

„Jestem podatna na ten wyścig szczurów”. Kariery naukowe osób z klas ludowych, urodzonych po 1980 r. w perspektywie narracyjnej

Monika Struck-Peregończyk 

Wyższa Szkoła Informatyki i Zarządzania w Rzeszowie

Olga Kurek-Ochmańska 

Wyższa Szkoła Informatyki i Zarządzania w Rzeszowie

<https://doi.org/10.18778/1733-8069.19.4.03>

Słowa kluczowe:

klasa społeczna,
akademy, kariera,
zmiana pokoleniowa

Abstrakt: Niniejszy artykuł dotyczy problematyki wzorów prowadzenia karier akademickich przez osoby wywodzące się z klas ludowych, która to tematyka w polskiej przestrzeni badawczej nie była dotychczas eksplorowana. Podstawowym źródłem danych w niniejszym artykule są narracyjne wywiady biograficzne z pracownikami dydaktyczno-badawczymi polskich uczelni, urodzonymi po 1980 r., którzy, wywodząc się z rodzin o skromnych tradycjach intelektualnych oraz deficytowych kapitałach społecznych, kulturowych i ekonomicznych, zdołali z powodzeniem wejść w świat akademicki. Autorki, opierając się na zebranych danych, próbują uchwycić czynniki wpływające na kariery naukowe tych osób. Główną tezą niniejszego artykułu jest stwierdzenie, że przebieg kariery akademickiej i szanse osiągnięcia sukcesu w świecie nauki zależne są od zróżnicowanych czynników, związanych i niezwiązanych z jednostką: indywidualnych talentów, kompetencji i predyspozycji psychospołecznych, zewnętrznych uwarunkowań, np. legislacyjnych, technologicznych czy kategorii społeczno-demograficznych, takich jak pochodzenie klasowe, zmiany pokoleniowe, płeć.

Monika Struck-Peregończyk

Doktor nauk społecznych w zakresie nauk o polityce, adiunktka w Kolegium Mediów i Komunikacji Społecznej Wyższej Szkoły Informatyki i Zarządzania w Rzeszowie, politolożka. Jej zainteresowania naukowe koncentrują się wokół socjologii niepełnosprawności, kwestii migracji i awansu społecznego.

e-mail: mstruck@wsiz.edu.pl

Olga Kurek-Ochmańska

Doktor nauk społecznych w zakresie nauk o polityce, adiunktka w Instytucie Analiz Edukacji w Wyższej Szkole Informatyki i Zarządzania w Rzeszowie. Socjolożka, medioznawczyni. Psychoterapeutka. Członkini Polskiego Towarzystwa Socjologicznego oraz Polskiego Towarzystwa Psychoterapii Psychodynamicznej. Jej zainteresowania naukowe koncentrują się wokół tematyki szkolnictwa wyższego i komunikacji społecznej.

e-mail: okurek@wsiz.edu.pl



© by the author, licensee University of Lodz, Poland
This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution license
CC-BY-NC-ND 4.0 (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>)

Akademicy z klas ludowych – przegląd literatury

Osoby pochodzące z klas ludowych¹ (m.in. z rodzin robotniczych, rolniczych, z terenów wiejskich i małomiasteczkowych) znajdują się w trudniejszej sytuacji i startują z „dalszych” i mniej uprzywilejowanych pozycji niż ich koledzy wywodzący się z klas średnich i wyższych. Liczne badania pokazują, że młodzież wywodząca się ze środowisk inteligenckich² znacznie częściej niż jej rówieśnicy z niższym poziomem kapitału kulturowego zamierza podejmować studia, a wyższe wykształcenie rodziców znacząco ułatwia wejście na ścieżkę kariery akademickiej i jej rozwój³ (Borowicz, 2000; Kawula, 2005; Xu, 2020). Dzieci z rodzin ludowych doświadczają niemal od początku życia nierówności edukacyjnych, wynikających z deficytów kapitału społecznego (m.in. brak sieci społecznych), ekonomicznego (m.in. brak środków na zajęcia dodatkowe, korepetycje, rozwój pasji i zainteresowań) i kulturowego (m.in. brak wzorców uczestnictwa w wydarzeniach o charakterze kulturalnym).

