorowie, wiekiem – absolwenci) oraz publicznie wyrażane uznanie dla dokonań i roli poszczególnych osób. Samo obserwowanie, jak inni otrzymują wyrazy uznania, potrafi dodawać znaczenia własnej pracy.

Zakłady pozostają strukturą na tyle niewielką, że nie wymagają wielkich wysiłków administracyjnych, a jednocześnie na tyle dużą, że ich skoordynowany wysiłek naukowy może zapewnić im ogólnokrajową widzialność. To właśnie działania kolektywne w gronie bliskich współpracowników przyczyniły się w przypadku jednego z rozmówców do „przejęcia władzy” na poziomie zakładu (mowa o okresie transformacji ustrojowej) i utworzeniu rozpoznawalnego, nawet na poziomie międzynarodowym, środowiska naukowego:

[W okresie zmian ustrojowych] to ja, można powiedzieć, z kolegami tutaj założyliśmy nowy, przechwyciliśmy, jakby to powiedzieć, kontrolę nad katedrą jedną. I opublikowaliśmy nowy podręcznik i wtedy byliśmy postrzegani. Środowisko [tego miasta] było środowiskiem, jeśli chodzi o wydziały [danej dyscypliny], na konferencjach międzynarodowych, krajowych. Jak myśmy jeździli, [to] byliśmy postrzegani jako ci wariaci [zwolennicy otwartości]. I że całe środowisko [tego miasta] jest tego typu. Podczas gdy ja mam wrażenie, że w naszym środowisku tu były duże różnice. [M11]

W obliczu wielu głosów mówiących o obumieraniu tradycyjnych form współpracy (omówione zostaną w dalszej części) szczególnie ważne są przykłady prezentujące międzyzakładowe formy współpracy i wymiany myśli. Jeden z rozmówców wypowiadał się o nich z dużym uznaniem:

Poszukiwanie, przeglądanie zasobów bibliotecznych, albo za pośrednictwem własnego komputera, albo też właśnie rozmowy z ludźmi i wymiana taka na przykład na forum, które tworzymy w ramach naszego instytutu [dyscyplina], gdzie spotykają się ludzie tak niezależnie od wszystkiego. [...] Spotkania takie dodatkowe w gronie osób, które na przykład opowiadają w grupie, co robią, czym się zajmują, jakimi badaniami, przedstawiają wyniki tych badań. [M12]

Potrzeba wspierania się w ramach jednostek jednej uczelni została też zauważona na poziomie

wsparcia psychologicznego, którego mogą wymagać pracownicy jednostek odnoszących mniej sukcesów grantowych. Natomiast negatywnie był oceniany brak współpracy w ramach zakładów. W wypowiedziach doktorów można było wyczuć pewnego rodzaju tęsknotę za sprawnie działającą instytucją, w której możliwa byłaby taka współpraca bez toczenia walki o nią i konieczności tworzenia dla niej warunków od podstaw:

To jest ogólniejsza rzecz, która dotyczy w ogóle organizacji badań naukowych. Nie ma jakiegoś, nie ma zespołu. Jeżeli ktoś o coś występuje, to występuje sam. Ewentualnie w partnerstwie z jakimś innym instytutem, uczelnią, coś takiego. Nie ma czegoś takiego, żeby cały zakład występował o jakiś grant, jakiś projekt. Starał się o coś takiego. [K18]

Wsparcie współpracowników jako zasób

Wsparcie współpracowników może okazać się kluczowe według niektórych badanych, aby zniwelować przeciążenie pracą organizacyjną i ogólne przepracowanie:

[T]en doktorat [...] napisałam chyba w cztery lata, [...] w końcowej części to było dosyć takie dla mnie trudne, ponieważ byłam mocno obciążona pracą organizacyjną.[...] myślę, że to też zasługa (to, że sobie poradziłam) właśnie tej życzliwości i mojego promotora i mimo wszystko wsparcia właśnie kolegów i koleżanek z zakładu. [K7]

Co więcej, towarzyska atmosfera w pracy na uczelni może posiadać dodatkowy wymiar uniwersytecki”, który wynagradza inne braki instytucji i powstrzymuje doktorów przed odchodzeniem z akademii:

[M]oże by mi było trochę jednak szkoda [odejść], bo ta atmosfera taka jednak uniwersytecka bywa czasami niezwykle miła i przyjemna, tym bardziej, że rzeczywiście fajni ludzie tutaj pracują w instytucie. [K15]

To, co postrzegane bywa jako czas niezwykle przyjemny i miły, potrafi jednak składać się na koszmar dla tych osób, które czują się w takich środowiskach outsiderami, o czym piszemy dalej w części poświęconej upadkowi tradycyjnych form współpracy.

Współpraca z promotorami w relacji mistrz-uczeń

Przykładem modelu relacji mistrz-uczeń, który w jednym z rozmówców budził bardzo pozytywne emocje (łącznie z wytworzeniem trwałego poczucia tożsamości z miejscem, w którym ta relacja została nawiązana) było aktywne mentorowanie i wsparcie ze strony promotorki doktoratu:

No właśnie. Bo przez pierwsze sześć lat, to ja byłem bardzo mocno związany z moją panią profesor X, z Uniwersytetu X, i tam pisałem doktorat. I te relacje związane z promotorem były,

przede wszystkim, relacjami uczeń – mistrz. Ja przyjeżdżałem [...] raz na dwa miesiące i prezentowałem na seminariach i doktorskich, doktoranckich, moją pracę, i oni „jechali” po mnie czy wychwalali, ale generalnie to było rozbebeszanie, ale zawsze konstruktywne. Nawet jeśli nieprzyjemne, to konstruktywne, pchające pracę do przodu. Był pewien moment, że z promotorem tak nam się fajnie współpracowało, że i przeszliśmy na ty, i rozmawialiśmy o różnych rzeczach pozazawodowych, spotykaliśmy się na konferencjach, ona mnie włączała w różne konferencje, ona spowodowała, że dostałem zniżkę w żurnalu europejskim, którego była redaktorem [...]. Ona podsyłała mi linki do literatury, ona zmuszała mnie do czytania... [M6]

Wsparcie promotora potrzebne okazywało się też na poziomie organizacji pracy uczelni. W jednym przypadku, aby chronić doktoryzującego się asystenta przed zwolnieniem, promotor był w stanie przesunąć termin rady wydziału, co jednocześnie jest przykładem wykorzystania dobrej pozycji w strukturze hierarchicznej:

[Musiałem] do końca września rektorowi na uniwersytecie dostarczyć dokumenty, że nie tyle, że jestem po obronie, ale że jestem po radzie wydziału, i mój tytuł został zatwierdzony przez radę wydziału, bo tylko to może mnie uchronić przed wywaleniem z uczelni. No to on powiedział, dobrze, to ja w takim razie radę wydziału zwołam przed... Tuż po... To odwracamy kolejność, to najpierw się broni, i potem szybko robimy radę wydziału [...] Takie były moje układy, że po prostu załatwiliśmy szybko wszystko, sprawnie. [M6]

Taka współpraca najczęściej opisywana była w kontekście doktoratu, okres ten był też dla niektórych – jak wskażemy później – ostatnim, kiedy brali udział w merytorycznych spotkaniach naukowych (seminaria). Na dalszych etapach kariery przykładem rozwiązania przedstawianego jako modelowe była sytuacja (obserwowana gdzieś indziej, a nie doświadczana!), gdzie kierownik instytutu prowadzi dobrze zorganizowaną „politykę naukowo-kadrową” i przydziela pracę w projektach tak, że każdy jest włączony we wspólne badania, a jednocześnie z tej wspólnej pracy powstaje wystarczający materiał, żeby osiągać indywidualny sukces i tytuły:

[T]aki organizacyjno-finansowany dobrze zespół prowadzony przez kogoś, kto miał wizję pracy i to jest jakby wzór przeniesiony z zachodu, czyli mamy zespół, mamy pieniądze, mamy problem, mamy narzędzia i robimy i [...] wyniki poznawcze przekładają się jakby na stopnie, tytuły naukowe, [...] to z automatu idzie, tam jest tylko kwestia przygotowania tej bardziej takiej nazwijmy to akademickiego wzoru postępowania, że w którymś momencie, no trzeba napisać książkę, która się nazywa doktorat. A potem trzeba napisać książkę, która się nazywa habilitacja i się po prostu pisze. No więc u nas tego na uczelniach w większości w Polsce jeszcze jest mało. Szczególnie na naukach, nazwijmy to społecznych i humanistycznych każdy sobie tam coś skrobie. [...] Takich mocnych liderów jest kilku w Polsce, zresztą to widać, można palcami pokazać tak kilku, kilkunastu, ale to jest związane z finansami. [M3]

Zwłaszcza z perspektywy młodych naukowców dobra pozycja promotora na uczelni i w środowisku

„Nie zostaje mi czasu na pracę naukową”. Warunki pracy osób ze stopniem doktora... 130

naukowym mogła okazać się kluczowym wsparciem, np. jeżeli chodzi o finansowanie wyjazdów zagranicznych:

[J]ednak był ten grant, był ten promotorski, który tam jakoś rozliczyliśmy [...] były inne granty, do których nas dopisywał jednak, na konferencje sobie jeździliśmy na jakiejś Hiszpanii, Francji, teraz nawet mi zasponsoruje, mimo że wie, że już mi się kończy, bo ja jestem do września teraz na uczelni i później już wyjeżdżam na postdoca i do września mam na konferencję do Singapuru mi zasponsoruje na przykład, czyli takie finansowe... [M5]

Takie wykraczające poza doraźne korzyści gesty funkcjonują jako dary, moralnie zobowiązując obdarowanych do późniejszej współpracy. Bywa, że pomoc i współpraca nie pochodzą od bezpośrednich współpracowników ani nie wynikają też ze struktury uczelnianej. Jest to natomiast pomoc rówieśników i innych przyjaciół – wskazuje to, że relacja mistrz-uczeń nie musi być najważniejszą w pisaniu doktoratu:

To nie znaczy, że mój promotor mi jakoś szczególnie przeszkadzał w pisaniu doktoratu, ale naprawdę mi w tym jakoś radykalnie nie pomógł. Jeżeli chodzi o resztę środowiska... Owszem, doznałam takiej pomocy, ale to była pomoc tylko i wyłącznie koleżeńska ze strony moich kolegów, na przykład ze strony mojego przyjaciela, który również równoległe ze mną realizował studia doktoranckie, zajmował się podobną dyscypliną, podobną dziedzinę badań uprawiał i rozmowy z nim były bardzo twórcze. Natomiast to było, jakby to był mój rówieśnik, natomiast... Taką pomoc okazał mi również inny mój przyjaciel, dużo starszy ode mnie już wtedy, także naukowiec. Ale to było, to było oparte na takiej podstawie koleżeńsko-przyjacielskiej, natomiast nie wynikało z relacji stricte zawodowych, tylko raczej z relacji poza zawodowych. Po prostu łączyły nas wspólne zainteresowania naukowe i rozmowy bywały inspirujące, natomiast one się nie odbywały dlatego, że łączyły nas jakieś kontakty służbowe. [K3]

Współpraca ze środowiskiem pozaakademickim

W niewielu wypowiedziach pojawiły się natomiast wypowiedzi o zainteresowaniu współpracą ze środowiskiem pozaakademickim. Jedna z naszych rozmówczyń pozytywnie określiła szanse na taką współpracę z biznesem:

R: Widzę jedyną szansę na rozwój uczelni w taki sposób, powiązania tego i robienia po prostu w kooperacji.

B: No właśnie, a jak widzisz tę współpracę?

R: Chociażby żeby powstawały takie jednostki jak na uniwersytecie tutaj, Pracownia X, które świadczą usługi, oczywiście dla naszych studentów, ale są realni klienci, którzy mogą [...] zapłacić. [...] W biznesie są pieniądze, my mamy wiedzę teoretyczną, która może zostać zastosowana w przedsiębiorstwach, więc jak najbardziej. To się dzieje na Zachodzie szeroko. [K11]

Nasza rozmówczyni wskazywała tu też na korzyści, jakie może przynieść to studentom – gdyby rozwiązywali faktyczne problemy, a nie wymyślone na potrzeby zaliczenia, i gdyby przedsiębiorstwa za tę pracę płaciły. Szczególnie znaczenie taka współpraca miała mieć właśnie dla urealnienia wspólnych działań nauczycieli akademickich i studentów, gdyż w ten sposób obie te grupy zaczynały współpracować nad rzeczywistymi zadaniami (zdobycie oceny przestaje być jedynym celem, a wykonana praca nie jest marnowana) i pojawiał się podmiot, który gotowy był z nich skorzystać

Znajomości i kontakty pozauniwersyteckie przyczyniały się w opinii rozmówców także do poprawy warunków pracy i studiowania, np. dzięki nim jeden rozmówca mógł zapewniać studentkom literaturę:

Mają dostęp do literatury, każdy student dostaje kilka bądź kilkanaście książek ode mnie w ciągu roku, bo mam taki dostęp właśnie do organizacji pozarządowych. [M6]

Współpraca z organizacjami pozarządowymi polegała w niektórych przypadkach po prostu na pracy w nich i korzystania z ich zasobów.

Brak(i) współpracy

Brak współpracy nie oznacza braku skumulowanych efektów pracy. Jakież formy współdziałania i łączenia wysiłków indywidualnych istnieją na uniwersytecie. Zajęcia odbywają się, a wyników badań przybywa. Czegóż jednak nie było, czego doktorzy nauczyli się oczekiwać. A to, co było, wydawało im się nieadekwatne do poznanych lub wyobrażonych możliwości uniwersytetu.

Punktując braki i ograniczenia na jakie napotykają doktorzy, którzy chcieli współpracować, warto zwrócić uwagę na to, że korzyści ze współpracy powinny być wzajemne, a przedstawione wyniki z konieczności pomijają oczekiwania innych grup wobec doktorów.

Krytyka uprawiania nauki jako przedsięwzięcia indywidualnego

Z perspektywy analizy relacji na uczelni ważne miejsce zajmuje sposób, w jaki badani przedstawiali idealny model pracy naukowej. To właśnie w tych opisach wyobrazonego ideału pojawiały się głosy tęsknoty za prawdziwą pracą zespołową, w których czas spędzony na współpracy określany był jako bardziej wartościowy:

[T]a nasza nauka, ubolewam, idzie w kierunku właśnie bardzo..., ona zawsze była indywidualna, bo każdy z nas pracował też poniekąd na swój rachunek, ale ze teraz jest to często mój rachunek bez tak naprawdę otwarcia na innych, bez współpracy z innymi. No mi zawsze wydawało się, przynajmniej taka byłam przez mojego promotora uczona tego, żeby jednak współpracować, żeby jednak szukać tej zespołowości, żeby jednak starać

się otwierać na innych, wspierać się wzajemnie, pomagać sobie nawzajem, i wtedy jest szansa, że możemy stworzyć coś, na przykład wspólnie nawet dyskutując czy przedstawiając swoje problemy czy naukowe, czy... zasięgając porady możemy dużo więcej zyskać i może coś ciekawszego powstać niż tylko zamykając się w czterech ścianach i szukając samemu. [K7]

Nawet osoby, które miały pozytywne doświadczenia pracy w zespołach badawczych wyrażały obawy o indywidualistyczny charakter pracy naukowej w Polsce:

Z drugiej strony, mówię, może u nas to nie jest jeszcze najgorzej. Przy okazji projektów. Po prostu dużo łatwiej zdobyć jakiś projekt, jeżeli jest grupa badawcza, niż kiedy to są pojedyncze osoby. Ale w skali, tak bym powiedział, generalnej widzę, że to jest jakiś tam problem. Znaczący wszędzie na świecie raczej się idzie w kierunku takim, bym powiedział, grupowo działa, a u nas jednak bardzo tak indywidualnie. [...] No to pokutuje nie wiem, jeszcze z dawnych czasów, że w zasadzie jest wiele, szereg takich osób, które wiem, że jak gdyby same z sobą wyłącznie współpracują, z nikim więcej. [M7]

Nastawienie na indywidualną pracę w polskiej nauce oceniane było jako przyczyna niskiego poziomu sukcesu wniosków grantowych składanych w międzynarodowych konkursach. Wysoka jakość indywidualnej pracy nie przekłada się na sukces, bo brakuje doświadczenia w pisaniu i zdobywaniu grantów, które mogłyby pojawić się po ściągnięciu do Polski i włączeniu do zespołów doświadczonych pracownic i pracowników nauki z międzynarodowych ośrodków – dopóki takie osoby są jedynie „na zewnątrz”, są konkurentami, a tylko na współpracy z nimi można w pełni skorzystać:

Problem, ten profesor powiedział, to nie to, że my jesteśmy jacyś głupszy, nie umiemy tylko pisać, ale to musi Cię ktoś nauczyć. Nikt Cię nie nauczy, jak nie jesteś w zespole, bo jesteś konkurentem, no proste. [...] No, jeżeli chodzi o funkcjonowanie w świecie, to jesteśmy dobrzy, jako indywidualni. Pracowici, wiedzę też mamy, nie. Natomiast chodzi o tę stronę walki i pieniędzy, już jako zespoły, no to jest tragedia po prostu. Nie ma, co się oszukiwać, no. Jaka efektywność jest [...], to jest koniec świata. [M3]

Potrzeba współpracy była także uzasadniana pragmatycznie, jeżeli chodzi o funkcjonowanie w instytucji nauki – bez grupy, która wspiera się nawzajem nie ma możliwości zadbania o swoje interesy:

[N]as jest jakoś tam trochę za mało i pewnie te działania... No jeżeliby je zintensyfikować... Jakby [ktoś] poprowadził rewolucję, to ja bym się przyłączyła [...] Natomiast to jest takie pieprzenie po kątach, a nich z tego nie wynika. [K17]

Brak współpracy w ramach relacji „mistrz-uczeń”

Brak relacji „mistrz-uczeń” (nie tylko w przypadku studentów i doktorantów, ale także młodych pracowników) był dla wielu rozmówców przeszkodą w ich rozwoju naukowym. W ich narracjach pojawia się problem minimalizacji lub nawet braku współpracy z promotorem np. nieprzyjemnym

wspomnieniem bywa okres pisania prac dyplomowych i ograniczenie roli promotora do sprawdzenia gotowej pracy. W kontekście tej relacji można zauważyć także krytykę obecnej, skostniałej struktury hierarchicznej, która młodszych pracowników stawia w najgorszym położeniu i pozbawia wsparcia, które kiedyś wiązało się z zajmowaniem tego miejsca w hierarchii:

[J]ak to ja mam, prawda, jedna tutaj, bez profesora, który mnie jako asystentkę by, prawda, wciągnął gdzieś albo dopisał do nazwiska, ja wszystko musiałam sobie sama wytruchtać. [...] mam wrażenie, że jakby jest trochę inaczej dla osób, które mają jakiegoś tam profesora, powiedzmy takiego profesora jak to było w starym wydaniu, profesor i asystent, że się coś robi, dzisiaj nawet jak się jest asystentem to tak naprawdę, to jest taki, to nie w sensie, że się asystuje jakiemuś profesorowi, że się ma guru, prawda, to jest, no takie stanowisko, ten najgorszy... [K15]

Jeden z rozmówców wskazywał, że negatywnie na jego szansę rozwoju naukowego wpłynął fakt, że jego promotor nie realizował grantów badawczych, w ramach których mógłby tworzyć zespół badawczy włączając studentów i doktorantów do wspólnych działań:

[T]o jest ten jakby mój minus, promotor mój nie był zbyt aktywny, jeżeli chodzi o granty, no miał za mało studentów, magistrantów, doktorantów, ja nigdy nie uczestniczyłem w grantie naukowym, nie byłem jakby beneficjentem takiego grantu od strony mojego promotora, on, jeżeli coś dostawał, to wydaje mi się, że już na publikacje, czyli ten końcowy etap prac... [M9]

Braki relacji z promotorem przywoływane były często w odniesieniu do modelu pracy nad doktoratem, gdy był to model samotnej pracy nad tekstem, który dopiero w końcowej fazie był sprawdzany przez opiekuna naukowego. Jednocześnie opisy relacji z promotorem opartej głównie na kontroli nad indywidualną pracą powiązać można także z zanikiem tradycyjnych form komunikacji i współpracy (podrozdział „Upadek tradycyjnych form współpracy”):

R: Ja wiedziałam, że muszę polegać na sobie, że jak ja coś zrobię, to Profesor oczywiście zrobi wszystko, żeby szybko sprawdzić. Ale nie było takiej relacji, że zastanawiamy się wspólnie nad problemem badawczym. Albo nawet ustalamy ten problem badawczy wspólnie. Ja przedstawiłam coś, co ja widziałam, z całym projektem badawczym. Pan Profesor to zaakceptował i odbierał kolejne rozdziały. Więc nie było też spotkań jakichś naukowych, nie było dyskusji, nie było wspólnego wyjeżdżania na konferencje albo zachęcania. Rzeczywiście, ta relacja była taka uboga w to. [...]