Analiza doświadczeń akademików z klas ludowych nie była częstym przedmiotem badań socjologicznych⁴; znacznie częściej bowiem podnoszona była kwestia doświadczeń studentów (Reay, 2005; Lehmann, 2007; 2009; 2014; Devlin, 2013). Istniejące analizy dotyczące doświadczeń pracowników

1 W niniejszym artykule przyjmujemy koncepcję klas zaproponowaną przez Pierre’a Bourdieu, według którego kryterium przynależności do określonej klasy społecznej wyznaczała relacja do kapitałów: ekonomicznego, kulturowego i społecznego (Bourdieu, 2005). Do klasy ludowej zalicza się najczęściej wykwalifikowanych i niewykwalifikowanych pracowników fizycznych, pracowników usług wykonujących prace proste, niewymagające specyficznych kwalifikacji, oraz rolników (Olko, 2021). Dokładniejsze wyjaśnienie koncepcji klasy przyjętej przez nas w badaniu znajduje się w części dotyczącej metodologii.

2 W tym miejscu należy przywołać prace Rafała Smoczyńskiego i Tomasza Zaryckiego, którzy przekonują, że warstwa społeczna, jaką jest inteligencja, wygrała na przestrzeni dziejów historyczną walkę o hegemonię i stała się elitą dominującą. Powodów tej sytuacji upatrują w posiadaniu przez inteligencję kapitału kulturowego, którego – w przeciwieństwie do kapitału ekonomicznego czy materialnego – nie dało się zniszczyć, odebrać bądź wywłaszczyć, tak jak to działo się w polskiej historii z ziemiaństwem czy szlachtą w czasie licznych powstań, wojen i rewolucji. Według autorów pole władzy jest dziś zdominowane przez inteligencję, będącą pozostałością po dawnej arystokracji (por. Zarycki, 2015; 2018; Smoczyński, Zarycki, 2017). W tym kontekście szczególnie ciekawe wydają się biografie badanych awansujących akademików, którzy dziś niewątpliwie należą do inteligencji, jednakże „miejsca” w tym polu władzy nie zawdzięczają swemu pochodzeniu.

3 Kariera akademicka to termin wieloznaczny, do którego nie przystaje ogólna definicja kariery zawodowej. Wymaga ono jednak krótkiego wyjaśnienia. Pomocne w analizie biografii awansujących akademików mogą być najnowsze koncepcje przebiegu współczesnych karier, pochodzące z nauk o zarządzaniu. Coraz częściej zwraca się w nich uwagę na nieadekwatność wywodzącego się jeszcze ze średniowiecza modelu, w którym po okresie nauki następowało przyuczanie do zawodu (wczesny etap kariery), następnie zdobywanie wiedzy, kwalifikacji i prestiżu (średni etap kariery), aby zwieńczyć to dojrzałą karierą trwającą do końca aktywności zawodowej (późny etap kariery). Jedną z propozycji modelu lepiej przystosowanego do opisu współczesnych karier akademickich, które często nie mają tak liniowego przebiegu, jest „kalejdoskopowy model kariery” (ang. *kaleidoscope career model*), oparty na badaniach karier kobiet, lecz mający szersze zastosowanie (Sullivan, Carraher, 2018). Kładzie on nacisk na nieciągłość, wynikającą ze zmieniających się osobistych preferencji w zakresie możliwości wyrażania siebie, równowagi pomiędzy pracą a życiem osobistym czy pożądanym rodzajem wyzwań. W dzisiejszym świecie coraz częściej rezygnuje się z prostego, długoletniego planu, by móc dokonać świadomego wyboru dostosowanego jak najlepiej do wymogów pracy, ograniczeń i szans oraz relacji i wartości osobistych (Sullivan, Carraher, 2018). Pozwala to podejmować decyzje spontaniczne i nieoczekiwane, czasami wręcz, jak w przypadku badanych awansujących akademików, „na ślepo” (Łuczaj, 2020; Łuczaj, Kurek-Ochmańska, 2021).

4 W okresie PRL-u oraz już po transformacji ustrojowej prowadzono wiele badań socjologicznych skupiających się na realiach awansu w socjalistycznej Polsce (por. Dyoniziak, 1968; Hoser, 1974; Bokszański, 1976; Andrejuk, 2016). Obecnie sytuacja jest odmienna, a badania dotyczące mobilności społecznej w środowisku akademickim są niszowe. W ogólniejszej perspektywie, pozaakademickiej, temat ten podejmowany był m.in. przez: Tomasza Nawrockiego (2001), Monikę Grochalską (2011), Magdalenę Rek-Woźniak (2012) oraz Katarzynę Dębską (2020).

naukowych to najczęściej prace autoetnograficzne (Dews, Law, 1995; Muzzatti, Samarco, 2006; Brook, Michell, 2010; Hurst, Nenga, 2016), autobiograficzne eseje (Szczepański, 2013), a nawet powieści (Eribon, 2019), zawierające opisy przeżyć i pozwalające lepiej zrozumieć doświadczenia osób, którym udało się dokonać awansu społecznego. Wśród prac opartych na badaniach naukowych, głównie jakościowych, wymienić można prace autorów amerykańskich: Michaela Grimesa i Joan Marie Morris (1997), Elisabeth Lee (2017) oraz kanadyjskich: Timothy'ego Haneya (2015) i Bei Waterfield, Brendy Beagan i Tameery Mohamed (2019).

Michael Grimes i Joan Marie Morris (1997) prowadzili badania wśród socjologów o robotniczych korzeniach i opisali poczucie inności oraz niedopasowania badanych w stosunku do ich kolegów-akademików, w większości pochodzących z klas średnich i wyższych. Badani czuli, że nie należą w pełni ani do świata akademickiego, ani do środowiska pochodzenia, że są „uwięzieni pośrodku” (ang. *caught in the middle*), funkcjonują niejako pomiędzy tymi dwoma światami.

Timothy Haney (2015) na podstawie badania obejmującego 176 akademików z różnych środowisk starał się pokazać trudności, z jakimi mierzą się akademicy z klas ludowych, by dopasować się do środowiska akademickiego. Niejednokrotnie musieli oni pracować o wiele ciężiej niż ich koledzy, by osiągnąć sukces. Wiązał się on jednak często ze skomplikowaniem relacji z rodziną pochodzenia, a czasem nawet z zerwaniem więzi, poczuciem winy wobec członków rodziny, którym nie udało się zdobyć wykształcenia, a także poczuciem obowiązku materialnego wspierania uboższych członków rodziny (Haney, 2015).

Wnioski z badań przeprowadzonych przez Elisabeth Lee (2017) z udziałem 46 akademików pochodzących z rodzin o niskim statusie socjoekonomicznym dowodzą, że osoby te były narażone na różne formy pośredniej i bezpośredniej stygmatyzacji w środowisku akademickim. Mimo że pozornie uniwersytety są przestrzeniami, w których klasa społeczna jest nieistotna, to właśnie kultura średnich i wyższych klas jest kulturą dominującą, a odnoszenie się do gustów, wartości lub praktyk klasy ludowej może spotkać się z odrzuceniem, a nawet wrogością. Akademicy z klas ludowych muszą więc zdecydować się, czy wyrzec się swoich korzeni i przyjąć tożsamość grupy, do której aspirują, czy też ujawnić swoje pochodzenie i związane z tym preferencje, ale narażać się na odrzucenie. Każda z tych sytuacji, a także nawigowanie między tymi dwiema opcjami, wiąże się z obciążeniem psychicznym i dodatkową **pracą emocjonalną** (zob. Hochschild, 1979).

Bea Waterfield, Brenda Beagan i Tameera Mohamed (2019), opierając się na koncepcji kapitałów Pierre'a Bourdieu, badały kwestię doświadczania awansu społecznego przez kanadyjskich akademików z klas ludowych i problematykę zmieniającej się identyfikacji klasowej. Mimo iż kapitał ekonomiczny badanych znacząco się zwiększył, odmienny kapitał kulturowy sprawił, że byli oni „kulturowymi odmieńcami” (ang. *cultural outsiders*), co w rezultacie prowadziło do obniżenia ich kapitału społecznego. Badani czuli się uwięzieni pomiędzy dwoma światami (rodziny pochodzenia i akademii) i często używali kapitału symbolicznego w procesie budowania granic symbolicznych (Lamont, 2000), podkreślając przynależność do jednej z grup.