B: Z czego to mogło wynikać?

R: Z tego, żeśmy się nie spotykali. Z tego że był bardzo zaangażowany w takie sprawy organizacyjne na uczelni. Był prorektorem, więc miał bardzo dużo na głowie. I z tego też, że ja byłam bardzo mocno zaangażowana w swoją pracę taką zarobkową. [K11]

I jak gdyby... Tak że on brał udział w ostatniej, można powiedzieć, fazie. Tak że raczej była to samodzielna praca, a na końcu jak gdyby w takiej fazie pisania, jakiegoś tam sprawdzania tekstu dopiero promotor, powiedzmy, coś tam mi pomagał. [M7]

Ciekawym aspektem opowieści o braku przewodnictwa i wsparcia promotorskiego przy pisaniu doktoratu jest fakt, że praca doktorska jest jednocześnie postrzegana jako kluczowa praca indywidualna, którą należy wykonać w pełni samodzielnie, aby udowodnić gotowość wejścia

w środowisko naukowe. Jednak po wykonaniu tej samotnej pracy nie otrzymuje się wcale pozycji „samodzielnej” (tę zyskuje się dopiero po habilitacji), a na dodatek nagle zaczyna się oczekiwać od pracowników skutecznej pracy zespołowej (jakby można było nauczyć się jej poprzez osmozę).

Z kolei pozytywny obraz relacji uczeń-mistrz bazuje na wspólnym robieniu badań, rozmowach, które jeden z rozmówców uznał za kluczowe czynniki w procesie edukacji młodych pracowników naukowych. Uczucie się od współpracowników dodatkowo uznane zostało za czynnik wiążący pracownika naukowego z instytucją – bez tego typu relacji nie wytwarza się poczucie tożsamości z uniwersytetem jako miejscem pracy:

[D]la mnie to jest kluczowy problem. Brak relacji uczeń-mistrz. Tutaj tego nie ma. [...] ja zawsze, jak tam się z tymi profesorami spotykałem, czy z konkretnymi dwoma profesorami, i z konkretnymi ludźmi, to ja czułem tę relację, że oni tam bardzo mocno dbają o to, żeby zakład żył, żeby profesor był w ciągłej relacji z asystentem, z adiunktem, żeby razem robili badania, żeby razem dochodzili do wiedzy, żeby oni byli, jakby, żeby ten młody asystent, adiunkt, mógł czerpać jakieś wzorce, i mógł tę wiedzę i zdobywać, i potem umieć ją przekazać, nie? Tego mi tutaj brakuje. [M6]

Myślę, że czy to będzie opiekun starszy stopniem, czy to będzie opiekun nie starszy stopniem, ale osoba, która jest w stanie mnie czegoś nauczyć, to ja bym powiedział, że to jest kluczowe. Kluczowe, szczególnie dla młodych pracowników naukowych, jest to, żeby mieć od kogo się uczyć. [...] Ja myślę tak, że... Że tak, że gdyby taka osoba była, to by mnie bardziej związała z... By podniosła mój poziom tożsamości z miejscem wykonywania pracy. Nie wiem, czy jestem wyjątkiem, czy nie, ale ja totalnie nie czuję się związany [...]. Totalnie. [M6]

Niski poziom tożsamości z miejscem pracy i współpracownikami pogłębiany jest przez trudności finansowe i potrzebę zarobkowania poza akademią:

[M]oje niskie przypisanie, takie, tożsamościowe [...] jest spowodowane tym, że ja czuję, że moją pracą nikt się nie interesuje. [...] w moim instytucie mam wrażenie, że każdy sobie rządkę skrobie. Ja, de facto, nie wiele wiem o tym, co robią moi znajomi. Podejmowane są próby wspólnych spotkań, coraz często, ja na nie nie chodzę, z tego względu, że ja dużo pracuję też poza uniwersytetem, naukowo, i też finansowo, no bo chciałbym dobrze zarabiać, najnormalniej w świecie. [...]Dzisiaj gdyby ktoś mnie zapytał, czy jest taka osoba, do której mógłbym się zwrócić, to bym powiedział, że nie. Ja osobiście nie mam, nie? A gdyby taka osoba była, która by była z jednej strony jakimś autorytetem naukowym, a z drugiej strony byłaby dla mnie takim wsparciem, myślę że mogłoby to mnie w jakiś dodatkowy sposób związać z uczelnią. [...] Też być może przyjąłem taką postawę, że tutaj już nic nie znajdę, i robię swoje rzeczy, i staram się rozwijać gdzie indziej, nie? [M6]

Choć ta sama relacja, w tym przypadku, przerodziła się następnie w ciężar zobowiązania, które należało w odpowiednim momencie porzucić – spłacając wcześniej dług wdzięczności:

Dzisiaj czuję, nasze drogi się rozeszły z profesorem, czuję się osobą samodzielną, dużo

zawdzięczam profesorowi, natomiast już od wielu lat mam takie poczucie spłaconego długu, i myślę, że, nie chwając się, w międzyczasie zrobiłem kupę fajnej roboty i, też, myślę, że kilku osobom pomogłem w życiu, poprzez to, że pracuję na uczelni. [...] W pewnym momencie, kiedy też już poczułem się pewniej w pracy, i też już nawiązywałem różnego rodzaju kontakty poza pracą, z organizacjami pozarządowymi, nie wiem, z instytucjami biznesu, no, z różnymi osobami, które zapraszały mnie do współpracy, czułem, że to brzemię, że ja jestem z kimś powiązany, po prostu przestaje mi ciężać, i, najnormalniej w świecie, przyszedł taki czas, że wycofałem się z pracowni, założyłem własną firmę, konkurowaliśmy o zlecenia... [M6]

Promotorzy i opiekunowie wspomniani przez naszych rozmówców, którzy nie wchodzili w relację mistrz-uczeń (albo wchodzili w nią na specyficznych zasadach) wykazywali się też brakiem szacunku dla czasu swoich podopiecznych, co skutkowało marnowaniem ich czasu w sytuacji, gdy tak obciążeni byli dydaktyką, że brakowało im czasu i sił na pracę naukową:

R: [N]o na przykład umawia się na sobotę na [uczelni] na godzinę dwunastą o siedemnastej dzwoni, że o, jednak nie przyjdzie.

B: ...już sobie odpuszczacie po piętnastej, bo i tak wiecie, że...?

R: Nie, bo wiemy, że jak to jest po prostu. Nie, nie to tak właśnie jest, że on później przyjdzie i, no to to jest największa po prostu, że ciężko, taki brak szacunku trochę dla właśnie dla czasu, takie, czy też nie chcę trochę mówić, że brak szacunku, bo to mogło zabrzmieć, jako brak szacunku dla ludzi, no, ale z drugiej strony jak ktoś tak traktuje drugie osoby, no to, to nie wiem. [...] Ale jak się na przykład wysyła mu artykuł i prosi o poprawki, no to on albo udaje, że nie dostał tego maila albo, że zostawił wydruk gdzieś, więc to takie dziecinne wymówki, prawda, no, że on zapomniał czy mógłbyś mi jeszcze raz wydrukować takie, coś takiego, no i to właśnie tak trwa później. A czasami kwestia jest szybkiego zerknięcia tu zrobiłem tu, zobacz czy to jest, i to takie coś blokuje pracę wtedy, prawda, bo chciałoby się już dalej iść a nie można. [M5]

Pojawił się też głos rozmówcy, który choć żałował, że nie zaznał na uczelni pełnego wsparcia od współpracowników, to jednak podkreślał, że najważniejsze jest, aby nikt mu w pracy nie przeszkadzał. Przeszkadzanie w jego opinii zaczęło się, kiedy weszła na uczelnie parametryzacja:

Mnie to nie dotyczy. Natomiast sytuacja się... Ja miałem święty spokój, nikt mi nie przeszkadzał. Też mało kto się w ogóle interesował. Tutaj wymieniłem we wstępie 3 osoby chyba, którym dziękuję, bo tylko te 3 się interesowały tym, co robiłem. Naprawdę. Tego drugiego zdania już nie dodałem tutaj, ale tak właśnie było. Ale też nikt nie przeszkadzał i to jest najważniejsze. A że nikt nie pomógł, no przykro, nikt mi nigdy nie pomógł. [...] Natomiast sytuacja zaczęła się zmieniać oczywiście wraz z tym impetem na parametryzację. [M10]

Brak relacji mistrz-uczeń pojawia się też na etapie pisania prac magisterskich – studenci pozostawieni bywają samym sobie i zdani na własne umiejętności poszukiwania pomocy i relacji z osobami nie przypisanymi formalnie jako ich promotorzy:

I widzę, że wielu studentów ma ten sam problem. Że się nic nie zmieniło od 10 lat. Że przychodzą do mnie, i mówią, panie X, czy mógłby mi Pan pomóc, bo ja nie mogę dogadać się z promotorem. Bo brakuje mu tego, bo ja go nie rozumiem, bo on się nie pojawia, bo on nie wie. [...] Nie umie poprowadzić tej pracy. Zgadza się na temat, ale nie ma tyle wiedzy. Nie ma wiedzy. [M6]

Studenci potrafią rodzić też lęk wśród wykładowców. Głównym źródłem tego lęku jest studencka ocena zajęć dydaktycznych. I choć można rozpatrywać tę sytuację jako przykład upełnomocnienia studentów i nadanie im istotnej władzy, to jednak nasza rozmówczyni wykazuje, że studenci przez ten mechanizm utracili możliwość realnej współpracy z pracownikami naukowymi:

To jest jakiś tak, ta nieufność i nieufność w stosunku do studentów. Bo mam wrażenie, że większość pracowników się strasznie boi studentów. Że studenci ich źle oceniają, że uznają, że to jest nieprzydatne, do niczego niepotrzebne itd. Wobec tego lepiej tego nie dotykać. Lepiej się studentów o nic nie pytać, lepiej ze studentami nie współpracować. [K18]

Instytucjonalne utrudnienia współpracy

Temat habilitacji pojawiał się w naszym badaniu bardzo często i w wielu ujęciach, co wskazuje na to, że jest to temat znaczący. Wspomniana wcześniej konsekwencja habilitacji, jaką jest uniemożliwienie w pełni autonomicznego działania (bez statusu samodzielnego pracownika), została także uzupełniona krytyczną oceną procesu habilitacji jako, kolejnego po doktoracie, instytucjonalnie ugruntowanego, zbyt indywidualistycznego etapu rozwoju kariery naukowej:

Wiele rzeczy nie idzie do przodu, jest kwestia właśnie takiej indywidualizacji. Znaczący to z jednej strony wynika trochę z przepisów, bo się to indywidualnie, tam doktorant, habilitacja – wszystko bardzo indywidualnie robi. [M7]

[J]estem właśnie w takim, no nieciekawym momencie, już się nie łąpię na te projekty, jestem na tyle młodym naukowcem w tym sensie, że tak jakby też nie mam możliwości fizycznych zrobienia żadnego zespołu, i to mi niestety mi odbiera wiele szans. [K15]

Warunki pracy naukowe w Polsce bywają tak trudne, że wymagają dużych poświęceń – nawet takich, które przekraczają granicę bezpieczną dla zdrowia. Stało się tak w przypadku jednej z naszych rozmówczyń, która zmuszona była odżywiać się głównie dżemami robionymi przez ciocię. Z jednej strony widać w tej historii wagę wsparcia rodziny, bez której nie wiadomo, co by nasza rozmówczyni jadła, ale z drugiej rodzi się podstawowe pytanie: jak w takich warunkach prowadzić wymianę i współpracę międzynarodową? Pytanie czy ktokolwiek zgodziłby się na takie warunki nie jest nawet tak bardzo istotne, bo raczej nikt w takiej sytuacji nie zaproponuje potencjalnym partnerom naukowym współpracy, bo nawet wspólne wyjście na kawę i obiad do restauracji będzie zbyt dużym obciążeniem:

[P]óźniej, no było to stypendium, które oczywiście wspomagało, ale przez wakacje tego stypendium nie było, więc to był zazwyczaj czas biedy i jedzenia dżemów, po prostu z piwnicy od cici, których ona nie jadła, więc pozwalałam sobie po prostu jeść te dżemy, w ten sposób, na chlebie. I czas naleśników pamiętam. I pamiętam, że straszny czas, po prostu makaronu z sosem z [marka popularnych produktów], po prostu to obrzydliwe i okropne, tak czy owak, to nie było urozmaicone zbytnio jedzenie. [K1]

Poza tym mój promotor był zawsze taki życzliwy, a przede wszystkim jest stacjonarnym profesorem, to jest dla mnie trzy pokoje obok. To jest niesamowita zaleta. Bo wielu moich kolegów zaczynało studia doktoranckie, nie kończyło przez niestacjonarnych profesorów przyjezdnych, którym nagle wiek emerytalny przyszedł. Niektórzy poumierali w tym czasie. Tracili kontrakty na naszej uczelni, to w tym momencie jest niechęć profesorów tamtych, żeby cokolwiek dokończyć. Ja miałem szczęście, że był stacjonarny. To i to, że życzliwy był. Jak on zawsze powtarza sobie, że nie jest masochistą i nie lubi się znęcać nad ludźmi. [M1]

Brak rozmowy i współdziałania

Na podstawie przeprowadzonych wywiadów możemy stwierdzić, że dużą bolączką części doktorów jest poczucie braku integracji na uczelni. Często brakuje nawet prostej, choćby towarzyskiej, rozmowy między współpracownikami:

Czego brakuje mi na uniwersytecie, trochę może teraz porównuję, ponieważ ja równolegle pracuję w dwóch firmach, więc troszkę mi daje też jakąś trochę inną perspektywę. Brakuje tu jakiejś integracji pracowników. Generalnie. Widzę, że naprawdę nie ma czegoś takiego. Oczywiście, no w każdej pracy są jakieś tam grupki znajomych, którzy się tam spotykają poza pracą albo nie. Ale od strony takiej instytucjonalnej – nie ma nic. W zasadzie, no nawet pamiętam jeszcze ileś tam lat temu, choć to oczywiście to nie o to chodzi, bo były jakieś takie... W skali uniwersytetu jakieś takie spotkania integracyjne, jakieś pikniki czy coś takiego. Natomiast w skali gdzieś tam, nie wiem, wydziału, instytutów – nic się nie dzieje, nie ma absolutnie. Co ma bardzo negatywne w sumie tam jakieś konsekwencje, dlatego że straszna taka atomizacja, wszyscy są... Nastawieni na indywidualną pracę. [...] brak takich... No nawet jakieś tam spotkania integracyjne, one jakieś tam minimalne, ale mogą mieć teoretycznie jakiś tam wpływ na to, że ludzie się spotykają, zaczynają ze sobą rozmawiać i czasami się jakaś tam nawiązuje chęć współpracy, również w takiej, bym powiedział, zawodowej. [...] Natomiast pracownicy jako tacy się praktycznie w ogóle nie widują, w całości w skali instytutu, czy już tam nie mówię o wydziale, bo może na poziomie wydziału jest to trudno, bo jest tych pracowników dużo. [...] Tak że tej integracji środowiska [nie ma] – uważam, że to jest jedna z przyczyn, czemu się tak nauka, powiedziałbym, nie za bardzo rozwija. Nie tak szybko, jak byśmy chcieli. [M7]

Paradoksem opisanej sytuacji jest stawianie rytuałów integracyjnych praktykowanych w kapitalistycznych instytucjach, jako pozytywnego przykładu do naśladowania dla uniwersytetów, które deklarują, że jako *almae matres* są nosicielkami wielowiekowej europejskiej tradycji wspólnoty

uczonych i studentów. Co ciekawe, ten desperacki poziom alienacji pracowników diagnozowany jest – przez rozmówcę – na średnim poziomie organizacji (wydziały, instytuty), choć już na poziomie ogólnouniwersyteckim, gdzie łatwiej o symbole, działania integracyjne wydają się rozmówcy satysfakcjonujące. I chociaż opisana sytuacja przypomina podnoszony przez społecznych kapitalistów (zob. Fine, 2002) polski problem próżni socjologicznej pomiędzy rodziną a państwem (Czapiński, 2006), to wiązać należałoby go raczej ze wzrostem nierówności (w zarobkach, w dostępie do kapitału, w obciążeniach pracą dydaktyczną) w ramach dyscyplin naukowych (Burawoy, 2013).

Poczucie alienacji może dotyczyć nie tylko współpracowników, z którymi nie można nawiązać współpracy zespołowej (kult pracy indywidualnej jest ważną częścią kultury organizacyjnej uniwersytetów), ale może dotyczyć instytucji jako takiej – jeden z rozmówców wprost mówi o „emigracji wewnętrznej”:

Ja mam wrażenie, że czegoś takiego jak praca zespołowa, to ja prawie w ogóle nie widuję. [...] nie wiem, jak to w innych zespołach, ale na pewno nie jest to silna strona [...] Ja po prostu jestem, mam poczucie, że jestem w jakiejś formie, wie pani, swoistej emigracji wewnętrznej w stosunku do struktury, dla której pracuję. To znaczy, że forget it, ja po prostu... ja na innych obszarach działam. [M11]

Upadek tradycyjnych form współpracy

Pomijając omówiony wcześniej aspekt towarzyski, w narracjach doktorskich pojawiło się także dużo głosów zaniepokojonych zanikiem tradycyjnych form współpracy naukowej. W opinii rozmówców spotkania pracowników, takie jak ważne kiedyś seminaria, tracą na wadze (np. poprzez ograniczenie ich do zaplanowanego elementu kształcenia doktorantów). W niektórych przypadkach zanikają zupełnie z życia naukowego naszych rozmówców (często wraz z doktorów przywiązaniem do instytucji):

Podstawowa rzecz, która się powinna odbywać – seminaria. No one są, formalnie są, ale są mniej tam więcej raz na miesiąc się odbywają, jakieś tam seminarium. W dodatku na tych seminariach wystawia się, że tak powiem, brzydko doktorantów przeważnie, w związku z tym te tematy są... No nie zachęca [to] po prostu wszystkich pracowników, żeby przychodzić na takie seminaria. Doktorantom to się tam jakiś z reguły stawia obowiązek, że oni powinni chodzić. I w sumie się zaczyna robić seminarium doktoranci, z doktorantami. A, pracownicy. O tam, oczywiście, dla przyzwoitości jakiś promotor, parę osób ze starszych roczników przychodzi. [M7]

No tu akurat taki jedyny negatywny aspekt jakby współpracy z promotorem, że on nie miał zbyt wielu doktorantów i ja nigdy nie spotkałem, przez osiem lat, nikogo na seminarium, aczkolwiek wiem, że wyprzedziła mnie w międzyczasie jakaś osoba dwa lata młodsza ode mnie, stażowo jakby, która zrobiła ten doktorat, czyli kogoś miał, prowadził, ale nie było takich spotkań, nie było takiej burzy mózgów, wymieniania informacji, bo po prostu zbyt mało miał doktorantów. [M9]

Nawet na konferencje teraz już jest coraz mniej pieniędzy. Można powiedzieć, że już jeżdżą wybrani teraz w ramach zespołu. Już... Są wybrani i to są pojedyncze osoby, czyli nie ma możliwości, żeby jechać na przykład i poznać środowisko dane, w którym się pracuje. Takiej już nie ma opcji. [żał] Teraz to się już rezygnuje nawet z konferencji najczęściej.[M1]

Mi zawsze brakowało na uczelni [...] takich spotkań ściśle naukowych, gdzie byśmy rozważali tematy takie teoretyczne. [...] Takie seminaria naukowe, spotkania naukowe. [K11]

O ile więc doktoranci mogli mieć nadzieję, że istnieje gdzieś jakiś ukrywający się przed nimi uniwersytet jako wspólnota badaczy (Szkudlarek, 2010), o tyle wielu doktorów wie już, że na uczelni nikt – oprócz doktorantów – nie ma czasu, by go razem z innymi trwonić na wspólne teoretyzowanie. A na spotkania konferencyjne wystawia się na ogół skromną reprezentację zespołów („jeżdżą wybrani teraz w ramach zespołu”).