Przedstawione wyżej wyniki badań dowodzą zatem, że awans społeczny, który jest doświadczeniem akademików z klas ludowych, ma także negatywne strony, związane z poczuciem wstydu, niedopasowania czy rozdzielenia. Kamil Łuczaj (2021) opisuje i systematyzuje pięć pojęć pojawiających się często w literaturze opisującej awans społeczny, także tej dotyczącej doświadczenia akademików z klas ludowych. Pochodzenie z klas ludowych może być utożsamiane z **piętnem klasowym**, które, choć często niewidoczne na pierwszy rzut oka, jest równie bolesne i uwidacznia się w określonych sytuacjach. Mimo iż przykłady jawnej stygmatyzacji osób pochodzących z klas ludowych nie są częste, równie dotkliwe mogą być przykłady stygmatyzacji ukrytej, przybierającej formę np. normalizowania perspektyw i doświadczeń klas średnich i wyższych lub też zaprzeczania znaczenia nierówności klasowych (Lee, 2017: 7). Akademicy z klas ludowych odczuwają często **wstyd klasowy**, uwidaczniający się np. w sytuacjach, gdy dwa światy – świat pochodzenia i świat akademicki – spotykają się ze sobą, np. podczas odwiedzin rodziny w kampusie czy podczas publicznej obrony doktoratu. Odczuwają oni także brak wiary we własne możliwości i tzw. **syndrom oszusta** – poczucie, że ich umiejętności nie są wystarczające do tego, by być częścią świata akademickiego – oraz strach przed „zdemaskowaniem” realnych bądź wyobrażonych braków. Pochodzenie z klasy ludowej może także wiązać się z tzw. **opodatkowaniem kulturowym**, czyli dodatkowym obciążeniem, wiążącym się np. z koniecznością opieki nad rodzicami czy koniecznością podejmowania pracy zarobkowej podczas studiów (Haney, 2015: 180), oraz odczuwaniem **nerwicy klasowej** (Łuczaj 2021), która może objawiać się m.in. jako poczucie „zdrady” wobec swojej rodziny pochodzenia (Waterfield, Beagan, Mohamed, 2019). Nierzadko determinantami sukcesu zawodowego (w tym interesującego nas w niniejszym artykule – akademickiego) osób pochodzących z klas ludowych, niezależnymi od osobistego potencjału i wysiłku włożonego w pracę, są przypadek, los czy ślepy traf (Łuczaj, Kurek-Ochmańska, 2021).

Neoliberalny uniwersytet i zmiany pokoleniowe – szansa czy zagrożenie dla akademików z klas ludowych?

Ku urynkowieniu nauki

Przeniesienie akcentu z misyjnego, klasycznego etosu na akademicką przedsiębiorczość jest widoczne w większości systemów nauki i szkolnictwa wyższego na świecie. Ponieważ niniejszy artykuł opiera się na badaniach prowadzonych na gruncie polskim, przyjrzyjmy się pokrótce temu, jak wyglądała droga do neoliberalnego uniwersytetu w naszym kraju. Transformacja ustrojowa, oprócz dalekosiężnych przemian politycznych, społecznych i gospodarczych, przyniosła również kluczowe zmiany w szkolnictwie wyższym i nauce. Następujące po sobie reformy legislacyjne tego sektora umożliwiły kolejno: pojawienie się w Polsce niepublicznego szkolnictwa wyższego (Ustawa z dnia 12 września 1990 r. o szkolnictwie wyższym), powstanie wyższych szkół zawodowych (Ustawa z dnia 26 czerwca 1997 r. o wyższych szkołach zawodowych), wprowadzenie trójstopniowych studiów (Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 13 czerwca 2003 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie określenia standardów nauczania dla poszczególnych kierunków studiów i poziomów kształcenia) czy uporządkowanie ścieżek karier akademickich (Ustawa z dnia 18 marca 2011 r. o zmianie

ustawy – Prawo o szkolnictwie wyższym, ustawy o stopniach naukowych i tytule naukowym oraz o stopniach i tytule w zakresie sztuki oraz o zmianie niektórych innych ustaw). Każdy z tych aktów prawnych znacząco wpłynął na reorientację, a niekiedy wymusił całkowitą reorganizację zawodowych planów polskich pracowników naukowych.