Ostatnia z naszych rozmówczyń w odpowiedzi na standardowe pytanie badaczy, próbujących określić potencjalne zróżnicowanie głosów w środowisku, w zasadzie stwierdziła, że w jej miejscu pracy nie ma żadnego środowiska, ponieważ nie odbywają się tam nawet rozmowy o wspólnych interesach. Zaowocowało to brakiem wspólnego działania w sytuacji konfliktu z pracodawcą, bo w krytycznym momencie nie doszło do ustalenia postulatów i stanowiska w sprawie:

B: A czy twoja opinia jest zbliżona do opinii twojego środowiska?

R: Nie wiem, bo nigdy nie rozmawiałam z moim środowiskiem. To też pokazuje, jak my się komunikujemy. Oczywiście są takie akcje, jak podpisywanie i to jest akcja ostatnia.

B: Podpisywanie, czego?

R: Podpisywanie petycji o niezwiększanie ilości godzin dydaktycznych... [K11]

Alienacja poszczególnych pracowników uczelni może przejawiać się „byciem z boku”. I to tak bardzo z boku, że osoby te nawet nie włączają się w rozmowy toczące w środowisku:

R: Pewnie się mówi [o zmianach w szkolnictwie wyższym], ale jakoś zawsze z boku tych wszystkich rzeczy jestem.

B: A czy orientujesz się, czy twoje środowisko jest jakoś zaangażowane w ogóle w dyskusje na temat tych zmian?

R: Na pewno jest, ale nie znam takiego, nie wiem, co się mówi. [...] Nie wiem, bo nie słucham tego. [M5]

W kontekście pozostałych wypowiedzi naszych rozmówców powstają wątpliwości czy poza już zajęтыми pozycjami „z boku” istnieje jeszcze jakiegokolwiek centrum opinii. Jeżeli to centrum było wolne, wówczas tym bardziej zastanawiające jest to, że nie zostało zajęte w czasach międzynarodowego ruchu Occupy.

Podobnie puste i marnowane są miejsca i czas konferowania – coraz mniej w nich wymiany myśli:

Kultura konferencyjna bardzo upadła ostatnio i rzeczywiście ludzie zaczynają przychodzić tylko na kawę i na własne referaty, ale być może gdyby to, gdyby to trochę dofinansować, gdyby zrobić te konferencje z trochę większym rozmachem, zapraszać większych specjalistów z danej dziedziny – być może wyglądało by to lepiej. [K3]

Nawet kwestia komunikacji w zakresie wymiany doświadczeń, wspomagania się nawzajem w wyzwaniach dydaktycznych, w wypowiedzi jednej z naszych rozmówczyń przedstawiona została jako kolejne puste pole – kolejny nieistniejący element przyczyniający się do izolacji pracowników. Wypełniane jest ono poprzez odgórnie organizowane szkolenia, a nie przez współpracę:

B: A w jakim celu organizowane są takie spotkania?

R: Żeby podnieść jakość kształcenia i są na przykład teraz szkolenia, też z Funduszy, które uczą jak przygotować prezentację, czyli takich dydaktycznych rzeczy. Myślę sobie, że to jest też bardzo wartościowe. W ogóle na uczelni nie ma czegoś takiego jak wymiana doświadczeń, takich dydaktycznych. Ja może tego nie potrzebuję, bo ja się czuję w tym dosyć pewnie. [...]

B: Z czego wynika to niereagowanie [na problemy dydaktyczne]?

R: No z tego, że nie dbamy o wspólne dobra. Że każdy dba o swój przedmiot... [K11]

Wymiana doświadczeń wskazana została przez rozmówczynię jako potencjalne dobro wspólne, które wymaga pewnej uświadomionej, lecz nieobecnej dbałości. Zanik dobra wspólnego nie musi powodować dyskomfortu – ograniczona wiedza na temat całości pozwala indywidualnie przechodzić „dość pewnie” przez kolejne cykle dydaktyki, w której „każdy dba o swój przedmiot”.

Co ciekawe, nawet organizowanie wspólnych spotkań wokół uroczystości (wigilia, imieniny) może nie wystarczać, żeby wspomóc nawiązywanie współpracy naukowej w ramach katedry. Czynnikiem dodatkowym może być poczucie alienacji, jak było to w przypadku jednego z naszych rozmówców, wynikające z odmierności własnego tematu badań:

R: Wigilię mieliśmy wspólną. Wigilie, imienin robienie. Ale jakichś takich projektów naukowych, wspólnie na katedrze to ja nic nie robiłem teraz, bo ja, to jest nowa katedra znowu kolejna była i ja trochę odbiegałem tematyką, nikt tam naprawdę nie zajmował tym, co ja, tak że też nie miałem siły, już nie było z kim współpracować i w sumie nic tam wspólnie nie robiliśmy.

B: A jakieś wspólne seminaria, wykłady?

R: A to były seminaria nieorganizowane przeze mnie, były seminaria zorganizowane przez kierownika, w których uczestniczyłem, no to to jedynie coś takiego, sam nie wygłaszałem. [M5]

Podobne zdanie miała rozmówczyni, która relacjonowała, że spotkania jej jednostki miały jedynie charakter towarzyski, który nie przekładał się bezpośrednio na pracę naukową („[Z]ebrań zakładu u mnie wyglądają jak spotkania towarzyskie. Umacniają więzi tylko i wyłącznie takie międzyludzkie, nie naukowe”. [K3]). Kiedy więc nie ma tego typu spotkań, to ich brakuje. Kiedy są, to oczekuje się, że czas tak spędzony i więzi umocnione będą wstępem do czegoś większego, wprost naukowego.

Oslabienie tradycyjnych form wymiany myśli na uczelniach może wynikać także z krytycznej oceny ich potencjalnej skuteczności – nikt nie chce marnować jeszcze więcej czasu niż obecnie na działania bezcelowe:

No tak, [reformy] bywają, bywają oczywiście przedmiotem na przykład ekscytacji korytarzowej czy dyskusji nawet utrzymanych w dosyć takim nerwowym tonie podczas zebrań zakładu, natomiast jeżeli pyta pani o taką debatę publiczną, o otwartą dyskusję – to nie, nie odbywają się żadne panele, nie odbywają się żadne dyskusje, które pozwalałyby te sprawy przedyskutować. Wydaje mi się, że z tego względu, że na przykład nikt nie wierzy w ich skuteczność. [K3]

Są wśród nas osoby aktywne, mówię o całym zespole, wielkim zespole ludzi, którzy pracują na wydziale. Są pojedyncze osoby, które próbują walczyć... różnego typu komisje jak i [w] gremiach opiniotwórczych. Ale po pierwsze to są jednostki, bardzo nieliczne jednostki, po drugie – mówię zupełnie szczerze, ja nie zauważyłam żadnych efektów ich działań. [K3]

Specyficzna kultura organizacyjna uniwersytetów, która powoduje, że skuteczność działań naukowców postrzegana jest jako niska, sama w sobie mogłaby być uznana za celowe kanalizowanie aktywności ludzi potencjalnie radykalnych – w kierunku pisania. Obezwładnienie doprowadziło jednak do sytuacji, w której reformy regulują również to, jak pisać i gdzie publikować.

Z perspektywy obumierania tradycyjnych form wymiany myśli i współpracy nasze badanie było oceniane jako symptom zmian na lepsze, jako namiastka ważnych, lecz nieprowadzonych w badanym środowisku, rozmów:

Do dzisiaj uważam, że to, że wie pani, [że] tego typu rozmowę prowadzimy, to już jest dla mnie symptom, wie pani, turbo dual energii, że to jest coś pozytywnego, to jest jedna ze zmian, to jest właśnie to, co robimy. [M11]

Brak czasu na współpracę

Kolejnym problemem definiowanym przez naszych rozmówców był brak czasu na współpracę – np. brak czasu spowodowany pracą pozaakademicką był wskazywany jako przyczyna niekorzystania z możliwości współpracy zagranicznej i wyjazdów; zaraz obok wymieniany był brak przywiązania do instytucji. W ten sposób brak relacji w miejscu pracy i konieczność dodatkowego zarobkowania, w tym przypadku doprowadziły do stanu, w którym nie było łatwo wykorzystać nawet nadarzające się okazje do spotkania się i współpracy:

[O]statnio mieliśmy serię, można powiedzieć, porażek, osoby, które uzyskiwały stopień doktora habilitowanego od następnego dnia już nie pracowały na uniwersytecie, bo po prostu warunki finansowe, które uniwersytet im proponował były, no diametralnie inne niż szkoły prywatne, [...] I to jest straszne, bo to chyba seria była w czterech czy pięciu habilitacji,

że, no i to osoby, które kończyły uniwersytet, robiły doktorat na uniwersytecie, tak i dość sprawne takie, szybko tę habilitację, ten doktorat, jakby ta kariera dynamiczna była, habilitacja i uniwersytet tracił ich, [...] więc to było bardzo niepokojące. [M3]

Zresztą mamy narzędzia wymiany, co rusz przychodzą jakieś maile, że przyjeżdża jakiś profesor, że przychodźcie na spotkanie, że jest możliwość też wyjazdu, to się dzieje. Ja w tym nie uczestniczę bo, no właśnie, bo nie znam języka, bo mam niskie przywiązanie tutaj do... I że sam robię inne rzeczy poza... Ale... Ale funkcjonuję. [M6]

Z powyższych cytatów wynika, że czasem niski stopień przywiązania do miejsca pracy, w połączeniu z niskim wynagrodzeniem, przyczynia się do tego, że zupełnie wyczerpują się czas i możliwości na współpracę w ramach macierzystej uczelni. Ludzie wartościowi odchodzą z uniwersytetu po habilitacji i dzieje się to w szybkim tempie.

Konieczność dysponowania tak ograniczonymi zasobami czasu skutkować może unikaniem najbardziej czasochłonnych działań, tych, których da się uniknąć (w odróżnieniu od dydaktyki) np. angażowania się w projekty badawcze związane z koniecznością poznania i dostosowania projektu do wymogów administracyjnych danego konkursu. W jednym z wywiadów rozmówca tłumaczył, że pracując w zespole jest się obciążonym zwiększoną odpowiedzialnością za terminową realizację zadań, do której on w natłoku pracy nie może się zobowiązać. Mimo że taka sama sytuacja występowała w jego indywidualnej pracy (nie wywiązywał się w terminie ze wszystkich zadań), to był w stanie sobie z tym poradzić, podczas gdy nie zniósłby tego, gdyby obciążało to cały zespół. Co ciekawe, nawet przy takim deficycie czasu, niektórzy podejmowali się współorganizacji konferencji. Można wysnuć stąd wniosek, że czas w akademii jest bardzo elastyczny – nawet, gdy go nie ma, to czasami, jak gdyby cudownie, znajduje się na konferencji:

B: Pana kariera odpowiada standardowej karierze w pana dziedzinie?

R: Nie. Za długo wszystko trwa, zdobywanie tytułu za długo trwa, ale na boku robię różne rzeczy, dlatego jakoś żyję. Im nie przeszkadza, [...] nie związałem się nigdy z jakimś zespołem badawczym, gdzie, jak to się mówi, tempo pracy zależy od najślabszego ogniwa, więc jakby, chociaż teraz trochę na mnie krzyczą, bo sylabusa na czas nie oddają, muszę usiąść w końcu, natomiast, no nie ma to, że zawalam czyjąś pracę, nie, bo to by było najgorszą rzeczą, no akurat to mi się udało zrobić, więc jakby we własnym tempie to robię. No chyba, że jakieś tam wspólne..., ale, no konferencję jedną, drugą zrobiliśmy na czas i ja tam coś organizacyjne też to prowadziłem, więc chyba są zadowoleni. [M3]

Trudna bliskość – warunki lokalowe

Kiedy mówi się o przywiązaniu do miejsca pracy, poczuciu wspólnoty ze współpracownikami, to warto przyjrzeć się, co składa się na codziennie odczuwany uniwersytet. Bliskość i ciągle bycie razem w małej przestrzeni opisywane było jako warunki utrudniające pracę:

Chodzi o to, że jest coraz więcej osób i musimy [być] tutaj razem wszyscy. Fajnie jest być razem, ale, no czasami... Jest jakiś pokój dodatkowy, czy coś takiego. To zawsze są te takie metrażowe sprawy. [K16]

[K]ażdy robi swoje. [...] Jedna jest pewnie przyczyna [tego] taka banalna. Tzn., że ludzie w ogóle ze sobą nie przebywają. I to jest też trochę pochodną tych warunków takich lokalowych. Bo tam się nie da być. Tam się naprawdę nie da być, żeby być razem. [K18]

Z jednej strony fizyczna bliskość wymusza pewne formy dość ograniczonej współpracy. Z drugiej, to w czym specjalizują się ludzie w ciasnych pomieszczeniach, to umiejętność schodzenia sobie z drogi i z oczu. Dzielenie nieadekwatnej i wciąż zajętej przestrzeni z innymi ludźmi najwyraźniej powoduje niechęć do dzielenia z nimi czasu.

Hierarchia jako hamulec współpracy

Formalna nierówność ludzi pracujących razem (doktorzy, profesorowie, doktoranci, studenci) sama w sobie może stanowić przeszkodę w podejmowaniu pewnych typów współpracy. Przykładowo, wielu osobom z trudem przychodzi ingerowanie w przebieg prac, za które odpowiedzialność wzięła osoba stojąca wyżej w hierarchii. Za to mniejsze mają opory przed rozpoczęciem dyskusji nad jakością wkładu osób równych sobie lub mniej utytułowanych. I sama ta jedna – z wielu możliwych – trudność powodować może niechęć samych doktorów do angażowania się w przedsięwzięcia, których przebieg jest poza ich wpływem. Poza sankcjonowaniem nierówności struktura hierarchiczna potrafi wytwarzać znacznie większe trudności.

Strach w strukturze hierarchicznej

W wypowiedziach doktorów często była mowa o strachu, jaki rodzi hierarchia i o tym, jak bardzo ten strach uniemożliwia (współ)działanie lub czyni je trudnym. Przykładowo:

[J]est też kwestia [...] pewnego dystansu między starszymi a młodszymi pracownikami naukowymi. Obserwuję na uniwersytecie, że jest tam bardzo duży dystans. [...] Już nawet nie mówię, że to musi być profesor, ale nawet jakiś adiunkt referuje, to z reguły młodszy pracownicy, doktoranci powiedzmy, magistrowie przeważnie nawet nie zadają pytań. Boją się zadać pytania. [...] To wynika, ta hierarchia, zbyt po prostu przesadna hierarchia. Profesorowie, że tak powiem, za bardzo się nastroszają piórka, no, bo tylko stąd wynika, to nie jest kwestia, że młodzież sama z siebie nie chciałyby, nie wiem, brać udziału na przykład w dyskusji, tylko się boi z jakiegoś powodu. Boi się, bo profesor tam zaraz gdzieś tam, coś tam powie nie tak, jak trzeba. [M7]

Problem braku umiejętności zabierania głosu jest problemem politycznym, a nie tylko technicznym. Jako na zagrożenie dla demokracji zwrócił na niego uwagę Mikołaj Grundtvig. Postulował

wprowadzenie uniwersytetów ludowych, które – opierając się na słowie mówionym – uczyniłyby ludzi z niższych klas społecznych wybieralnymi do instytucji demokratycznych (Grundtvig, 1986). Dorośli ludzie powinni być zdolni zadawać władzy pytania, także po to by przejąć i sprawować tę władzę, a nie zaledwie ją wybierać. Bez poprawnie działających seminariów i sal wykładowych – enklaw proto-demokracji w feudalnej strukturze – trudno wyobrazić sobie uniwersytet jako miejsce i czas publicznego namysłu (Masschelein i Simons, 2009).

Ciała kolegialne, będące podstawą i ćwiczeniem samorządności pracowniczej oraz wyrazem współpracy ponad podziałami wydziałowymi, są jednocześnie obciążeniem czasowym dla osób delegowanych tam. Niekiedy postrzegane są nawet jako „strata czasu”, jeżeli wpływ na działania tych ciał jest znikomy. A znikomy bywa ze względu na paraliżujące oddziaływanie hierarchii i ostry podział na dwie grupy – pracowników samodzielnych (uprawnionych do głosowania) i resztę uczestników (pozbawionych tego prawa). Widok „z dołu” na funkcjonowanie tych instytucji dawał, przykładowo, taki oto obraz:

Oj, wtedy bardzo niechętnie, ale moi koledzy i koleżanki ze studiów doktoranckich stwierdzili, że jak najbardziej powinnam to być ja, ja uważałam to za stracone cztery, czasami trzy godziny czasu, po prostu, posiedzenie, słuchanie pewnych rzeczy, niewielki wpływ, bo nad najważniejszymi sprawami głosują tylko pracownicy samodzielni, czyli habilitowani doktorzy... [K8]

Jednocześnie, ta sama rozmówczyni, doświadczając hierarchicznej struktury i poczucia, że (jako studentka) była wychowywana do bierności, doszła do wniosku, że warto walczyć „o swoje”. Uzupełnienie doświadczenia wglądem w kulisy funkcjonowania szczytu hierarchii zaowocowało u niej chęcią wspólnego działania w bliskim zespole po to, aby wykorzystywać istniejące ciała kolegialne do uzyskania realnego wpływu na warunki swojej pracy. Oto jak proces emancypacji przedstawia sama zainteresowana:

[J]ako studentka, jak trafiłam na Radę Wydziału i czasami posłuchałam, jak się w tym świecie niedostępnym już, wtedy dla mnie niedostępnym, dyskutuje na pewne sprawy, to stwierdziłam, że czasami mi jest wstyd, że z takiego środowiska pochodzę. I miałam, po prostu, takie pranie mózgu. To złe słowo. Ale, po prostu, tak spojrzałam na świat innymi oczyma, że, no po prostu, poznałam od kuchni pewne rzeczy i to też mi dało..., dało nie tylko do myślenia, ale po prostu inaczej widzę pewne rzeczy. Dodało mi to większej pewności siebie, ponieważ kiedyś jeszcze wtedy [obowiązywało] wychowanie studenta zahukanego, któremu nie wolno się odezwać, nic. To mnie nauczyło, że absolutnie trzeba o pewne rzeczy walczyć, mówić o nich głośno. Oczywiście z całym szacunkiem, respektem dla osób wyższych i wiekiem, i prestiżem, i w ogóle tytułem. Ale takie zahukanie i kompletne zakompleksienie jest niepotrzebne na pewnych szczeblach. To też sporo dało, takiej pewnej śmiałości i tego, że sporo można, jak się chce. [K8]

Jest więc to przykład nie zawsze idącej w parze emancypacji indywidualnej i zbiorowej (Czerepaniak-Walczak, 2006). Jest o tyle ważny, że wydarzył się, więc jest możliwy. Jednocześnie był to proces

długotrwały, a zarysowane warunki wstępne („zahukanie i kompletne zakompleksienie” studentki) sugerują, że mamy do czynienia ze zjawiskiem nietypowym, bo przeżywanym dzięki przyglądaniu się władzy przez wiele lat z kilku różnych pozycji w hierarchii.

Ciekawym aspektem opresyjnie hierarchicznych relacji wydaje się być to, że czasem w ich ramach zespoły działają sprawnie i uczestniczą np. w projektach badawczych. Jednak może być i tak, że odbywa się to kosztem słabszych (w strukturze hierarchii) członków zespołu. Jeden z naszych rozmówców opisywał, że gdy był asystentem, doświadczał obciążania w ostatniej chwili sprawozdawczymi i redakcyjnymi obowiązkami w projektach (łącznie z tłumaczeniem i streszczaniem prac członków zespołu, z których działalnością nie był zaznajomiony). Jego niepewna sytuacja i niskie miejsce w hierarchii, w jego przekonaniu, uniemożliwiało mu odmowę i jasne określenie zakresu własnych obowiązków:

[B]o zawsze było tak, że na wczoraj trzeba było projekt, nie wiadomo, jakie pieniądze wielkie, a projekt trzeba było na wczoraj sprawozdawać i później siedzieliśmy [...], było głupio odmówić z uwagi na moją pozycję taką niepewną też. W sensie takim, no, że kim ja tam byłem dla niego bez doktoratu, bez niczego? No to muszę dać jakoś... Tak to było trzeba, tak dbać o swoje interesy. I to takie siedzenie pod komputerem, czekanie, czy on coś przysłał, czy nie przysłał, czy on jeszcze nad tym pracuje, czy on już może sobie pojechał na weekend gdzieś, bo tak potrafi tak nic nie powiedzieć, że już jest. [M5]

Trudno sobie wyobrazić, żeby takie wręcz groteskowe doświadczenie podległości pozostało bez wpływu na kształtowanie własnych relacji ze współpracownikami. Nawet jeśli kształtować się będą one w opozycji do tego doświadczenia.

Pusty czas

W pewnym sensie jest osiągnięciem uniwersytetu, jeśli zarówno ludzie dobrze wychowani, jak i „nieznający świętości” młodzi badacze, respektują jego porządek hierarchiczny w najwyższym możliwym stopniu. Respektują go jednak do przesady, co zamienia seminaria w pusty czas – posiedzenia ludzi, którzy zamierają w obliczu osób starszych i utytułowanych. Niektórzy źródeł dystansu upatrują w prawie:

[T]o jest jakaś sprawa jakiejś takiej tradycji, naleciałości. Myślę, że to wynika też troszeczkę z... Powiedziałbym z ustawowych spraw. To znaczy – rzecz jest taka, że w zasadzie w nauce polskiej... Pełne prawa się uzyskuje dopiero mając habilitację, profesurę i niestety to nie sprzyja. Jakiejś takiej współpracy między jak gdyby różnymi, na różnych szczeblach tej kariery zawodowej pracownikami. No oczywiście wiele zależy od indywidualnych [cech]. Jeden profesor jest bardzo otwarty i oczywiście jest inaczej. Ale generalnie to tutaj widzę duży problem, że... To też nie sprzyja takiej integracji i współpracy, kiedy jest duży dystans. Młodzi ludzie nie bardzo są w stanie coś skrytykować, coś tam zaproponować itd... [M7]

W kwestii hierarchii tytułów prawo nie zmieniło się. Zmienił się stosunek do posiadaczy prestiżowych tytułów, ale chyba również znaczenie rozmowy, która dla niektórych zdegradowana została do synonimu konfliktu:

[Z]asada jest pierwsza w Polsce, że się nie kłóci z promotorem. Jeżeli ja bym się kłócił z promotorem, to może on by nie był moich promotorem. Więc... mogliśmy się nie zgadzać, aczkolwiek, no nie ma w Polsce... Ja przynajmniej nie znam kogoś, kto by się sprzeciwił promotorowi na tyle, żeby mógł to śmiało i oficjalnie powiedzieć w trakcie współpracy, więc zasada takiego pokornego pieska. Chyba według mnie do tej pory jest, że za bardzo się doktoranci jednak nie kłócą z promotorami i zgadzają się z nimi. Być może jest gdzie indziej praktykowane jest, w innych dziedzinach, na przykład w fizyce czy gdzieś, gdzie ktoś niewątpliwie opatentuje coś nowego zupełnie i tam ktoś mu chce coś przeszkodzić. Ja starałem się zachować tak, jak młodszy człowiek wobec starszego człowieka, czyli, żeby się nie kłócić, przyjmować mniej więcej jego uwagi. Tak że ja raczej się z nim nie kłóciłem. Mogłem się z nim nie zgadzać w niektórych rzeczach, ale nie takich, żeby były kłótnie, to raczej nie. Zresztą nie wyobrażam sobie, jak mam się z nim skłócić i potem współpracować dobrze, nie? [M1]

Przywołana przez rozmówcę figura pokornego pieska”, który nie mogąc mówić – gdyby mówił, musiałby się kłócić – zaledwie łąsi się do starszych osób, wydaje się intrygująco przedstawiać podnoszony w różnych konfiguracjach problem braku współpracy w nauce.

Należy także zauważyć, że i starsi pracownicy nauki ulegają degradacji. Na skutek przyjęcia określonych rozwiązań prawnych i instytucjonalnych pracownicy po ukończeniu 70-tego roku życia wchodzi w potencjalnie pusty czas, pozbawiający ich prawa do zatrudnienia. Jeden z rozmówców przedstawia to następująco:

[T]o jest też warte uwagi, że na uniwersytecie, jak ktoś jest nawet członkiem rzeczywistym akademii i jednym z niewielu [w danej dziedzinie] o uznaniu międzynarodowym, to jak ma 70 lat, to się go pozbywamy, co nie przeszkadza [prywatnym uczelniom], albo czemuś innemu, zatrudniać takich ludzi, którzy jeszcze coś potrafią i się do czegoś przydają. I jasne jest z jednej strony, że... Oczywiście mówi się o feudalizmie skostnienia, o jakiejś gerontokracji, ale żeby zważyć miarę rzeczy. Bo dlaczego [...] ludzie mogą pracować dłużej? Dlaczego w wielu zawodach, nawet się na nich to wymusza, a w nauce, jeśli chcą nawet, to nie mogą. Bo tylko profesorowie powyżej sześćdziesiątego piątego roku życia mogą pracować, ale do siedemdziesiątego. A akurat w nauce, osoby inteligentne, wykształcone, aktywne mentalnie, często są wydajne jeszcze dosyć długo. Nie muszą prowadzić seryjnie zajęć przecież. [M10]

Bezwolność blokuje współpracę

Jednym z głównych problemów funkcjonowania w systemie feudalnym, który opisywali rozmówcy, był brak poczucia samostanowienia. Jedna z naszych rozmówczyń przedstawiła przykład, jak hierarchiczność struktury i poczucie funkcjonowania w systemie feudalnym stymulują działania, które można określić jako specyficzny sabotaż. Ten mały sabotaż zdaje się być odpowiedzią właśnie na brak poczucia realnego wpływu – wpływ właściwie w tym wypadku nie istnieje, bo nawet pozorne

działania nie powodują żadnych skutków, nie rodzą żadnej informacji zwrotnej:

Oczywiście, my [jesteśmy] jak w systemie feudalnym, ponieważ każą. Znaczący jest taki wymóg i my jesteśmy przyzwyczajeni do wykonywania tysiąca takich rzeczy. Proszą o rozliczenie – proszę bardzo, rozliczenie. [...] to jest bardzo często, że proszą mnie o jakieś dokumenty, składanie zaświadczeń, albo jakieś rozliczenia i ja często robię jakieś „kopiuj-wklej”, ponieważ nie mam czasu tego robić. Starych dokumentów, albo jakiś bezsensownych dokumentów i nigdy nie zdarzyło mi się, żeby ktoś udzielił mi informacji, negatywnej informacji zwrotnej, o tym, co przekleiłam z jakiś starych, swoich dokumentów, co było kompletnie niezwiązane z ich potrzebą. Ja oczywiście miałam wytłumaczenie, bo to jest też moja zabawa z tym systemem. Ja chciałam też... Raz, że nie miałam czasu, ale dwa – ja bym powiedziała: „Przepraszam, pomyliłam się”, tak. A na uczelni często czas nie istnieje, taka jednostka jak nasza nie utrzymałaby się w biznesie. [K11]

Bezsilność ta ma źródła w sposobie wprowadzania i funkcjonowania ram prawnych. Ustawa jest aktem, na który pracownicy, w swojej opinii, nie mają najmniejszego wpływu, a ich jedyną reakcją na nią czy też interakcją z nią, jest posłuszne realizowanie jej zapisów:

[S]ą takie jednostki. Na przykład tutaj pani profesor, która próbuje coś zrobić. Zaprasza na spotkania o programie studiów, więc w takie rzeczy ja próbuję się włączać, w miarę moich możliwości, chociaż bardzo często widzę, że to nie ma przełożenia na praktykę. Że my nie samostanowimy, że jest jakaś ustawa, która narzuci na nas i my będziemy wykonywali. [...] Bo widzisz, bo ja nie mam wpływu, ja czuję, że ja nie mam wpływu na te zmiany. [K11]

Brak poczucia samostanowienia dotyka nie tylko pracowników, ale postrzegają oni tak też swoich przełożonych, którzy także pozbawieni są, w ich oczach, pełni suwerenności. Choć jeden z naszych rozmówców opisuje taką sytuację w ujęciu historycznym, zaznaczając, że taka sytuacja powoli ulega zmianie:

[M]imo retoryki równościowej to na uczelni panowały często stosunki, powiedziałbym, takiego wasala suwerena, który to suweren nie był też w pełni suwerenny. I nie było atmosfery takiej normalnej, jakby to powiedzieć, przezroczyściej szczerości naukowej i dążenia do szukania nowych wyzwań w otoczeniu. I mam wrażenie, że to ulega ewolucji, ale to wszystko odbywa się metodą takiego dryfu, nie ma wyraźnego kierunku. [M11]

Tak skonstruowana relacja z administracją i przełożonymi jest demotywująca. Z jednej strony nie daje poczucia wpływu, a z drugiej nie daje żadnych odczuwalnych pozytywnych skutków – nie przyczynia się w żaden sposób do rozwoju pracowników naukowych:

Ja mam taki dysonans, kiedy przychodzę do pracy na uczelni, gdzie nie mamy rozliczania, gdzie można wszystko tam „w swoim czasie”, gdzie w zasadzie nie ma twardej oceny pracowniczej, takiej która by wspomagała mój rozwój. Bo to nie chodzi o to, że co roku muszę wykazać się ilością punktów, to nie wspomaga mojego rozwoju. Ale oceny pracowniczej, jaka jest w biznesie, w firmach, przedsiębiorstwach. Że ta ocena służy temu, co chcesz w przyszłości zrobić, na następny rok. To zaplanujmy, jakie działania podejmiemy, jakie artykuły napiszemy, co mamy już napisane, a w jakim... Nie ma w ogóle takiego planowania, strategicznego planowania. Jest tylko coroczne rozliczanie, gdzie my wrzucamy wszystko, co tam robiliśmy, żeby tam się do nas nie przeczepili. [K11]

Wątek braku samostanowienia i poczucia braku sprawczości staje się szczególnie rażący, gdy zostanie zestawiony z wyjątkową cechą uczelni i nauki w niej prowadzonej, tj. autonomią, która również jest cechą związaną z zajmowaniem wyższych pozycji w hierarchii („[J]a nie mogę mówić o autonomii mojej własnej, no, bo ja po prostu jestem tutaj pionkiem, są inni, co decydują”. [K5]).

Hierarchia jako zło niszczące uniwersytet

System feudalny przyczynia się do pojawiania się sytuacji patologicznych, które można uznać za niebezpieczne formy „współpracy”. Możliwość wykorzystania stosunku zależności albo wyższego miejsca w hierarchii, w wypowiedzi jednej z naszych rozmówczyń dotyczącej okresu pisania doktoratu, przyjęła formę konieczności wykonywania potajemnie pracy dydaktycznej, której następnie nie można było przypisać sobie – właściwie nie można było nawet o niej raportować w ramach jednostkowych sprawozdań z działalności:

R: Ja przez pół roku pracowałam, jako taki ghost teacher. Tzn. nie miałam za to żadnej ani umowy, ani nawet nie było tego w puli tego, co doktorant musi zrobić. Bo tutaj była kwestia też taka, że gdyby doktorant miał zajęcia dydaktyczne, to musiałby dostawać stypendium. A ponieważ nie prowadził zajęć dydaktycznych, to nie dostawał stypendium.

B: A on mógł w CV? W CV jakimś wewnętrznym wpisywać, że prowadził te zajęcia?

R Nie.

B: Czyli bezpłatne zajęcia, zdefiniowane nazwiskiem profesora jakiegoś, albo doktora.

R: Tak. No rozbój w biały dzień, generalnie. [K18]

Hierarchiczność struktur uczelnianych budzi wiele obaw i postrzegana jest przez naszych rozmówców jako zagrożenie dla rozwoju uczelni i hamulec pozytywnych zmian. Krytyka hierarchicznych stosunków, które blokują możliwości rozwoju instytucji przez marginalizowanie niższych stażem i stopniem pracownic i pracowników wiązana była przez jednego rozmówcę z kulturą organizacyjną i tradycją pielęgnowania „wysokiego dystansu władzy”:

[I]m wyższe stanowisko w hierarchii zajmujesz, to znaczy to, co mówisz jest bardziej prawdziwe. To jest nieprawda. Żeby dostrzegać wczesne sygnały jakby to powiedzieć ludzi, którzy nie mają stażu, nie mają wysokich pozycji, ale jednak mają dobre pomysły żeby, co najmniej byli wysłuchiwni. Żeby tworzyć płaszczyznę. jak gdyby przewycięzać tradycję wysokiego dystansu władzy tak to ja w języku kultury organizacyjnej tak to formuję. [M11]

Kiedy czas staje się tak ograniczonym zasobem, odebranie choć części kontroli nad jego organizacją działa przytłaczająco i zmusza do trudnych wyborów. Jedna z naszych rozmówczyń w takiej sytuacji rozważała odwoływanie zajęć dydaktycznych, aby tylko wywiązać się z zadania narzuconego jej przez kierownictwo w ostatniej chwili i „na jutro”:

[Z]awołano mnie na spotkanie, powiedziano mi, no że pani [...] proszę, że miałaby pani zrobić

to i to, tu bym panią widziała, a ja odpowiedziałam, że tak oczywiście, że pani profesor, jeżeli będę mogła, to to zrobię. I zyskałam odpowiedź, nie nie, tu nie ma, że pani może, pani to musi zrobić, bo jak ja pani mówię. To był taki pierwszy raz spotkałam się z czymś takim na uczelni, gdzie odebrano mi moje prawo do, no tak, do dysponowania czasem, tak naprawdę, że nie było takiego tego, wiadomo, że to jest kierownik nad kierownikami, której nie mogę odmówić, powiedzmy, ale gdzieś tam ta kultura takiego zachowania tej wolności, to myślę, że powinna być zachowana, a nie że tutaj nagle ktoś, powiedzmy rzuca hasło, że pani to musi to zrobić, musi to pani zrobić, po prostu. [...] I wtedy powstaje pytanie, no tak, mam zajęcia odwołać, bo jak wrócę do domu, to będzie 21:00 i jak mam to zrobić na jutro, no to, a to zajmuje z kilka godzin, to jak to zrobić, przecież to w ogóle jest nielogiczne nawet. [K1]

Warto zwrócić uwagę, że tego typu zarządzanie pracownikami było czasem przypisywane starszemu pokoleniu. Jedna z naszych rozmówczyń widziała tu właśnie różnicę pokoleniową:

[M]ój profesor oddał władzę. Wyzaczył następcę. Ale on wyznaczył następcę według starego porządku. I to jest tak, że mój obecny szef, myślę, że ma [ponad 50] lat. On nie jest dużo starszy ode mnie. Natomiast cała reszta naszej katedry, to są ludzie pomiędzy 41. a 35. rokiem życia. [...] I my mentalnie jesteśmy inni. To znaczy nawet, jeżeli coś robimy, a musimy robić różne rzeczy, to i oczywiście, musi być lider, który ma pomysł na przykład i rozdysponuje zadania. Ale mimo wszystko, to zanim się wpisze do tabeli i się desygnuje tego kogoś do zadania, to się do niego dzwoni i się pyta: „Słuchaj, czy mógłbyś się tym zająć?”. Jeżeli nie, to jest jeszcze to. Wie pani, to jest zupełnie inny sposób patrzenia i zarządzania potencjałem... [K12]

Wiek miał też inne znaczenie dla hierarchii – był jej częścią. Hierarchia bywała bowiem oparta tylko na wieku biologicznym i skutkowała obciążeniem pracą oraz brakiem wpływu na zarządzanie własną pracą:

[P]rzez taką dirty work rozumiem, kiedy są takie rzeczy zwykłe do zrobienia i się daje tym niskim pracownikom, tym początkującym, młodym pracownikom, którzy no mają to zrobić, no po prostu, bo są młodszy. [K1]

W kontekście wieku warto też wspomnieć o relacji ze studentami. Niektóre z problemów relacji ze studentami zdawały się wynikać z ich nieznamomości albo niechęci do dostosowania się do kultury organizacyjnej pracy na uczelni. Tę kwestię opisywaliśmy szczegółowo w rozdziale poświęconym dydaktyce. W opisach „zgrzytów” taką sytuacją spowodowanych można dostrzec było nieprzystawalność niektórych zasad wśród wykładowców i studentów, np. dotyczących korzystania z telefonu komórkowego, używania form grzecznościowych czy formy konsultacji („[S]tudenti to po prostu wszystko mailami by chcieli załatwiać. 'Co było ostatnio na zajęciach, bo mnie nie było?’ Ja takie maile dostaję, nie odpowiadam już, konsultacje są po to żeby przyjść. [K15]). Jednak tę relację kształtowała w dużej mierze właśnie hierarchia, czasem – z perspektywy wykładowców – oceniana pozytywnie, zwłaszcza w perspektywie zmian w czasie. Jedna z naszych rozmówczyń wskazywała np. na wagę szacunku dla starszych, który wiąże się z taką relacją:

[B]yło [mówione w mediach] o studencie, który nie widzi niestosowności w pisaniu „witam”, bo wykładowca mówi do nich „witam”, więc on nie widzi niestosowności w mówieniu „witam”, no i tutaj trzeba by było takiemu gówniarzowi za przeproszeniem wyjaśnić, że 'co wolno wojewodzie to nie tobie mały smrodzie' [...], to jest taki poziom dyskusji, który za moich czasów był jeszcze nie do pomyślenia, nawet jak się pomyślało, że ktoś tam się pomylił, to nikt tego nie mówił głośno, bo po prostu nie wypada. [K15]

Jednocześnie utrzymanie hierarchicznej relacji wiązać mogło się z poczuciem pewnego bezpieczeństwa przed krytyką, które taka relacja zapewnia. Można spojrzeć na to zjawisko także jako próbę obrony pozycji wykładowcy w obliczu zwiększającego się ryzyka i niepewności pracy na uczelni.

Dla części wykładowców natomiast wykorzystywanie pozycji hierarchicznej było niedopuszczalne:

[J]ak ja studiowałam, że przyszedł taki jeden pan doktor na wykład, usiadł i pić mu się zachciało i studentkę poprosił, żeby po kawę poszła. Dla mnie to jest niedopuszczalne, dla mnie to jest po prostu niedopuszczalne, po prostu niedopuszczalne, inaczej tego nazwać nie mogę. [K1]

Co ciekawe, takie doświadczenie nadużywania pozycji przez wykładowców może skutkować zwiększoną wrażliwością na przypadki nadużywania władzy. Ta sama rozmówczyni przez trzy dni dręczyła się myślami czy nie wykorzystwała swojej pozycji z nadto w przypadku prośby skierowanej do studentki:

[M]iałam taki ciąg zajęć i pamiętam, że byłam strasznie głodna, a studentka akurat miała przerwę i przyszła do mnie na jakąś konsultację, powiedziała, że idzie do sklepu, powiedziała koleżance i wtedy po raz pierwszy się odważyłam i się jej zapytałam, czy skoro idzie do sklepu, to czy by mi przyniosła coś, bo miałyśmy zajęcia, miałam jeszcze z nią zajęcia za jakiś czas, zresztą miała zajęcia cały czas w tym budynku. Przez trzy dni się zastanawiałam, czy miałam prawo ją poprosić o to, żeby mi przyniosła drożdżówkę, naprawdę. Oczywiście, nie było dla niej problemu, ale się zastanawiam nad tym, czy nie było dla niej problemu, bo ja ją o to poprosiłam w sensie, jako człowiek człowieka, po prostu, coś przy okazji, czy dlatego, że użyłam władzy, czy nadużyłam władzy, powiedzmy. No, jak się nad tym zastanowię, to wydaję mi się, że nie nadużyłam władzy, bo ja nie poprosiłam ją o to, żeby specjalnie poszła do tego sklepu, tylko poprosiłam ją jak człowiek człowieka. Wydaje mi się, że czasem no tak można, ale mam nadzieję, że z jej perspektywy to też było tak postrzegane. [K1]

I choć system feudalny na uczelni jest powszechnie krytykowany, także przez naszych rozmówców, warto przypomnieć też wypowiedź, w której pojawił się element funkcjonowania zależności feudalnych oceniony pozytywnie: „[P]odczas przygotowania badań prowadziłem dydaktykę, no i tu oczywiście feudalny system uczelni się przydał, bo studenci znosili mi materiał empiryczny”. [M3]. Takie stanowisko wydaje się być przykładem wykorzystania systemu, który nie zapewnia wystarczających zasobów materialnych, ale zapewnia pewien udział we władzy nad osobami

usytuowanymi niżej w strukturze.