Najgłębszych weryfikacji karier akademickich wymagała Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce – tzw. ustawa 2.0, której podstawowym założeniem było umiędzynarodowienie polskiej nauki. Za wyznaczniki owej internalizacji prawodawcy uznali: udział w badaniach międzynarodowych, intensywność publikowania za granicą, konieczność publikowania w językach obcych, wykorzystywanie w badaniach naukowych przede wszystkim języka angielskiego czy odbywanie zagranicznych stypendiów naukowo-badawczych (Kwiek, 2015: 334). Ponadto produktywność badań, mierzona liczbą wysoko punktowanych publikacji, stała się w wyniku wprowadzenia w życie „Konstytucji dla Nauki” niejako celem nadrzędnym, doprowadzając nierzadko do kuriozalnej pogoni za punktami. Obserwujemy bowiem niejednokrotnie sytuacje, w których odpowiednie i skrupulatne realizowanie celów systemu ewaluacji działalności naukowo-badawczej (por. Kulczycki, 2017: 66) bywa nadrzędne względem zainteresowań badawczych czy zawodowych interesów naukowców.

Ponieważ zawód naukowca i nauczyciela akademickiego zawiera pewne elementy zawodu społecznego zaufania (Czerepaniak-Walczak, 2012), sukces akademicki można rozpatrywać wielorako, zależnie od przyjętej perspektywy. Przyjmując perspektywę „misyjną” (Leja, 2015), akcentującą cele pozaekonomiczne, sukces akademicki powiązany jest z oddziaływaniem akademika na życie społeczne i kulturalne kraju, z kształtowaniem postaw ludzi, wpływem na kreowanie opinii publicznej czy byciem autorytetem moralnym. Wydaje się, że do dziś zachowuje wartość twierdzenie Kazimierza Twardowskiego, który podkreślał, iż „rdzeniem i jądrem pracy uniwersyteckiej jest tedy twórczość naukowa [...], zadaniem uniwersytetu jest zdobywanie prawd i prawdopodobieństw naukowych oraz krzewienie umiejętności ich dochodzenia” (Twardowski, 1993). Anna Lekka-Kowalik stwierdziła, że „nadrzędnym celem pracy naukowca jest kształcenie indywidualności twórczych, zdolnych do stawiania coraz to nowych pytań o miejsce badanego aspektu świata w porządku rzeczy” (Lekka-Kowalik, 2009: 59). Przyjmując zaś optykę „ekonomiczną”, „biznesową”, miernikami sukcesu akademickiego są: innowacyjność, konkurencyjność, efektywność, rozwojowość, komercyjność i rywalizacja (Michałowska, 2019). Podstawowym kryterium w tym ujęciu są zatem osiągnięcia publikacyjne.

Zmiana pokoleniowa w akademii

Osoby urodzone w latach osiemdziesiątych i dziewięćdziesiątych XX wieku, czyli reprezentanci tzw. pokolenia Y, zwanego też pokoleniem milenialsów, charakteryzują się większą mobilnością i otwartością na zmiany niż poprzednie pokolenia. Cenią indywidualizm, samodzielność, mają mocno ugruntowane dążenie do samorealizacji (Macky, Gardner, Forsyth, 2008; Mazur-Wierzbicka, 2015), przy czym zarzuca się im egocentryzm (Pew Research Center, 2007). Milenialsi to osoby na ogół dobrze wykształcone i ukierunkowane na sukces zawodowy. Stawiają na rozwój umiejętności i zawodowe wyzwania, w których mogą się wykazać. Uważa się, że nie boją się podejmować odważnych decyzji, jak chociażby zmiana