W sytuacji, którą tu opisaliśmy, można wywnioskować, że należałoby jak najszybciej postarać się awansować, żeby zdobyć lepszą pozycję w hierarchii. Jednak jak widzieliśmy w innych rozdziałach, ten awans jest trudny ze względu na brak czasu. Problematyczna też, z perspektywy celów nauki, staje się sytuacja, gdy droga na szczyty hierarchii (usankcjonowanej ustawowo) staje się celem samym w sobie – niektórzy wskazywali, że zdobywanie pozycji (robienie habilitacji) jest inną drogą niż kolektywne i realne „tworzenie nauki” – poprzez udział w projektach badawczych (zob. rozdział na temat reform). Konieczność wejścia na szczyt hierarchii, żeby mieć poczucie wpływu na sytuację na uczelni, powoduje, że wśród doktorów nie ma wielkiej nadziei na zmiany:

[M]oim zdaniem sytuacja się nie zmieni, dlatego że tutaj jest jedna osoba, która dowodzi, rektor i to wszystko to co ja się dowiaduję a co z tego, że rada wydziału coś tam, oni znowu gdzieś tam z dziekanem idą do rektora po coś i tak niczego nie ugrają, to jest jakby na poziomie, jeśli chodzi o jakieś kwestie finansowe, no to po prostu rządzi rektor, więc to żeby nie wiem zasiadać jako pracownik niesamodzielny w radzie wydziału, albo to w ogóle jest bez sensu, to jest tak jakby jeden normalny się znalazł w polskim Sejmie, no i co z tego... Jak jest banda idiotów, no przepraszam [...], no niestety czasami moim zdaniem, raczej dyktatura by się przydała, bo ta demokracja się nie sprawdza [...], uważam, że jedna osoba nie jest w stanie nic zmienić, to musiałyby być jakaś zmiana po prostu odgórna systemowa, od dołu to się nic nie da zmienić, bo tu po prostu każdy jest mały i każdy ma swojego szefa. [K15]

Ten próbujący oddać stan bezradności opis zależności jednostki od osób wydających polecenia jest niezwykle wymowny, ponieważ odkrywa demokratyczne oczekiwania rozmówcy wobec miejsca pracy, które jednak zostały zawiedzione. Nasza rozmówcy odnosi to też do sytuacji w całym państwie – w jej oglądzie „ta demokracja się nie sprawdza. Na poziomie uczelni powodem jest to, że „tutaj jest jedna osoba, która dowodzi, rektor”, więc należałoby skończyć z pozorem demokracji i „raczej dyktatura by się przydała. Funkcjonowanie na uniwersytecie demokratycznych struktur bez równości, tak jak i feudalizmu bez relacji uczeń-mistrz to zaledwie pozostałości lub zręby demokracji i feudalizmu. Nie dość więc, że są to realnie istniejące formy demokracji i feudalizmu, jakie nasi rozmówcy znają, to jeszcze rola demokracji i feudalizmu sprowadzona została do utrwalania stosunków władzy, czyli do kooptacji i podporządkowania.

Niemoc działania przed habilitacją

Krytyka habilitacji, po której dopiero człowiek staje się „samodzielnym naukowcem”, była w wywiadach wszechobecna (zob. też rozdział na temat reform). Doktorzy przed habilitacją zajmują specyficzne miejsce w hierarchii – jest ono w ich wypowiedziach naznaczone „piętnem niesamodzielności” i brakiem poczucia wpływu. Taka sytuacja u niektórych budziła instynkty samozachowawcze, aby jak najszybciej i najbezpieczniej przejść przez ten trudny etap:

Młodzi ludzie, którzy pewnie byliby zainteresowani tymi zmianami [związanymi z habilitacją], nie mają nic do powiedzenia. [...] wypowiedź jednej z koleżanki, która powiedziała tak w jakiejś tam dyskusji o habilitacji – ja chcę to już zrobić i mieć święty spokój. [...] Czyli ileś tam lat się człowiek męczy, robi to, wtedy się czuje wreszcie kimś. I w zasadzie nauką jest trochę zmęczony, zaczyna się brać za jakieś tam, bym powiedział, rządzenie tak zwane, czyli zasiadanie w radach wydziału, gdziekolwiek itd. Część oczywiście [...] w ogóle wypada z nauki. Mam wrażenie, że dla części to już jest osiągnięcie jakiegoś tam szczytu, osiągnięcie jakiegoś tam czegoś, co się chciało i w zasadzie już potem się można zajmować tym, co człowiek lubi – rządzeniem. O tak to mnie więcej widzę. [M7]

W celu uzyskania habilitacji, czyli „świętego spokoju”, wiele osób gotowych jest na taką mobilizację swego potencjału, że proces ten ostatecznie wyjałowi ich intelektualnie. Dla uzyskania stanu wolności „od” doktorzy odkładają na potem działania, które nie prowadzą na szczyt hierarchii, gdzie można poczuć się „kimś”. Bez habilitacji jest się (albo bywa się) „nikim”, co powoduje brak poczucia wpływu na kształt uczelni i jej funkcjonowanie – długofalowo takie poczucie może skutkować coraz mniejszym zaangażowaniem w próbę zmiany czy nawet brakiem utożsamiania się z własną uczelnią:

[N]ie wyrzuca się studentów beznadziejnych, tylko się ich przepycha. I ktoś taki powiedzmy jak ja z tak słabą pozycją, bo nie jestem samodzielnym pracownikiem nauki, no to dla uczelni to kim ja jestem? No nikim. Póki nie będę miał habilitacji, no to sobie można... I też taki pracownik, taki niższy rangą, nie ma tej swobody decydowania o tym, kogo oblać, kogo nie oblać, bo i tak przyjdzie kierownik i powie, że nie możemy oblewać. Lub można oblać jakiś tam zupełnie taki ogon najgorszy. Ale nie może być tak, że tyle osób się oblewa, bo my nie jesteśmy, my nie możemy sobie uzurpować prawa do decydowania o tym, kto studiuje. [M5]

Horror „bycia nikim” rozmówca tłumaczy tym, że jego ewentualna dbałość o jakość kształcenia, jeśli miałyby przejawiać się eliminacją studentów z tego procesu, byłaby postrzegana jako uzurpacja prawa decydowania o tym kto jest, a kogo na uczelni nie ma. Paradoks tego poczucia doktorów, że na uczelni są nikim, polega na tym, że „lęk przed byciem nikim” identyfikowany jest jako jeden z podstawowych mechanizmów zapędzających młodych ludzi do szkoły, a dorosłych utrzymuje w strachu przed bezrobociem (Stańczyk, 2013). Zajmując więc wysoką pozycję w systemie edukacji (doktorat) oraz nie najgorszą na rynku pracy (zatrudnienie z pensją płaconą „z góry”) stali się tym, czego wszyscy dokoła starają się uniknąć – nikim. W tym kontekście łatwiej zrozumieć nie tylko pęd niektórych doktorów ku habilitacji, ale też pragnienie współpracy – oznaczającej bycie rozpoznanym jako „ktoś” komuś w pracy potrzebny.

Ograniczenia współpracy

Jednak mimo całego sentymentu do współpracy w zespołach badawczych, widocznego w naszych wywiadach, pojawiła się także krytyka narzędzi wymuszających współpracę. Była to krytyka źle

zaprojektowanych narzędzi, które miały stymulować współpracę, ale nie uwzględniały specyficznej sytuacji konkretnych dziedzin lub osób. Stało się tak w przypadku jednej z naszych rozmówczyń:

[J]estem tutaj jedna jedyna, wszyscy są [z pokrewnej dziedziny], więc szczerze powiedziawszy, było mi tu zawsze dość trudno w sensie takim, jakby przebicia się..., nie środowiska moich kolegów, bo to absolutnie, nigdy nie czułam się jakaś tam odtrącona czy coś, jakaś inna, nie, absolutnie, natomiast rzeczywiście w takich kwestiach, chociażby jakichś projektów ciekawych, które można by było coś robić, no, ale jak ja jestem sama..., nawet ostatnio był jakiś tam projekt, gdzie zastanawiałam się czy nie składać wniosku, no ale się okazało, że nie spełniam kryteriów, bo zespół nie może być jednoosobowy, bo czasami są takie idiotyzmy, że zespół może być jednoosobowy, ale tu w tym przypadku nie mógł być jednoosobowy, a kierownik projektu nie może być jednocześnie wykonawcą, no przepraszam, nie rozdwoję się, [...] [Jak nas w ramach dziedziny] zebrać do kupy, to będzie 15 osób i teraz tak, no jak pan może zrobić jakiś projekt ogólnopolski, jak każdy z nas zajmuje się czym innym... [K15]

W tym wypadku to właśnie wąska specjalizacja okazała się być elementem izolującym i blokującym możliwość współpracy:

Natomiast jak mnie interesują bardzo często jakieś studia porównawcze, no to przepraszam, nie znajdę nikogo w [Kraj], bo w [Kraj] się nikt nie interesuje studiami [język]-polskimi, więc to jest taka niszowość [...] i to ma swoje zalety, ale chyba ma więcej wad mimo wszystko, fakt, fajnie jest być jedną jedyną, ale czasami nie ma żadnego wsparcia, no tak jak mówię, no chociażby nie ma szans na żadne projekty, bo każdy z nas się interesuje czym innym, tu jedna osoba, tam druga osoba... [K15]

Rozczarowanie ludźmi i pracą

Rozczarowanie ludźmi polskiej nauki, które dało się zaobserwować w niektórych wypowiedziach naszych rozmówców, spowodowane było głównie krytyczną oceną jakości ich pracy. Jeden z naszych rozmówców uciekał od tego środowiska, którego pracę oceniał jako nieadekwatną ze stanem nauki światowej, w projekty międzynarodowe, gdzie zdaje się, że odnajdywał satysfakcję z jakości pracy naukowej:

[J]a stwierdziłem, że wyszedłem już z epoki donkiszoterii i po prostu realizuję projekty europejskie i specjalnie się nie przejmuję tym, co się dzieje tutaj w najbliższym świątku. [...] I po prostu słuchałem referatów tutaj kolegów z różnych uczelni i stwierdziłem, że najogólniej mówiąc, nie jest to kompatybilne z międzynarodowym dorobkiem w tej dziedzinie. [M11]

[N]iektórzy albo udają, że robią coś wielkiego, mam czasami takie wrażenie, a niektórzy to już w ogóle jak się posłucha referatów na..., to już jest taki poziom naprawdę, który nie jest naukowy, tylko jest taki popularno-naukowo-szkolno-podstawówkowy, więc to też takie jest ogólne moje rozczarowanie, tą... pracą. [K15]

Taka ocena jakości pracy na polskich uczelniach zdaje się być wśród niektórych osób trwała – jeden

„Nie zostaje mi czasu na pracę naukową”. Warunki pracy osób ze stopniem doktora... 154

z rozmówców ostro oceniał współpracowników z uczelni jako anachronicznych już od początku swojej kariery w akademii, jeszcze w czasach PRL-u:

W momencie, kiedy moi koledzy tam mówili, że to w przyszłości, to komputery będą podejmowały decyzję, jakiś tam centralny komputer wyda instrukcje, wszyscy będą te instrukcje spełniać, to się wszystko, całość się sama złoży, będzie super – to ja patrzyłem na nich, jak na..., no po prostu, stwierdziłem, że ja nie mam z kim rozmawiać. [M11]

Niebezpieczne związki

Relacje towarzyskie mogą nieść ze sobą także pewne ryzyko np. zagrożenie nadużyciami, niemerytorycznym faworyzowaniem. W naszych rozmowach pojawiło się dużo obaw z tym ryzykiem związanych:

No to żenada, te tematy po prostu co poloniści wymyślali, to po prostu były takie bzdury, no, ale oczywiście byli jacyś tam doktoranci, którzy pisali doktorat u jakiegoś tam profesora, jeden profesor oceniał, wydziałowy, drugi a to mój dobry kumpel, dobra mi tam. A ja jestem osobą nieznaną, [...] zajmuję się rzeczą niszową i nie jestem rozpoznawalna. [K15]

I pisze się pisma określone do władz, do dyrektora, do dziekana, do kogoś, że, odpowiednio motywuje i oni potem... Się zbiera jakaś komisja, która zarządza tymi powierzchniami, i ustalają, że ci dostaną tyle, ci dostaną tyle. No i albo dostajemy my, albo nie. Wiadomo, wszyscy się znają, więc są to też pewne uwarunkowania personalne. [K16]

[C]hciałabym, żeby był w miarę równy podział obowiązków wśród, między pracownikami. [...] A jest nierówno. [...] Rozkłada się, czasami dziesięć do..., ktoś robi ponad normę, a ktoś nie robi, więc...

B: I od czego to zależy?

R: Od pewnych też takich personalnych układów. [...] No, personalne układy nie wiem, na czym polegają, to w ogóle się na to, w to nie wchodzę. [K16]

[Z]łe w kontaktach tych uczelnianych są tam obozy, koterie, jeżeli doktorant, dobry doktorant nielubianego profesora jest gnębiony jednak, jest dodatkowo jeszcze szykanowany, może się tak zdarzyć i może to mu zaszkodzić już w osiągnięciu, w ogóle w obronie nawet pracy doktorskiej czy w dopuszczeniu do pracy doktorskiej. [M9]

[S]ą dziekani, którzy dzielą fundusze, jak im do głowy przyjdzie. Czy prorektorzy, czy rektorzy. I tutaj nie ma przejrzystości działań. Jeżeli one są nieczytelne, to ja mam prawo myśleć i wiem, że tak jest, że często dochodzi po prostu do korupcji, czyli do jakiegoś familiaryzmu, rozdzielania osobom, które są znajome, albo które coś tam zrobiły, nie zrobiły. Kryteria są po prostu niejasne. [K6]

Z perspektywy doktorów, pracując na uczelni, uczestniczą oni w grze, której reguł nie rozumieją. Nasi rozmówcy obserwowali, co się wokół nich dzieje i potrafili identyfikować kluczowych ludzi oraz miejsca powstawania zdarzeń zakłócających – ich zdaniem – merytokratyczny charakter instytucji. Mimo to nie

chcieli, nie potrafili lub nie mieli warunków, żeby skutecznie brać udział w tej grze. Pojawiające się żądanie zwiększenia przejrzystości procesów i wprowadzenia zrozumiałych procedur, czyli de facto biurokratyzacji uniwersytetu, można także uznać za wyróżnik określonego pokolenia ludzi, którzy za kilkanaście lat będą dominować na uniwersytetach, ponieważ zajmą miejsce wpływowych profesorów. Do tego czasu ma szansę – według rozmówców – utrzymać się hybrydowy system oceny dorobku pracowników naukowo-dydaktycznych:

Raczej nadal będziemy rozliczani tylko i wyłącznie z punktów. Bez względu co napisałaś, jak napisałaś. Punkty są albo ich nie ma. I też pewnie znajomości po części są albo ich nie ma. [K11]

Konsekwencją istnienia i rozpoznania złożoności gier o prestiż w polu akademii był strach przed porażką, która oznaczała nieistnienie w polu akademickim. Jeżeli naukowcy, z którymi przyszło danej osobie współpracować, nie byli wystarczająco znani i wpływowi, to – w percepcji badanych – groziło to im całkowitą niewidocznością:

Inne wyjaśnienie byłoby takie, że to jest raczej kwestia jakiegoś nepotyzmu czy jakiejś koneksji. Jeżeli nie jest się podpiętym pod jakąś grupę czy nazwisko tutaj w Polsce, to się nie istnieje. A jeżeli jest się doktorantem czy absolwentem [...] albo jakimś protegowanym jakiegoś nazwiska, no to jest się. [K18]

Ludzie, którzy zauważyli, że skutki współpracy z „niewłaściwą” osobą zostaną ocenione gorzej niż współpracy z „właściwymi” osobami, przyczynią się prawdopodobnie do dalszego przyrostu prestiżu osób już go posiadających.

Niebezpieczeństwo pozornie bliskich relacji

Niebezpieczne mogą być także pozornie bliskie relacje w wąskim gronie współpracowników, gdy stają się źródłem nieprawidłowości. Jedna z naszych rozmówczyń opisała przypadek, gdy jej wniosek o grant uczelniany został negatywnie oceniony przez pozornie anonimowego recenzenta (nieformalnie dowiedziała się, kto to był) i prosiła przełożonego o wyjaśnienie przyczyn takiej oceny. Jednak specyficzna wizja instytutu jako współpracującej rodziny skłoniła przełożonego do zignorowania działań wyjaśniających, podjętych przez naszą rozmówczynię. Jest to także przykład sytuacji, w której władze jednostki narzucają swoją wizję współpracy i pozbawiają pracowników wpływu na kształtowanie jej:

[D]yrektor instytutu poklepał mnie po ramieniu i powiedział: „Pani X, my jesteśmy takim familiarnym instytutem, tutaj się nie pisze pism na siebie”. Tak że wiesz, to jest ta nieprzejrzystość. Dziekan dzieli pieniądze. [K6]

Przypadek ten odsłania całkowitą bezbronność rozmówcy w kulturze organizacyjnej, która wymusza na ludziach uznanie, że są częścią większego zespołu, przy jednoczesnej akceptacji swego podrzędnego położenia w tak wyobrażonej wspólnotce.

Relacje towarzyskie i współpraca jako obciążenie

Relacje międzyludzkie w hierarchicznej strukturze uczelnianej niosą ze sobą pewne ryzyko i niespodzianki. Jeden z rozmówców opisywał, jakim obciążeniem dla niego stało się przejmowanie na siebie zadań, którymi nie chce obarczać osób starszych (zob. też rozdział „Organizacja czasu pracy...”). Dzieje się tak, mimo że zajmuje stanowisko kierownika zakładu – szacunek wobec starszych powoduje w tym wypadku przeciążenie pracą:

Masakra po prostu. Teraz jak już jestem kierownikiem zakładu, mam pod sobą ludzi i ich obowiązki, a jednocześnie nie chcę jakby wysługiwać się osobami starszymi, czyli dużo robię za innych, to jest bardzo przeciążony tydzień pracy. [M1]

Zapewne byłoby uproszczeniem stwierdzenie, że rozmówca w wyniku awansu został kierownikiem samego siebie, ale w każdym razie brak autorytetu wynikającego z wieku odsłonił ograniczenia władzy wynikającej jedynie ze sprawowanej na uniwersytecie funkcji.

Pytanie o relacje ze współpracownikami ujawnia też problem z konkurencją. Gdy zasoby są skąpe i trzeba rywalizować o dostęp do nich, zdarzają się nawet przypadki utrudniania przepływu informacji. Poprzez kontrolowanie dostępu do wiedzy, np. o konferencjach, można bowiem zyskać przewagę:

Ogólnie mam wrażenie, że oni się tym nie interesują [konferencjami], tak bym powiedziała. Jedna osoba może wspiera, że tak, że fajnie, że można, ale z drugiej, a druga osoba, mam wrażenie, że bardziej, że „ojeej, ty pojedziesz, a ja nie”. Takie mam odczucia, że może lepiej czasem nie mówić o tym, jakie ma się plany na przykład. Jak będziesz wiedziała o jakiejś konferencji, to mi powiedz, ale w drugą stronę to nie idzie. [K1]

Rozmówca rozwinął tę myśl także w kontekście pytania o to, czy poleciliby karierę w nauce komuś:

[S]ą pewne luki, które ciągle uniemożliwiają funkcjonowanie w takim wymiarze strukturalno-organizacyjnym, ale też finansowym. I myślę też właśnie, że uczulałbym na to, że jest szalona konkurencja, że trzeba właśnie tutaj wykazywać się, czasem za cenę jakości tego, co się robi, albo za cenę tego, co chciałoby się robić. [M12]

Współpraca nie jest więc stanem domyślnym na uniwersytecie, co oznacza, że nawet gdy układa się na jakimś poziomie w ramach prowadzenia badań, to w innych kwestiach może dojść między pracownikami do cichej rywalizacji o prestiż, informację lub czas. W szczególności chodzi o czas,

którego naukowcy będą się starali nie poświęcić na zadania administracyjno-organizacyjne.