stanowiska pracy w momencie, kiedy nie mają możliwości wykorzystania swojego potencjału (Bejtkowski, 2016). Przedstawiciele tego pokolenia wzrastali wraz z rozwojem technologii i cyfrową rewolucją, przez co szybko nauczyli się wykorzystywać innowacyjne udogodnienia. Lubią otaczać się elektroniką, co sprawia, że szybko docierają do informacji, tworzą społeczności, co ułatwia im sprawną komunikację (Stosik, Leśniewska, 2015). Pracodawcy dostrzegają, że osoby te charakteryzują się szybkością działania i wielozadaniowością, są pewne siebie, angażują się w pracę, jeśli spełnia ona ich oczekiwania i potrzeby, jednak są znacznie mniej lojalne względem pracodawców niż ich starsi koledzy (Stosik, Leśniewska, 2015). Milenialsów cechuje elastyczność i niezależność, dlatego próbują różnych możliwości, jakie oferuje im rynek pracy. Pomysłowość i szybkość realizacji planów sprawiają, że nudzi ich rutyna, a w pracy poszukują zabawy i nie traktują jej jako ciągłej gonitwy za bliżej nieokreślonymi celami (Pisoni, 2015).

Młodzi naukowcy nie różnią się znacznie od innych przedstawicieli pokolenia Y w Polsce – chcą mieć pracę, która będzie stymulowała rozwój, pozwalała na zdobywanie nowych umiejętności i realizację ich aspiracji zawodowych. Jak zauważa Marzena Feldy (2019), analizując wyniki badań obejmujących 264 naukowców urodzonych w latach 1982–1992, najważniejsze aspekty pracy dla młodych naukowców to: możliwość rozwoju wiedzy lub podnoszenia umiejętności, poczucie stabilności zatrudnienia oraz możliwość realizacji własnych aspiracji naukowych.

Akademicy pokolenia Y wchodzili do świata akademickiego, który był już poddany licznym reformom, zbieżnym ze zmianami cyfrowymi, technologicznymi i społecznymi. Sytuacja ta niejako wymusza na młodych pracownikach nauki postawy przedsiębiorcze, maksymalizację produktywności naukowej, konkurowanie ze sobą, mobilność oraz inne, neoliberalne strategie dostosowawcze, nierzadko niezrozumiałe i krytykowane przez akademików z poprzednich pokoleń. Dla nich z kolei głównym celem działalności uniwersytetu zdaje się nadal wytwarzanie wiedzy, wychowywanie intelektualistów czy bycie autorytetem moralnym (Chłopecki, Paszczyński, Pomianek, 2004; Piskała, Zysiak, 2013; Zysiak, 2016). Z drugiej strony młodsze pokolenie pracowników naukowych zmaga się z trudnościami, które nie były znane ich starszym kolegom. Niepewność zatrudnienia pod postacią czasowych umów (zob. Pieniądz, 2017; Loher i in., 2019; Steinþórsdóttir i in., 2019; Butler-Rees, Robinson, 2020), stosunkowo niskie i niekonkurencyjne zarobki (zob. Kwiek, 2018; Sandnes, 2018; Feldy, 2019) czy presja komercjalizacji wyników badań naukowych (Ivancheva, 2015) to tylko niektóre z barier na ścieżce akademickiej w zorientowanym rynkowo systemie nauki. Badacze zauważają więc wyraźną polaryzację między starszymi, „elitarnymi”, „etosowymi” akademikami, mającymi obecnie stałe zatrudnienie (w przeszłości zaś prosty kierunek rozwoju: od asystentury od profesury), a młodszymi, o prekaryjnym statusie, będącymi „rezerwową armią dydaktyczną i badawczą” (Ivancheva, Lynch, Keating, 2019), którzy – jak nomadzi – „wędrują” od grantu do stypendium czy stażu. Aneta Pieniądz (2017) nazywa wprost pokolenie młodych naukowców „pokoleniem niepewności”, wskazując na rozgorzczenie jego przedstawicieli oraz brak wiary i możliwości zmian.

Jak argumentuje Marek Kwiek w swojej analizie dotyczącej międzypokoleniowych różnic w pracy naukowej i produktywności badawczej (Kwiek, 2015), na polskich uczelniach wyższych bardzo wyraźny jest podział na linię „my” (młodzi) i „oni” (starzy), który wynika z tego, że w coraz większym

stopniu młodszy pracownicy nauki pracują w innym otoczeniu instytucjonalnym i na innych warunkach niż ich starsi koledzy. Opierając się na danych ilościowych (badanie CAP/EUROAC) i jakościowych (wywiady pogłębione), autor określa podział pokoleniowy jako „przepaść” i najważniejszy podział w polskim szkolnictwie wyższym⁵. Młodzi akademicy pracują inaczej i inaczej myślą o istocie swojej pracy niż ich starsi koledzy – czują się częścią „globalnej gry badawczej” (Kwiek, 2015: 445). Jak wynika z badań Kwieka (2015), młodzi naukowcy w większości popierają zmiany w ocenie wyników pracy naukowej i w sposobach finansowania badań, uważając za niesprawiedliwe to, że w małym stopniu zmiany te dotyczą starszych pracowników. Z drugiej strony prawie połowa badanych oceniała ówczesne warunki rozpoczęcia kariery akademickiej jako niesprzyjające i uznawała pracę za źródło dużego napięcia. Aneta Pieniądz (2017) zwraca uwagę na niski poziom zaangażowania młodych naukowców w dyskusje dotyczące założeń do nowej ustawy o szkolnictwie wyższym (uchwalonej ostatecznie w 2018 r.), wskazując jako przyczynę tego stanu rzeczy przekonanie młodych pracowników nauki o braku jakiegokolwiek siły sprawczej i poczucie bycia „trybikiem w wielkiej uniwersyteckiej maszynie” (Pieniądz, 2017: 306). Młodzi są przeświadczeni o tym, że żadne zmiany i tak nie poprawią ich sytuacji, nie zniwelują poczucia niestabilności i niepewności, mogą ewentualnie dodać im biurokratycznych obowiązków.

Metodologia i sposób realizacji badania

Niniejszy artykuł opiera się na analizie 16 autobiograficznych wywiadów narracyjnych przeprowadzonych w latach 2020–2022 z osobami urodzonymi pomiędzy 1980 a 1990 rokiem⁶. Badania prowadzono biograficzno-narracyjną metodą interpretacyjną (ang. *biographic-narrative interpretive method* – BNIM) opracowaną przez Toma Wengrafa i Prue Chamberlayne (Wengraf, 2014). Badaną populację stanowili pracownicy akademicy polskich uczelni, pochodzący z klasy ludowej, którzy z powodzeniem zdobyli stopnie i tytuły naukowe, a więc – mierząc obiektywnymi wskaźnikami – awansowali społecznie i kulturowo.

Ze względu na brak oficjalnych statystyk i danych dotyczących badanej populacji zdecydowano się zbudować próbę badawczą na podstawie autorekrutacji respondentów, którzy zgłaszali się do badania w reakcji na ogłoszenie umieszczone w mediach społecznościowych oraz dzięki wykorzystaniu sieci społecznych badaczy i ich znajomych w środowisku akademickim. Poszukiwanie uczestników badań poprzez media społecznościowe jest coraz częstszą techniką, zwłaszcza w przypadkach trudno dostępnych populacji (Browne, 2005; Baltar, Brunet, 2012; Dusek, Yurova, Ruppel, 2015; Spence, Lachlan, Rainear, 2016). Warto odnotować, że nie chcąc ograniczać zasięgu ogłoszenia do kręgów społecznych

5 Wciąż jednak grupą dominującą w środowisku akademickim są przedstawiciele starszych pokoleń – osoby poniżej 40. roku życia stanowiły w 2021 r. jedynie 28,1% nauczycieli akademickich, osoby w wieku 40–59 lat 54,3%, a osoby w wieku powyżej 60. roku życia 17,6% (*Nauczyciele akademicy*, b.r.).