Rywalizacja i poczucie zagrożenia

Rywalizacja i poczucie zagrożenia rysują się jako poważna przeszkoda we współpracy. Pracownicy rywalizujący o skąpe zasoby dodatkowo obawiają się o swoje stanowiska w obliczu możliwej przegranej w walce o pieniądze, szacunek i pozycję, co zwiększa jeszcze poziom rywalizacji:

[T]utaj były to jakieś tam problemy osobowościowe, jakieś takie, bym powiedział... Mówiąc wprost – miałem wrażenie, że w którymś momencie chyba tamten promotor zauważył, że ja mu zagrozam w jakiś tam sposób, nie wiem. Bo to, co robiłem rzeczywiście było podobne, ale było, bym powiedział, powiedzmy trochę bardziej nowoczesne niż on to robił. No takie miałem odczucia, ale może niesłuszne. [...] Ale trochę też jak gdyby może była kwestia jego charakteru. Takim troszeczkę był, jakby to powiedzieć, impulsywny momentami. A więc... Przy czym ta współpraca się jak gdyby na etapie doktoratu zakończyła, ale zdarzyło mi się później w jakichś tam projektach brać udział razem z nim, tak że nie to, że... Nie na takiej zasadzie, że to jakaś tam wielka wojna na całe życie. Po prostu tamto nie wyszło. Jakoś tam się nie dogadaliśmy. [M7]

R: Część moich przyjaciół nosi dwa telefony non stop włączone, najlepiej jak najbardziej głośno. A część z moich przyjaciół, po prostu ma telefon, no ale dzwonek jest wyłączony i generalnie, jeżeli jest im potrzebny, to oni patrzą i wtedy, jeżeli ktoś dzwoni to oni się odzywają. To jest zupełnie inny stosunek do siebie, czasu, przestrzeni, dopuszczania przestrzeni. Bo to jest też tak, że myślę, że to moje pokolenie jest też takie, że my na przykład będziemy odchodzić od wigilii pracowniczych.

B: Dlaczego?

R: Bo myślę, że to jest też tak, że uniwersytet utracił też taki walor wspólnoty. Bo kiedyś uniwersytet to była wspólnota tych, którzy pracowali na rzecz..., w tym uniwersytecie wykładali. W tej chwili tego nie ma. Jakby utracił wspólnotowy charakter, a on utracił wspólnotowy charakter, dlatego że bardzo często, ta praca jest tylko jedną z aktywności. I to też jest to, co jest zmianą. I ta zmiana też doszła, bo jak ja zaczęłam pracować dziesięć lat temu, to uniwersytet był wspólnotą. Był. Ale był też wspólnotą ludzi, którzy się ze sobą przyjaźnili, a w tej chwili nie jest wspólnotą, bo jest społecznością ludzi, którzy ze sobą konkurują. I nie konkurują na rzecz czegoś, tylko konkurują dokładnie między sobą, tak po prostu. I to jest niestety bratobójcza wojna. [K12]

To wtedy [dawniej] można powiedzieć finansowanie było chyba bardzo duże, albo no nie wiem, tak mi się przynajmniej wydawało. Teraz można powiedzieć jest ledwo, ledwo. To widać też w liczbie doktorów habilitowanych, która drastycznie spada, ponieważ często ludzi dobrzy odchodzą. Po prostu odchodzą. Profesorowie najczęściej też się wycwanili, bo oni też już nie chcą za bardzo promować, więc zaczyna się taki trend robić, że... Że oni się zmniejszają, im się też, ludziom się też niechęć zaczyna taka pojawiać, że jeżeli nie ma finansowania, nie ma za co, no to nie ma co się martwić. [M1]

R: [W]ydaje mi się, że kiedyś, dawniej była większa współpraca. Natomiast teraz każdy traktuje siebie jako konkurencję i jest bardziej taka walka między tutaj nami, w samym już instytucie, że tak powiem. Między zakładami, no między współpracownikami z tego, co się orientuję też, w poszczególnych zakładach, ale bardziej między poszczególnymi zakładami i katedrami.

Tak że...

B: Yhm. A z czego to może wynikać?

R: No z walki o to, żeby być najlepszym, żeby mieć lepsze dochody, niż ktoś inny... Właściwie tu jest walka o wszystko. O stypendium na przykład prezydenta, o każdy, że tak powiem, grosz. O to, żeby być najlepszym, lepszym od kogoś z innej katedry czy z innego zakładu, żeby, no mieć wyższe dochody, żeby być poważanym bardziej. [K2]

Wypowiedzi te wskazują dostrzeganą zmianę na gorsze – od wspólnoty do rywalizacji o pieniądze i prestiż – co wydaje się mieć związek zarówno ze zmianami społeczno-ekonomicznymi w Polsce, jak i z konkretnymi reformami, promującymi konkursy. Ale rozmówcy wskazują też na rolę wynagrodzeń jako czynnika odciągającego ludzi od akademii i współpracy w jej ramach. Dodatkowo, w momencie, w którym pojawia się strach o własną pozycję, o stanowisko pracy, rośnie poziom rywalizacji i szanse na współpracę zdają się maleć. Taka sytuacja napędzana jest także niżem demograficznym i potencjalnymi cięciami w etatach na uczelni. Pracownicy zdają się izolować od siebie nawzajem w geście obronnym:

R: [W] szczególności teraz widzę, przez ostatnie parę lat, powiedzmy ostatnie 2 lata, że ludzie się siebie boją. Że rywalizują między sobą. Że boją się opowiedzieć o tym, co robią. Żeby ktoś im nie odebrał pomysłu. Ale żeby ktoś się nie okazał lepszy od nich. Jest jakaś taka ogólna nieufność, mam wrażenie.

B: I powiedziałaś, że masz wrażenie, że to jest ostatnio?

R: Tzn. mówię – ja wcześniej się specjalnie w ogóle w to nie angażowałam. Ostatnio mam takie wrażenie, że... nie tylko, jeśli chodzi o badania naukowe, ale nawet, jeśli chodzi o dydaktykę. Że ludzie się boją np., żeby nie okazało się, że ich zajęcia są tak naprawdę w kompetencji kogoś innego. Żeby sobie nie wchodzić w drogę. W takim złym sensie, żeby studenci np. nie pomyśleli, że ich zajęcia są wobec tego nieistotne, nieważne, niedobre. Bo wybiorą te inne. Żeby oni się nie okazali gorsi niż ktoś, kto prowadzi zajęcia bardzo podobne. Jakoś tak jest... [...] Dlatego że się teraz zajmuję tym nowym programem studiów, więc z różnymi ludźmi rozmawiam i mam wrażenie, że jest taka straszna nieufność i taki strach nawet, że... [...] nawet [ex] dziekan powiedział, że musi zredukować liczbę pracowników, że będzie mniej studentów. [K18]

Rywalizacja obejmować może także poziom zakładów lub katedr, kiedy to całe zespoły walczą o własne interesy w ramach uczelni:

[Osoba, która bierze udział w walce o władzę/zasoby] może spiskować na boku, no bo jednak jest polityka tam no, każda katedra walczy o swoje [...] Ja do końca nie wiem, na czym polega ta walka, bo mnie to nie interesuje. [...] Ale ja nie biorę w tym udziału. Na przykład katedry jakieś mogły być zainteresowane, żeby taki był dziekanem i jakieś tam tworzą sobie tam, między sobą umawiają się, że będziemy na tego głosować i jakieś takie różne ten, no wprowadzanie liczby, wprowadzanie osób do nie wiem, czy tam do rady wydziału, czy do jakichś tam senatów takie rzeczy, polityka zwykła... [M5]

Jednak nie tylko rywalizacja o zasoby podnosi poziom poczucia zagrożenia. Jedną z naszych rozmówczyń podkreślała, jak dużą rolę w jej karierze naukowej odegrał strach przed nietolerancją

wobec mniejszości seksualnych:

[T]rzeba powiedzieć, że inaczej by wyglądało moje życie, gdybym żyła w środowisku tolerancyjnym. W sensie, ponieważ jestem lesbijką, no to wiedziałam, że to jest coś, z czym nie mogę się ujawnić na uczelni przez wiele, wiele lat. Więc to był taki zawsze aspekt mojego funkcjonowania, z którym wiedziałam, że muszę się ukrywać, a więc też nie czułam się dosyć pewnie. W pełni pewnie na uczelni. [...] Też wiedziałam o osobie, która nie została, nie przedłużono jej kontraktu ze względu na transpłciowość. Więc to też powodowało takie poczucie, że jestem w pewnym sensie zagrożona. [...] I myślę, że to nie wpłynie, dzisiaj tak myślę, znacząco. Może wpłynąć, być może na sympatię lub antypatię wobec mnie. I to zawsze mam z tyłu głowy. [K11]

Podsumowanie

Gdy rozpoczynaliśmy badanie nad warunkami pracy osób ze stopniem doktora mieliśmy już pewne pojęcie o sytuacji tej grupy, dzięki własnym doświadczeniom wyniesionym ze studiów magisterskich i doktoranckich – z naszych obserwacji pracy doktorów i rozmów z nimi. Przychylaliśmy się wtedy do zdania członkini NOU, Anny Szołuchy, że w obecnym kształcie uniwersytet jest raczej miejscem usilnego podtrzymywania pozorów niż miejscem prowadzenia znaczących badań i zmieniającego życie studiowania: [W]iększość studentów, doktorantów i pracowników naukowych wciąż chyba wierzy, że „jakoś im się uda”. Nowe fantazje – w postaci „grantologii” na przykład – rozmieniają na drobne niepokoje, złość i frustrację, bo dają mgliste nadzieje na to, że robienie nauki jest dzisiaj jeszcze możliwe. Przykro mi, że muszę być posłańcem złych wieści: to nieprawda. Podobnie jak niemożliwe jest dzisiaj de facto studiowanie. Wspomniane fantazje skutecznie uciszają ewentualne głosy krytyki i oburzenia oraz gesty nieposłuszeństwa studentów, doktorantów i pracowników. Sprowadzają ich doświadczenia do indywidualnych niepowodzeń, będących wyrazem jednostkowej niekompetencji lub niezaradności. (Szołucha, 2011)

Z tych też względów postanowiliśmy przyjrzeć się ludziom „zamieszanym w uniwersytety” i dowiedzieć się, jak wygląda codzienny trud podtrzymywania tego pozoru, czyli funkcjonowania w rzekomo merytokratycznych i zarazem rzekomo demokratycznych instytucjach, dzięki których organizacji rozkwitnąć miały mieć szansę ludzkie talenty. Mieliśmy jednak pewne nadzieje, że obraz świata, jaki pokażą nam badania będzie nieco bardziej pozytywny i pokaże pewne nisze, gdzie tworzy się nauka. I rzeczywiście, niektóre z wniosków naszych badań wskazują na to, że są wciąż ludzie pragnący realizować idealistyczny etos pracy naukowej, mimo różnych przeciwności, o których pisaliśmy w raporcie. Szczególnie przykładanie wagi do pracy dydaktycznej kosztem innych zajęć (co tłumaczyliśmy jej usytuowaniem czasowym – w najbliższej przyszłości, w przeciwieństwie do terminu uzyskania habilitacji – a także poczuciem odpowiedzialności i strachem przed ośmieszeniem się w oczach studentów) nie jest może wnioskiem optymistycznym, jeśli chodzi o nadzieje na poprawę jakości badań, ale pokazuje, że studiowanie nie musi być pozorem. Niektórzy rozmówcy opisywali też, jak udaje im się zdobywać granty i prowadzić badania naukowe, aplikować o staże zagraniczne. Dotyczyło to przede wszystkim jednostek choć raz w swojej biografii uznanych za wybitne, które otrzymały np. prestiżowe stypendium Marie Curie, co ułatwiało im składanie kolejnych wniosków o granty.

Poza jednak wybitnymi jednostkami, należy zwrócić uwagę na dużą część osób, które przekonywały, że na prowadzenie badań nie mają czasu, lub wrywają fragmenty czasu kosztem poświęcania go rodzinie czy dydaktyce. Szczególnie czasochłonne okazały się obowiązki administracyjne, w tym choćby odpowiadanie na maile, co nie było wynagradzane, a powodowało,

że doktorzy czuli, że pracują cały czas i że ich praca nie jest wynagradzana w wystarczający sposób. Warto zwrócić szczególną uwagę na znaczenie wysokości wynagrodzenia w kontekście organizacji czasu pracy. Rozmówcy wykazywali, że niskie wynagrodzenia nie sprzyjają realizacji obowiązków naukowych, gdyż wymagają podjęcia dodatkowej pracy zarobkowej. Doktorzy mówili wprost o oczekiwaniach zmiany wysokości wynagrodzenia adiunkta (zmiany dużo wyższej niż wprowadzona w latach 2013–2015 podwyżka), co pozwoliłoby im w pełni zaangażować się w realizowane zadania naukowe:

Gdyby było tak, to co opowiada pani Minister X, że nasze pensje będą kiedyś zrównane z pensjami w Unii Europejskiej, na uczelniach, to rzeczywiście chyba naukowcy nie silili by się żeby pracować na drugich uczelniach. Chętnie bym pracowała na jednej uczelni i poświęciłabym się głównie nauce, no i dydaktyce oczywiście również, ponieważ to jest praca, którą bardzo lubię. [...] gdyby pensja adiunkta była przynajmniej tak jak u nas - chyba nie boję się tego powiedzieć - jeszcze raz taka jaka jest, to myślę że nikt z nas więcej nie pracowałby w innej uczelni. [K9]

Przyglądając się biografiiom naszych rozmówców należy zwrócić uwagę, że obecni doktorzy, pisząc doktoraty skupiali się na rozwijaniu strategii oszczędzania (tanie zakupy, obiady u rodziny, opieka dziadków nad dziećmi), a ich praca była na ogół pracą indywidualną, w której rola promotora była niewielka (a zdarzało się, że oczekiwano od promotora by choć „nie przeszkadzał”). Jednak po doktoracie wymagania były inne – odmienne od tego, w czym nasi rozmówcy się sprawdzili. Doktorzy muszą współpracować (zamiast pracy indywidualnej) i zdobywać dodatkowe środki (zamiast je oszczędzać). Wszystko to przy zwiększonych obciążeniach pracą dydaktyczną (wykłady zamiast ćwiczeń, nowe role promotorów i recenzentów) i uporczywych naciskach, by zmieścić się w ograniczonym do 8 lat czasie z awansem naukowym. Nic więc dziwnego, że powodzenie karier doktorów postrzegane było jako zależne od losu, od tego „jak się trafi” – skoro niewiele z umiejętności, których oczekiwano od nich przy doktoryzowaniu się, okazywało się rzeczywiście potrzebnych na kolejnym poziomie.

Wytrenowanie doktorów w strategiach oszczędności i izolowania się do pracy indywidualnej wydaje się też przekładać na brak kolektywnego oporu wobec koktajlu neoliberalnych reform wyniszczających w ich mniemaniu szczególnie humanistykę i nauki społeczne. W radzeniu sobie z trudnymi warunkami pracy wśród naszych rozmówców dominowały strategie równie indywidualne, tzn. poszukiwanie dodatkowych źródeł utrzymania oraz tak zwanego „planu B” dla swoich karier. W wielu wywiadach rzucał się w oczy ten brak współpracy na różnych poziomach życia akademickiego – nie tylko w staraniach o wpływ na sytuację naukowców, ale też na poziomie naukowym, merytorycznym czy nawet czysto towarzyskim, Brak współpracy postrzegany był też z perspektywy

historycznej, jako wpływ różnych reform i zmian społeczno-ekonomicznych, zmian w kulturze i stosunkach międzyludzkich.

Wymiary czasu naukowców

Poza wskazywaniem na zmiany historyczne, rozmówcy podkreślali też inne aspekty swojej pracy, związane bezpośrednio z czasowością. Przykładowo, wskazywali na pozorność planowania, co wpływało też na pozorność rozliczania przeszłości. Przypomnijmy tu pewną wypowiedź:

Ja mam taki dysonans, kiedy przychodzę do pracy na uczelni, gdzie nie mamy rozliczania, gdzie można wszystko tam „w swoim czasie”, gdzie w zasadzie nie ma twardej oceny pracowniczej, takiej która by wspomagała mój rozwój. Bo to nie chodzi o to, że co roku muszę wykazać się ilością punktów, to nie wspomaga mojego rozwoju. Ale oceny pracowniczej, jaka jest w biznesie, w firmach, przedsiębiorstwach. Że ta ocena służy temu, co chcesz w przyszłości zrobić, na następny rok. To zaplanujmy, jakie działania podejmiemy, jakie artykuły napiszemy, co mamy już napisane, a w jakim... Nie ma w ogóle takiego planowania, strategicznego planowania. Jest tylko coroczne rozliczanie, gdzie my wrzucamy wszystko, co tam robiliśmy, żeby tam się do nas nie przeczepili. [K11]

Ta całkowita nieprzydatność pracy sprawozdawczej, tak jak jej doświadczali obecnie, była tym bardziej dotkliwa, że przypominała doktorom o zacieśniających się ramach czasowych, w których zdecydowali się realizować swoje pasje. Wskazać możemy trzy cechy czasu w życiu doktorów – bezwzględność jego wpływu, świętość upragnionego spokoju (czyli życia po habilitacji, gdy staną się „kimś”) i „zabookowanie” przyszłości (czyli jej przesadne zaplanowanie i osadzenie w dotychczasowych osiągnięciach), które decydują o warunkach pracy doktorów i wyznaczają jej rytm. Współcześnie ludzie zaczynają coraz bardziej cenić autonomię w decydowaniu o strukturze swojego czasu, czyli m.in. o tym, kiedy pracują. Umiejętna koordynacja empirycznego bogactwa sposobów porządkowania działania i rytmów życia w ramach instytucji społecznych (czyli także w ramach miejsca pracy) współcześnie postrzegana jest w krajach zamożnych jako ważna składowa jakości życia (Nowotny, 1992). W tym kontekście to, co dzieje się z czasem doktorów (którzy tej autonomii mają stosunkowo dużo) na uniwersytetach, uchodzących powszechnie za instytucje stosunkowo przyjazne pracownikom, może stanowić interesujący punkt odniesienia dla przyglądania się zagadnieniu czasu pracy innych grup zawodowych wschodzących w skład tak zwanego kognitariatu.

Czas był dla doktorów zarówno miarą i zasobem. Nie jest to rozróżnienie równoznaczne z podziałem na czas fizyczny (minuty, lata) i społeczny (np. dłuży mi się czekanie) (Šubrt, 2001), bo społeczne w pracy akademickiej są zarówno jego zasoby, jak i miary. Czas jest miarą, gdy w postaci deadline'u, pensum lub odliczania czasu na habilitację, przypomina o skracającym się dystansie do momentu krytycznego i instytucjonalnej presji na pojawianie się księgowalnych wydarzeń

(podrozdział: Względność metryk – czas płynie różnie). Zdarza się, że wraz z tą miarą pojawia się (samo)ocena określająca czy ktoś jest za młody lub za stary do danej pracy. Przykładowo, uzyskanie definiowanego wiekiem biologicznym statusu młodego doktora wpływa na lepszy dostęp takiej osoby do pieniędzy na badania oraz do stypendiów (podrozdział: Finansowanie pracy naukowo-badawczej – możliwości i dylematy). Pracownicy naukowo-dydaktyczni o czasie myślą przede wszystkim jako o zasobie do rozdysponowania na różne zadania. Jest to zasób specyficzny, ponieważ znika po każdym dniu pracy, lecz szansa lepszej organizacji pracy powraca kolejnego dnia. W związku z tym nieuchronnym mijaniem czasu, nie powinno dziwić, że z perspektywy doktorów jedną z najbardziej kluczowych kwestii była sprzedaż i wycena ich czasu pracy (rozdział: Wynagrodzenia). Jest to typowe zainteresowanie pracowników najemnych, więc po uwzględnieniu reform wzmagających konkurencję i przedsiębiorczość akademicką, zastanawia niewielkie zainteresowanie doktorów kupowaniem czasu innych dające nadzieję na przyspieszenie badań (Berardi, 2011) przez włączenie studentów w realizację swoich czasochłonnych zamierzeń (rozdział: Wpłatanie badań w dydaktykę).

Czas przeżywać można kolektywnie i indywidualnie. Kolektywnie doktorzy przeżywają czas głównie ze studentami (rozdział: Dydaktyka – problemu utraty czasu). Z perspektywy społeczeństwa takie – przykładowo – półtora-godzinne spotkanie 100 osób wydawać się może rytualnym niszczeniem 150 godzin możliwej, a niewykonanej pracy. Uwzględniając wysiłek jedynie osoby, której płaci się za prowadzenie takich spotkań, doktorzy przyjmowali w tej kwestii perspektywę osobistą i jednocześnie instytucjonalną. Z perspektywy chcących pozostać badaczami doktorów dydaktykę można porównać do czarnych dziur – metafory od lat obecnej w socjologicznym myśleniu o czasie (Konecki, 1998). Dydaktyka stanowiła jeden z ważniejszych pochłaniaczy czasu dla ludzi żyjących pod presją deadline'u habilitacji. Zbliżanie się do dydaktyki powodowało, że czas pracy doktorów przestawał wypełniać się zdarzeniami innymi niż składowe tych czarnych dziur (rozdział: Czasochłonne składowe dydaktyki) – pojawiały się za to „nadgodziny”, które oddalały temat prowadzenia badań w odległą przyszłość. Co ciekawe, czas spędzony z grupą zbyt wielką, lub z innych względów niewłaściwą, powodować może u doktorów strach, że osoby biorące udział w spotkaniu staną się kiedyś ważną częścią kolejnych spotkań (Rozdział: Strach przed nadejściem absolwentów), więc czas kolektywny postrzegany bywał nie tylko z perspektywy własnych zysków i strat, ale także jako dobro wspólne. Przy tym zarówno spotkania ze studentami (zajęcia), jak i profesorami (seminaria, konferencje) obarczone były ryzykiem pozostania czasem pustym, czyli specyficznym byciem razem z innymi, gdy nic naukowo wartościowego nie wydarza się, choćby ze względu na nieumiejętność podjęcia rozmowy (rozdział: Pusty czas).

Jeżeli mimo wszystko doktorom udawało się dłużej pracować razem z innymi, choćby w ramach zespołów, to pojawić się mógł „międzyczas”, czyli doświadczenie indywidualnej przerwy między

projektami, podczas której ludzie pomagali sobie wzajemnie. Kolektywne przeżywania czasu w nauce może pomagać w eliminowaniu tymczasowości finansowania za pomocą grantów lub szerzej – chronić przed prekarnością. Możliwości takie powstają, gdy badacze tworzą otwarte (niezależne od deadline'ów) horyzonty współpracy i wymieniają się darami raczej niż usługami (rozdział: Sieci społeczne – wsparcie wobec braków finansowych i organizacyjnych). Ze względu na pamięć darów przekazywanych w przeszłości powstaje wówczas wspólnota uczonych. Jednocześnie relacje między poszczególnymi jej uczestnikami mogą okazać się nieprzejrzyste i niezrozumiałe dla nowych osób przychodzących z zewnątrz. Wzajemne poznanie się w takiej wspólnocie podczas wspólnych kolacji, konferencji, wigilii może okazać się ważniejsze niż procedury uniwersytetu-przedsiębiorstwa.

Czas indywidualny doktorów rozpięty pozostaje pomiędzy tym, co już zostało [nie]zrobione, a przyszłością rysowaną na bieżąco (plany, sylabusy). Czas, który minął, nie jest zasobem, lecz początkiem trajektorii przebiegu kariery, której zasadniczo zmienić się nie da. Nawet reformy oddziałują głównie na kolejne pokolenia naukowców (Kwiek, 2015c). Doktorzy mogą więc zaledwie korygować swój już rozpoczęty lot, ponieważ w nauce wiele zależy od dotychczasowych osiągnięć. Przeszłość jest więc dla doktorów doświadczeniem żywym. Trwa, bo nie pozwalają o sobie zapomnieć upokorzenia (podrozdział: Upokorzenie), konsekwencje wcześniejszych wyborów powracają z powodu rytmu pracy akademickiej (podrozdział: Cykliczność porządku pracy), a także przez spojrzenie wstecz, kiedy widoczne stają się konsekwencje dotychczasowych działań (podrozdział: Zmiana po czasie widoczna).

Jeżeli zaś chodzi o przyszłość w świecie doktorów, to wypełniają ją plany, sylabusy i zapowiedzi osiągniętych efektów badawczych oraz dydaktycznych. Stąd powszechne w nauce zainteresowanie prędkością – interesują spieszących się naukowców te rozwiązania, które skracają czas, np. procedur badawczych (artykuły o tym, że można coś zbadać szybciej, cieszą się częstymi cytowaniami). Wiadomo też, że w polskim kontekście doktorzy muszą przestać być zaledwie doktorami i stać się samodzielnymi pracownikami naukowymi w ciągu 8 lat. Zasadniczo są więc „zabookowani”. Nie mają zaskakującej ani trudnej do wyobrażenia przyszłości. Powinni bez opóźnień przechodzić przez kolejne zadania. Doktorzy wiedzą, co powinna przynieść przyszłość, choć w zależności od dyscypliny naukowcy mają szanse uzyskać uznanie w różnym wieku, więc doktorzy różnic mogą się między sobą nadzieją na odniesienie sukcesu w sytuacji, gdy świetlana przyszłość opóźnia się z przyjściem. Jeżeli walczą o habilitację, to muszą swój czas inwestować, czyli zamieniać go w pracę, więc niejako wysyłają go w przyszłość, licząc na to, że nie „odchorują” swego zaangażowania (rozdział: Praca w czasie pożyczonym z przyszłości), lecz uzyskają kiedyś „święty spokój”. Póki są tylko doktorami, znacznie ograniczają korzystanie z czasu wolnego. Nie wydaje się, by dobrze służyło to trwałości ich związków z ludźmi innymi niż naukowcy. Święty spokój to wyobrażenie, że istnieje możliwa do zajęcia pozycja

w hierarchii akademickiej, z której nie trzeba przejmować się żadnymi zdarzeniami (podrozdział: Niemoc działania przed habilitacją). Wszystko, łącznie z reformami szkolnictwa wyższego oraz żądaniami administracji, przestaje dotyczyć ludzi, którzy mają święty spokój. Niektórzy doktorzy być może uzyskają kiedyś coś na kształt świętego spokoju. Samo przekonanie, że da się taki stan uzyskać lub walka o taki wyobrażony święty spokój raczej przyczyniają się do alienacji wobec innych ludzi, niż do odzyskania zainwestowanego czasu.

Niniejszy raport z badań z konieczności przedstawia sytuację minioną – dziś w końcu wiemy, jak było kilka lat temu. Ponadto, bezpośrednio przed uruchomieniem przez nas badań terenowych, w ich trakcie i w czasie jaki od nich upłynął, okoliczności zmieniały dynamicznie – przede wszystkim z powodu stopniowego wchodzenia w życie reform minister Barbary Kudryckiej.

Nasz raport napisany został latem 2015 roku, na podstawie badań prowadzonych w latach 2012-2013. Jest więc niejako „rozmyty” w czasie, rozciągnięty między dwiema perspektywami. Nasi rozmówcy odnosili się zawsze do swojej przeszłości – dla jednych było to ostatnie kilka lat, dla innych kilkadziesiąt lat pracy na uczelni. Mówili o swoich doświadczeniach biograficznych, o tym, jak doszli do swojej pozycji, jak wyglądała ich praca i życie w czasie pisania doktoratu. Odnosili się też do przyszłości – mówiąc o swoich oczekiwaniach i lękach. My zaś, analizując ich wypowiedzi, nie mogliśmy nie odnieść się do zmian, które zaszły w nauce polskiej do czasu prowadzonego badania. Wskazywaliśmy też rekomendacje na przyszłość. Tym samym raport opisuje pewne kontinuum zmian na uczelniach polskich, rozciągnięte na ostatnie kilkadziesiąt lat i wybiegające wprzód – tak, jak postrzegali je nasi rozmówcy.

Również ramy przestrzenne raportu nie są jasno wyznaczone – bo choć pisaliśmy go w konkretnych miejscach – w Gdańsku, Bydgoszczy i Uście, to analizowaliśmy też wywiady prowadzone w Warszawie, a w naszej analizie nie zwracaliśmy uwagi na te podziały. Nie okazały się one bowiem znaczące, poza kilkoma momentami, które wyszczególniliśmy – np. większą łatwością dorabiania w telewizji wśród osób mieszkających w Warszawie, ale też ich gorszymi warunkami lokalowymi miejsca pracy.

Pracę nad tym projektem badawczym rozpoczęliśmy, podobnie jak inni członkowie NOU, „z przekonania, że nie dysponujemy wystarczająco pogłębionym oglądem sytuacji w polskim szkolnictwie wyższym, aby proponować zmiany wychodzące poza utarte schematy myślenia o uniwersytecie”. (Szenajch, Małecka i Suwada, 2013, s. 71). Ale i po analizie zebranych danych, trudno jest wypracować jednoznaczne i szczegółowe rekomendacje, jako że nasi rozmówcy często różnili się potrzebami i opiniami. My nie chcieliśmy natomiast wybiegać daleko poza wnioski z samych badań. Spróbujemy zaproponować jednak pewne wskazówki, które wynikają z niemal wszystkich prowadzonych przez nas wywiadów, a które mogą przyczynić się do podniesienia naukowego poziomu

prowadzonych projektów badawczych oraz większej satysfakcji z pracy i mniejszego stresu u pracowników naukowych:

- 1) **Inny podział pracy:** Należy doceniać i wyceniać wszelkie prace administracyjne, takie jak organizacja konferencji, prowadzenie rekrutacji, pełnienie funkcji kierowniczych, doradzanie studentom, prowadzenie praktyk, pisanie sylabusów itp. Jedną z form takiego wynagradzania może być obniżenie pensum. Jeśli daną pracę mogą wykonać pracownicy administracyjni (najlepiej związani raczej z zakładami niż administracją centralną), będzie to z korzyścią dla rozwoju pracowników naukowych i ich satysfakcji z pracy. Warto także rozważyć wyodrębnienie z dydaktyki obowiązku egzaminowania i dodatkowe opłacenie go lub zlecenie innym osobom.
- 2) **Odciążenie dydaktyczne:** Pracownicy powinni mieć też większy wpływ na wybór prowadzonych przez siebie zajęć (aby zmniejszyć czasochłonność przygotowań), a także na ilość nadgodzin.
- 3) **Myślenie strategiczne:** Warto wprowadzić strategiczne myślenie o indywidualnym rozwoju naukowym pracowników. Także krótkoterminowe, na najbliższe miesiące i lata, tak aby prowadzone przez pracownika prace były spójne z wypracowanym planem rozwoju (np. wspólnie z doradcą), a nie były wyłącznie raportowaniem czegoś robionego przy okazji, np. w ramach pracy w innej organizacji.
- 4) **Zniesienie habilitacji:** Oczekiwaną zmianą jest także zniesienie habilitacji lub umożliwienie innych form rozwoju naukowego i dydaktycznego (np. koncentracja na badaniach lub na nauczaniu) tak, żeby habilitacja przestała być obowiązkiem. W szczególnych przypadkach, osobom, dla których praca akademicka jest zajęciem dodatkowym, lub obciążonych dodatkowymi, pozaakademickimi obowiązkami, należałoby umożliwić zatrudnienie na część etatu.
- 5) **Demokratyzacja i walka z „kulturą strachu”:** Demokratyzacja uczelni powinna umożliwić poczucie samostanowienia i wpływu na swoją sytuację także dla osób przed habilitacją. Ten ogólnie sformułowany postulat jest konieczny do tego, by wszystkie inne zmiany (np. zróżnicowane ścieżki kariery) nie pojawiły się na uczeniach w formie kolejnej opresji. Należałoby także podjąć wysiłek eksperymentowania z formą seminariów, konferencji oraz obrad komisji i rad, po to by ludzie raczej wypowiadali się publicznie niż w kularach lub „głosując nogami”. Zagadnienie to jest o tyle jednak trudne, że wiąże się w „kulturą strachu”, w której pracownicy często boją się wyrażać swoje zdanie, w obawie, że będzie to źle widziane przez ich przełożonych. Tymczasem za kluczowe aspekty kultury organizacyjnej, od której w znacznej mierze zależy rozwój różnych organizacji, uważa się powszechnie: odwagę w sygnalizowaniu problemów, a nie uciekanie przed nimi; odwagę w broniieniu swojego zdania

przed innymi, w tym przed przełożonymi; liczenie się ze zdaniem pracowników na niższych stopniach hierarchii i przyjęcie ich perspektywy; oraz otwartą rozmowę między przełożonymi i pracownikami o różnych wątpliwościach, lękach czy popełnionych błędach (zob. np. Kozak, 2009). Działania mające na celu zmianę kultury organizacyjnej uniwersytetu, tak aby zmniejszyć jej hierarchiczność i wpływ hierarchii na możliwość zabrania głosu, mogą więc przyczynić się do dużo szybszego rozwoju polskich uniwersytetów oraz do większej satysfakcji z pracy wśród ich pracowników.

- 6) **Promowanie współpracy:** Należy promować współpracę naukową nie tylko międzynarodową i międzymiastową, ale także w ramach zakładów, instytutów, katedr i wydziałów. Mogłoby jej sprzyjać zachęcanie naukowców do wykonywania pracy w miejscu pracy (czyli w uniwersyteckich budynkach) i przede wszystkim umożliwienie jej poprzez zapewnienie dobrych warunków lokalowych i sprzętowych. Bez sytuacji fizycznej współobecności naukowców na uczelniach nie będzie „środowiska”, „wspólnoty”, nie wytworzy się zachęcające do agonicznego sporu „pole produkcji kulturowej”. Ta współobecność nie może jednak utrudniać indywidualnej pracy, tak jak w przypadku, gdy wiele osób dzieli ten sam gabinet i część z nich nie ma swojego biurka.
- 7) **Dalsze podwyżki wynagrodzeń:** Wynagrodzenia muszą umożliwiać pracę na jednym tylko etacie, także jeśli ma się na utrzymaniu rodzinę. W czasie, gdy prowadziliśmy badania niektórzy rozmówcy podawali, że taką kwotą – dla osób ze stopniem doktora – byłoby min. 5000 zł netto. Przypominamy, że w 2015 roku zarządzone przez Ministerstwo, minimalne wynagrodzenie adiunktów wynosi 3820 złotych brutto.
- 8) **Równy dostęp do środków:** Należy zapewnić równy dostęp do środków finansowych (grantów) także osobom z mniejszych instytucji naukowych, tak aby ich pracownicy również mogli rozwijać się, prowadzić badania oraz aby zmniejszyć dyskryminację ze względu na miejsce pracy. Należy także umożliwić rozwój osobom, które jeszcze nie wykazały się wybitnymi osiągnięciami (przez co odpadają w konkursach o granty) – tak aby mogły się rozwijać i w przyszłości mieć szanse takie osiągnięcia wypracować.
- 9) **Większa przejrzystość:** rozmówcy wskazywali też na konieczność większej przejrzystości w przyznawaniu środków na różnych poziomach (instytutu, wydziału, kraju) i ograniczenie uznaniowości w dysponowaniu środkami.

Wskazówki te są dosyć ogólne, bez konkretnych informacji, kto i kiedy miałby dane zmiany przeprowadzić – gdyż materiał empiryczny nie upoważniał nas do takich wniosków. Powyższe rekomendacje nie mają na celu zmniejszenia wymagań wobec pracowników naukowych –

wręcz przeciwnie, rozmówcy opowiadali się za wysokimi wymaganiami wobec pracowników (w ocenie ich pracy), choć uczciwymi, niefaworyzującymi żadnych dziedzin naukowych. Wysokim wymaganiom muszą jednak towarzyszyć wysokie wynagrodzenia – inaczej, jak wskazywało wielu rozmówców, będziemy mieć do czynienia (i – jak wskazują – już mamy) z odpływem najlepszych naukowców do sfery biznesu, a także stresem i przemęczeniem tych, którzy pozostaną i będą próbować pracować, jednocześnie łatając dziury w domowym budżecie dodatkowymi zleceniami.

Należy pamiętać, że choć powyższe rekomendacje stanowią próbę podsumowania oczekiwań rozmówców, to poza często wymienianymi kwestiami, wiele osób miało dodatkowe, własne pomysły na poprawę warunków pracy na uczelniach. Nie będziemy w stanie ich wszystkich tu przytoczyć. Odsyłamy do rozdziału, w którym analizujemy szerszej reformy – te, które weszły i te oczekiwane. Na koniec chcielibyśmy przytoczyć jeszcze jedną wypowiedź poruszającą zagadnienie, które wydaje się być zgodne z oczekiwaniami większości pozostałych naszych rozmówców, a które uważamy za kluczowe dla stworzenia warunków dla rozwoju polskiej nauki:

Na pewno chciałabym, żeby tu było więcej etatów, żeby koleżanki, które kończą doktoraty albo jeszcze pracują, żeby było łatwiej dostać pracę. A nie: skończy się doktorat i potem... to bym chciała, żeby się zmieniło. Żeby uczelnia dała większe możliwości pracy. Różne, mogą być w projektach bądź też jakoś inaczej, ale żeby..., a z tego, co wiem, to uczelnia tnie etaty. [...] bo są zadłużeni dachami, ogrodzeniami i tego typu rzeczami. Więc nie wiem, czy do końca... uniwersytet to ludzie przecież, tak w zasadzie, w dużej mierze, a nie to, co nas otacza. [K16]

Wypowiedź ta jest o tyle ważna, że zawiera powszechne w wywiadach żądanie, by skupić się na ludziach i inwestowaniu w nich, nie zaś traktować ludzi jako koszty. Inwestowanie przez uniwersytety w nowe budynki – choć samo w sobie zgadzało się z potrzebami posiadania odpowiedniego miejsca pracy, gabinetu czy dobrze wyposażonych sal – jednocześnie było rażące dla tych, którzy czuli, że tnie się wydatki związane z kadrą naukowo-dydaktyczną. Odbierali to jako poniżające. Co więcej, mimo że doktorzy nie uważali swojej sytuacji za szczególnie dobrą, to widzieli także sytuację innych osób, w trudniejszym położeniu (zob. podrozdział „Prędkość zarabiania w grupach odniesienia”). Osób, które także prowadziły badania i zajęcia ze studentami i które marzyły o tym, by znaleźć się na ich miejscu.

Bibliografia

- Adam, B. (2010). *Czas*. (tłum. M. Dera). Warszawa: Wydawnictwo Sic!. (oryg.: 2004)
- Anthias, F. (2013). Intersectional what? Social divisions, intersectionality and levels of analysis. *Ethnicities*, 13(1), 3–19.
- Arthur, L. i Tait, A. (2004). Too little time to learn? Issues and challenges for those in work. *Studies in the Education of Adults*, 36(2), 222-234.
- Batorski, D., Bojanowski, M. i Czerniawska, D. (2009). *Diagnoza mobilności instytucjonalnej i geograficznej osób ze stopniem doktora w Polsce*. Warszawa.
- Bauman, T. (2011). *Proces kształcenia w uniwersytecie w perspektywie potrzeb nauczycieli akademickich i oczekiwania studentów*. Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego.
- Berardi, F. "Bifo". (2011). Time, Acceleration, and Violence. *E-Flux*. Odczytano 19.07.2015 z: <http://www.e-flux.com/journal/time-acceleration-and-violence/>
- Błaszczczyński, K. (2013). Zmierzch bogów – o zasadności likwidacji habilitacji i profesury w Polsce i krajach europejskich. *Ogrody Nauk i Sztuk*, (3), 54–63.
- Burawoy, M. (2013). Redefinicja publicznego uniwersytetu: ramy analityczne. *Praktyka Teoretyczna*, 1(7), 13–30. Retrieved from http://www.praktykateoretyczna.pl/PT_nr7_2013_NOU/02.Burawoy.pdf
- Chodzież, M. (03.01.2015). Będąc młodą doktorką. *Wyborcza.pl, Magazyn świąteczny*. Odczytano 19.07.2015 z: http://wyborcza.pl/magazyn/1,142467,17204667,Bedac_mloda_doktorka.html
- Czapiński, J. (2006). Polska – państwo bez społeczeństwa. *Nauka*, 1, 7–25.
- Czerepaniak-Walczak, M. (2006). *Pedagogika emancypacyjna*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Esping-Andersen, G. (2010). *Społeczne podstawy gospodarki postindustrialnej*. Warszawa: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej TWP.
- Fine, B. (2002). They F**k You Up Those Social Capitalists. *Antipode*, 34(4), 796–799.
- Fried, J. (2010). Why work doesn't happen at work. Wykład *TEDxMidwest*. *TED*. Pobrano z: http://www.ted.com/talks/jason_fried_why_work_doesn_t_happen_at_work
- Gorzka odpowiedź wykładowcy na pewien list absolwentek. (2013). *Foch!* Odczytano 29.07.2015 z: http://foch.pl/foch/1,132906,15014519,Gorzka_odpowiedz_wykladowcy_na_pewien_list_absolwentek.html#MT&sref=https://delicious.com/ptpgdansk/pracownicy,opinie
- Grundtvig, N.F.S. (1986). Szkoła dla życia i akademia w Soer. W: A. Bron-Wojciechowska, *Grundtvig*. Warszawa: Wiedza Powszechna, s. 163-176.
- Grzybowski, R. (2000). Wyższe szkoły pedagogiczne w Polsce w latach 1946-1956. Gdańsk: Wydawnictwo Uczelniane AWF w Gdańsku.
- Hardin, G. (1968). The tragedy of the commons. *Science*, 162, 1243-1248.
- Konecki, K. (1998). Czas a badania socjologiczne. *Acta Universitatis Lodzensis. Folia Sociologica*, 27, 179–195.
- Kowzan, P. i Krzywiński, D. (2012). Pomiędzy alienacją a emancypacją: Rola rad doktoranckich w ustalaniu pozycji doktorantów na przykładzie Uniwersytetu Gdańskiego. [W:] M. Trawinska, M. Maciejewska (Red.), *Uniwersytet i emancypacja: Wiedza jako działanie polityczne - działanie polityczne jako wiedza* (s. 57–73). Wrocław: Interdyscyplinarna Grupa Gender Studies.
- Kowzan, P. i Prusinowska, M. (2012). Polityka głosu, polityka wyjścia i pytanie o edukację autonomiczną z perspektywy współczesnych ruchów uniwersyteckich. *Ars Educandi*, 93–121.
- Kowzan, P. (2015). *Współpraca w ruchach społecznych wokół edukacji*. wykład, Gdańsk. Dostępny na:

<https://www.youtube.com/watch?t=1&v=mylLwaZD3ag>

- Kozak, A. (2009). Zatrzymać pracownika poprzez kształtowanie kultury organizacyjnej. Odczytano 29.10.2015 z: <http://ibd.pl/wiedza-dla-biznesu/zatrzymac-pracownika-poprzez-ksztaltowanie-kultury-organizacyjnej/>
- Kulczycki, E. (b.d.). Nowy tryb habilitacji – podstawy prawne i najważniejsze dokumenty. Odczytano 25.09.2015 z: <http://ekulczycki.pl/habilitacja/>
- Kwiek, M. (2014). *Reformy edukacji wyższej w Republice Czeskiej w obszarze finansowania szkół wyższych*. Warszawa. Odczytano 19.07.2015 z: https://repozytorium.amu.edu.pl/jspui/bitstream/10593/12971/1/Kwiek_IBE_Czechy_2015.pdf
- Kwiek, M. (2015a). The European research elite: A cross-national study of highly productive academics in 11 countries. *Higher Education* (lipiec 2015).
- Kwiek, M. (2015b). The unfading power of collegiality? University governance in Poland in a European comparative and quantitative perspective. *International Journal of Educational Development*, 43, 77–89. doi:10.1016/j.ijedudev.2015.05.002
- Kwiek, M. (2015c). Academic generations and academic work: patterns of attitudes, behaviors, and research productivity of Polish academics after 1989. *Studies in Higher Education*, (August), 1–23. doi:10.1080/03075079.2015.1060706
- Lewartowska-Zychowicz, M. (2010). *Homo liberalis jako projekt edukacyjny*. Kraków: Impuls.
- Matysiak, A. (Red.). (2009). *Strategia rozwoju szkolnictwa wyższego: 2010-2020 – projekt środowiskowy*. Warszawa: KRASP. Odczytano 20.08.2015 z http://www.krasp.org.pl/pl/strategia_srodowiskowa/strategia_srodowiskowa
- Masschelein, J., i Simons, M. (2013). The Politics of the University: Movements of (de-)Identification and the Invention of Public Pedagogic Forms. [W:] T. Szkuclarek (Red.), *Education and the Political: New Theoretical Articulations* (s. 107–120). Rotterdam: Sense Publishers.
- Masschelein, J. i Simons, M. (2009). From active citizenship to world citizenship: A proposal for a world university. *European Educational Research Journal*, 8(2), 236–248.
- Musiał, K. (2014). Reformy edukacji wyższej w Finlandii – w obszarze finansowania szkół wyższych. Warszawa.
- Muszewska, A., Niesiołowski-Spanò, Ł. i Pieniądz, A. (Red.). (2015). *Pakt dla nauki*. Warszawa: Obywatele Nauki. Odczytano 17.07.2015 z http://obywatelenauki.pl/wp-content/uploads/2015/05/Pakt_dla_Nauki.pdf
- Nauka dostanie pieniądze na podwyżki. (2015). *Głos Nauczycielski*. Odczytano 03.08.2015 z: <http://glos.pl/node/14305>
- Nauka, kawa, podróże. Wywiad zapowiadający publikację "Z naukowcami o nauce." (2015). *Nauka.UJ.edu.pl*. Odczytano 10.08.2015 z: http://www.nauka.uj.edu.pl/pl_PL/aktualnosci/-/journal_content/56_INSTANCE_Sz8leL0jYQen/74541952/96450695
- Nowotny, H. (1992). Time and Social Theory: Towards a Social Theory of Time. *Time & Society*, 1(3), 421–454. doi:10.1177/0961463X92001003006
- Nørgaard, R., Mortensen, P. i Brandt, M. (2014). Situated Displays as Interruption Mediators. IT University of Copenhagen. Odczytano 25.08.2015 z: [http://www.itu.dk/~tped/teaching/pervasive/SPCL-E2014/final/10-Situated Displays as Interruption Mediators -Rasmus Nørgaard, Per Mortensen, Mathias Brandt.pdf](http://www.itu.dk/~tped/teaching/pervasive/SPCL-E2014/final/10-Situated%20Displays%20as%20Interruption%20Mediators-Rasmus%20N%C3%B8rgaard,%20Per%20Mortensen,%20Mathias%20Brandt.pdf)
- Ostrom, E. (2010). Beyond Markets and States: Polycentric Governance of Complex Economic Systems. *The American Economic Review*, 100(3), 641–672.
- Ratajczak, M. (2015). Odpowiedź na interpelację nr 32298 w sprawie środków na zwiększenie wynagrodzeń

pracowników szkół wyższych. *Sejm RP*. Odczytano 03.08.2015 z:
<http://www.sejm.gov.pl/Sejm7.nsf/InterpelacjaTresc.xsp?key=5AD00C96>

- Rozmus, A., Cyran, K., Kurek-Ochmańska, O., Struck-Peregończyk, M. i Maj-Solarz, D. (2014). *Praktyka wdrażania Krajowych Ram Kwalifikacji w wybranych uczelniach europejskich*. Rzeszów.
- Sloterdijk, P. (2014). *Musisz życie swe odmienić*. Warszawa: Wydaw. Naukowe PWN.
- Sowa, J. i Szadkowski, K. (Red.). (2011). *Edu-Factory: Samoorganizacja i opór w fabrykach wiedzy*. Kraków: korporacja ha!art.
- Stańczyk, P. (2013). *Człowiek, wychowanie i praca w kapitalizmie. W stronę krytycznej pedagogiki pracy*. Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego.
- Szadkowski, K. (2015a). Przytłoczenie czy przyspieszenie pracy akademickiej? *Praktyka Teoretyczna*. Odczytano 30.11.2015 z: <http://www.praktykateoretyczna.pl>
- Szadkowski, K. (2015b). Towards A University As An Institution Of The Common: Critical And Marxist Higher Education Research in Context. *Revista Eletrônica Cadernos CIMEAC*, 5(1), 8–31.
- Szenajch, P., Małecka, M. i Suwada, K. (2013). Nowe Otwarcie Uniwersytetu – wprowadzenie do tekstów rozproszonych. *Praktyka Teoretyczna*, 7, 63–72.
- Szenajch, P. (2012). Przyspieszona nauka konkurencji. Przewodnik dla zbłąkanych w gąszczu reformy. *Studia Litteraria et Historica*, 1, 1–21.
- Szkudlarek, T. (2010). Inner University, Knowledge Workers, and Liminality. [W:] P. Thompson i M. Walker (Red.), *The Routledge Doctoral Student's Companion. Getting to Grips with Research in Education and Social Sciences* (s. 356–367). London: Routledge.
- Szołucha, A. (2011). Nowe Otwarcie Uniwersytetu, czyli co zrobić z wygraną? *Krytyka Polityczna*. Odczytano 21.07.2015 z:
<http://www.krytykapolityczna.pl/Opinie/SzoluchaNoweOtwarcieUniwersytetuczylizrobiczwygrana/menuid-1.html>
- Szumlewicz, P. (2014). Związkowcy walczą o podwyżki na uczelniach. *Lewica24.pl*. Odczytano 03.08.2015 z:
<http://www.lewica24.pl/polska/4918-zwiazkowcy-walcza-o-podwyzki-na-uczelniach.html>
- Szwabowski, O. (2014). *Uniwersytet - fabryka - maszyna. Uniwersytet w perspektywie radykalnej*. Warszawa: Instytut Wydawniczy Książka i Prasa.
- Šubrt, J. (2001). The problem of time from the perspective of the Social Sciences. *Czech Sociological Review*, 9(2), 211–224. Odczytano 17.07.2015 z: <http://www.jstor.org/stable/10.2307/41133184>
- Trapszo-Drabczyńska, D., Masalska, J. i Masalska, K. (2013). UW = ułomne wykształcenie [LIST]. *Gazeta Wyborcza*. Odczytano 14.08.2015 z:
http://wyborcza.pl/1,95892,14993840,UW__ulomne_wyksztalcenie_LIST_.html
- Urry, J. (2009). *Socjologia mobilności*. (tłum. J. Stawiński). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN. (oryg.: 2000)
- Wagner, I. (2011). *Becoming Transnational Professional. Kariery i mobilność polskich elit naukowych*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR.
- Wagner, I. (2012). Subiektywna analiza problemu publikacji humanistów i przedstawicieli nauk społecznych w języku angielskim. *Przegląd Socjologii Jakościowej*, VIII (1).
- Zielińska, M. i Kowzan, P. (2011). Definiowanie biedy. Rozważania nad biedą we współczesnej Polsce oraz jej rozumieniem przez trójmiejskich nauczycieli. [W:] M. Popow, P. Kowzan, M. Zielińska, M. Chruściel (Red.), *Oblicza biedy we współczesnej Polsce* (s. 63–80). Gdańsk: Doktoranckie Koło Naukowe „Na Styku”.
- Zielińska, M. (2015). *Miejsce, mobilność i edukacja. Dorośli Polacy w Reykjavíku*. Praca doktorska, niepublikowana. Uniwersytet Gdański.

Skrócony scenariusz rozmowy

PRACOWNICY NAUKOWI ZE STOPNIAMI DR / DR HAB. /PROF.

PYTANIE WSTĘPNE

- Czy mógł/a/by Pan/i na wstępie opowiedzieć krótko o sobie? Wiek, wydział, specjalizacja, ew. rok studiów doktoranckich?

PYTANIE INICJUJĄCE NARRACJĘ NA TEMAT PRACY NAUKOWEJ

- ♣ Proszę opowiedzieć, jak to się stało, że zajął/ęła się Pan/i pracą naukową?

MOTYWACJE

- Czy ktoś z Pana/i rodziny pracuje na uczelni? Gdzie? W jakim charakterze? Czy pełni jakieś funkcje?
 - Jak Pan/i myśli, jak to wpłynęło na Pana/i stosunek do robienia doktoratu? Na to, jak o tym Pan/i myśli i jak o tym mówi?
 - A jak wpłynęło na Pana/i wybór studiów / dyscypliny naukowej?
- Jak trafił /aPan/i do tej dyscypliny naukowej i specjalizacji?

OKRES DOKTORATU:

- Czy może Pan/i opowiedzieć dokładniej o okresie przygotowywania doktoratu?
- W jakich warunkach odbywały się prace nad nim?
 - A jeśli chodzi o dydaktykę?
 - A jeśli chodzi o stypendia?
 - Inne sposoby finansowania? Granty? Kredyt studencki?
 - Czy wykonywał/a Pan/i jakieś inne prace związane z doktoratem?
 - Zgodne z Pana/i kwalifikacjami, ale poza akademią?
 - A praca czysto zarobkowa poza akademią?
 - Jak wyglądała Pan/i relacja z promotorem?
- Jak przebiegała Pan/i współpraca z promotorem? Proszę opowiedzieć o tym więcej.
 - Jakie były największe zalety relacji z promotorem?
 - Jakie były jej największe wady?

PRACA NAUKOWA, c.d.

- Proszę opowiedzieć jak wygląda typowy tydzień pracy np. z poprzedniego miesiąca wybrany tydzień.

- Jakie dokonały się zmiany z biegiem lat w pracy?
 - Proszę porównać wyżej wspomniany tydzień pracy Pana/i z tygodniem, który może Pan/i zrekonstruować i który odbywałby się tuż po doktoracie;
 - A proporcje pomiędzy dydaktyką a pracą naukową – jak się to rozwijało z biegiem lat?
- Jak w Państwa dziedzinie jest postrzegana mobilność geograficzna?
 - Czy Pana/Pani kariera odpowiada oczekiwaniom kierowanym do osób z Pana /Pani środowiska?
 - Pytania pomocnicze: pierwszy wyjazd, przełomowy wyjazd, ostatni i planowany.

WARUNKI PRACY I PŁACE

- Porozmawiajmy o dystrybucji środków na działalność naukową w Państwa dyscyplinie...
 - Czy uważa Pan/Pani że w ramach Państwa dyscypliny środki na działalność są wystarczające, łatwo dostępne, odpowiednio dystrybuowane?
 - Czy w odniesieniu do innych jest Pan/Pani raczej w uprzywilejowanej sytuacji, typowej czy może znajduje się Pan/Pani w bardzo niekorzystnym uwarunkowaniu?
 - Z jakich powodów? [*Jeżeli respondent pracuje w różnych instytucjach – prosba o porównanie sytuacji w obu.*]
- Jak kształtuje się Pani/Pańska sytuacja finansowa prywatna?
 - Ewentualnie: Czy pracując w Pana/i specjalizacji można „związać koniec z końcem”?
 - [*I potem:*] A jak kształtuje się Pańska/Pani sytuacja?
- Czy jest Pani/Pan zatrudniona tylko w jednej instytucji?
 - Na jakich zasadach odbywa się współpraca z tymi instytucjami?
- Jak kształtują się Państwa dochody w ciągu ostatnich lat?
- Proszę o określenie proporcji pomiędzy stałą pensją a innymi dochodami.
 - A zlecenia itp. spoza stałego miejsca zatrudnienia?
- Jaki jest Pana/Pani sposób na niską pensję (jeżeli padnie takie określenie)?
 - Jak Pan/i sobie radzi z zaspokojeniem potrzeb finansowych rodziny (kontynuując pracę naukową)?
 - Jak postrzega Pan/i jakość swego życia w odniesieniu do pensji?
 - Czy odpowiada to Pana/i oczekiwaniom?
 - Jak to wygląda w odniesieniu do Pana/i znajomych/równolatków spoza świata nauki?
- Czy jest Pan/i posiadaczem swojego lokum?
 - Tak - Czy spłaca Pan/i kredyt mieszkaniowy ?

REFORMA - WIEDZA I POSTRZEGANIE

- **Czy w Akademii zaszły w ostatnim czasie jakieś znaczące zmiany?**
 - Czy interesował/a się Pan/i tymi zmianami?
- Jak się Pan/i ustosunkowuje do tych zmian?
 - W jaki sposób Pana/i zdanie zmieniało się (jeżeli tak było) w odniesieniu do kolejnych propozycji?
- Które zarządzenia uważa Pan/i za korzystne?
 - Jakie są zdaniem Pan/i niekorzystne?
- Czy uważa Pan/i że były te zmiany odpowiednio przygotowane?
- Jakie konsekwencje są Pana zdaniem zauważalne już dzisiaj po wprowadzeniu ostatnich zmian?
- Czy można przypuszczać że Pana/Pani zdanie jest zbliżone do opinii Pana/Pani środowiska? (chodzi o specjalność naukową)
- Czy były takie dyskusje w Pana/i środowisku (instytucji)?
 - Czy były podjęte konkretne kroki odnoszące się do przygotowywanych zmian? Prosimy o przykłady (konkretne).
 - Wokół jakich problemów koncentrowały się nieformalne dyskusje w Pana/i środowisku?
 - Czy brał/a Pan/i udział w tych dyskusjach?
- Jaki jest Pan/i stosunek do działań swego środowiska (jeśli można je tak określić)?

[gdy rozmówca mówi o problemach/niezadowoleniu]:

- A czy widzi Pan/i jakieś możliwości działania na rzecz poprawy tej sytuacji?
 - Jakże jeszcze?
 - Jak Pan/i sądzi, które działania mają szansę na realny wpływ na tę negatywną sytuację?
 - „Na uczelniach w Polsce i na świecie w roku 2011 zorganizowane były protesty przeciw zmianom edukacji” (*w Polsce – Solidarność, California, NY, Kanada, Wlk. Brytania, Academic Spring, Open Access*). Co sądzi Pan/i o tego typu formach protestu?
 - Jakże szanse mają one na realny wpływ na sytuację w Polsce? Dlaczego?
 - Jaką rolę mogłyby tu odegrać związki zawodowe?
 - Dlaczego Pan/i tak uważa?
- Czy brał/a Pan/i czynny udział w dyskusjach, które poprzedzały zmiany?
 - Czy pracował/a Pan/i w jakiejś formie (bezpośrednio) nad tymi zmianami?
- Jeżeli uznaje Pani/Pan za konieczne wprowadzanie pewnych zmian w szkolnictwie wyższym i

nauce – to jakie byłby to modyfikacje? [Prośba o propozycje]

- W jakich obszarach działania, na jakim poziomie?
- Jak można byłoby to przeprowadzić?
- Czy może Pańska instytucja posiada interesujące doświadczenia w przeprowadzaniu zmian? (pozytywne, negatywne?)
- Jeżeli byłaby taka możliwość (sprzyjające warunki), to co zmienił(a)by Pan/Pani w swojej pracy?
 - Jaka reorganizacja mogłaby przyczynić się do tego, aby odczuwał/a Pan/Pani większą satysfakcję z pracy?
 - Co jest w Pana/Pani przypadku tym co Hughes nazywa „dirty work” i komu to można byłoby powierzyć?
- Czy mógłby Pan/Pani wykonywać inny zawód?
- Czy wybierając dzisiaj – wybrałaby Pani/Pan wykonywaną profesję?
- Czy zachęcał(a)by Pan/Pani swe dzieci (absolwentów) do obrania kariery zawodowej w świecie akademickim? (akademicko-naukowym)
- Rozmawialiśmy o wielu rzeczach - czy jest jakiś ważny temat, który pominęliśmy, przeskoczyliśmy, a który warto by było jeszcze poruszyć?

Dziękuję za rozmowę.

PROŚBA O POLECENIE OSÓB:

- Naukowców, osób, szczególnie ciekawych, z perspektywy tego, o czym rozmawialiśmy, które wiedzą wiele, o tej tematyce; które mogłyby nam pomóc i opowiedzieć coś ciekawego? Ewentualnie są aktywni, działają odnośnie tematów, które poruszyliśmy?
- Naukowców, których doświadczenie jest zupełnie odmienne od Pani/Pańskiego?

Noty o autorach

Piotr Kowzan – asystent w Zakładzie Dydaktyki w Instytucie Pedagogiki na Uniwersytecie Gdańskim. Współorganizator kół naukowych i stowarzyszenia Na Styku, zajmujących się szeroko rozumianą międzykulturowością. Absolwent pedagogiki i zarządzania. Jego zainteresowania badawcze obejmują pedagogikę długu, organizację współpracy i zastosowanie gier w edukacji, a także uczenie się w ruchach społecznych oraz krytyczne studia nad uniwersytetem. E-mail: dokpko[at]ug.edu.pl

Małgorzata Zielińska – pedagożka, skandynawistka, nauczycielka języków obcych i tłumaczka. Doktorat na temat edukacji dorosłych migrantów napisała i obroniła w Instytucie Pedagogiki Uniwersytetu Gdańskiego. Autorka artykułów naukowych na temat edukacji i integracji migrantów, uczenia się w ruchach społecznych oraz tworzenia gier edukacyjnych. E-mail: malzi745[at]gmail.com

Agnieszka Kleina-Gwizdała – doktor nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki, socjoterapeutka, trenerka międzykulturowa. Wykładowca na Uniwersytecie Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy oraz trenerka w międzynarodowej korporacji Atos. Jej zainteresowania naukowe dotyczą pedagogiki międzykulturowej i porównawczej. Główne obszary zainteresowań to m.in. różnorodność kulturowa, kompetencje międzykulturowe, modyfikowanie stereotypów narodowych oraz edukacja w krajach niemieckojęzycznych. E-mail: agnieszka_kleina[at]wp.pl

Magdalena Prusinowska – tłumaczka, lektorka języków obcych, pedagożka, skandynawistka oraz badaczka pisząca doktorat z dziedziny pedagogiki na Uniwersytecie Gdańskim. Jej zainteresowania badawcze to m.in. edukacja międzykulturowa, migracje, szkolnictwo wyższe i uczenie się w ruchach społecznych. E-mail: magda.prusinowska[at]gmail.com