6 Wspomniane 16 wywiadów zostało wybrane z puli 25 wywiadów zrealizowanych w projekcie „Naukowcy mobilni kulturowo? Doświadczenie awansu społecznego w perspektywie narracyjnej”, finansowanego przez Narodowe Centrum Nauki na podstawie umowy UMO-2019/35/D/HS6/00169 w ramach grantu SONATA, który obejmował akademików urodzonych po 1960 r.

badaczy, wykorzystano możliwości płatnego wyświetlania reklamy użytkownikom portalu Facebook, którzy spełniali powyższe kryteria, oraz wsparto się techniką kuli śnieżnej.

Przyjęto, że w badaniu może wziąć udział osoba, która pracuje na jednej z polskich uczelni (jest nauczycielem akademickim lub pracownikiem badawczym), ma stopień co najmniej doktora, urodziła się po 1960 roku i pochodzi z klasy ludowej. Licząc się z możliwością wystąpienia niespójności statusowej, tj. niewspółmierności statusu wykształceniowego i dochodowego (Borowicz, 2000: 22), zdecydowano się posłużyć złożoną definicją klasy społecznej. Podążając za klasyczną wykładnią teorii Pierre'a Bourdieu, przyjęto trzy wyznaczniki pozycji klasowej: wykształcenie, zawód rodziców oraz zamożność. Uczestnikami badania byli pracownicy akademicy, których rodzice nie mieli wykształcenia wyższego oraz, dodatkowo, oboje wykonywali zawody robotnicze lub którzy doświadczali problemów ekonomicznych. Modelowym uczestnikiem badań była osoba:

- 1) której oboje rodzice nie mieli wykształcenia wyższego;
- 2) której oboje rodzice nie wykonywali zawodu typowego dla klasy średniej;
- 3) która wskazywała, przynajmniej czasowe, poważne trudności ekonomiczne swojej rodziny.

Zbadane przez nas przypadki pokazały, że ograniczenia uczestników badania do reprezentantów modelowej sytuacji mogłyby zniekształcić obraz badania. Często bowiem badani nie spełniali mocnej wersji warunków drugiego i trzeciego. Przykładem może być tu rodzina, w której ojciec utrzymywał się z prac dorywczych, a matka była pielęgniarką po szkole średniej. Mimo że pielęgniarka to zawód zaliczany do niższej klasy średniej, a nie klasy ludowej, sytuacja ekonomiczna rodziny skłoniła nas do zaliczenia jej do klasy ludowej. Podobnie wszystkich trzech kryteriów nie spełniła rodzina, w której matka była osobą niepracującą zawodowo, sprawującą opiekę nad dziećmi i domem, jednak ojciec był górnikiem, który z racji swoich uprzywilejowanych zarobków był w stanie utrzymać rodzinę na przyzwoitym poziomie. Trzecim zaś przykładem niespełniania wszystkich trzech warunków była rodzina, w której rodzice posiadający zawody o niskich kwalifikacjach pracowali w państwowym zakładzie zabezpieczającym nie tylko ich potrzeby materialne, ale nawet rekreacyjno-rozrywkowe, dzięki programom animującym czas wolny i urlopowy. Kryterium pierwsze było więc traktowane jako warunek konieczny, ale nie warunek wystarczający do bycia zaliczonym do klasy ludowej. W próbie znalazły się osoby, które go spełniały, jednocześnie spełniając przynajmniej jeden z dwóch pozostałych warunków („ludowe” zawody obojga rodziców lub niedostatek materialny). Szczegółowa charakterystyka badanych znajduje się w tabeli 1.

Tabela 1. Charakterystyka badanych

Nr	Pseudonim	Stopień naukowy/ etap kariery	Typ uczelni	Zawód matki	Zawód ojca	Wykształcenie matki	Wykształcenie ojca
1	Aneta	Doktorat	Regionalna uczelnia niepubliczna w mieście od 150 tys. do 500 tys. mieszkańców	Pracownica biurowa	Mechanik	Zawodowe	Zawodowe
2	Ast	Doktorat	Duża uczelnia techniczna w mieście powyżej 500 tys. mieszkańców	Praca w domu, opieka nad dziećmi	Górnik	Szkoła średnia bez matury	Szkoła średnia z maturą
3	Bronia	Doktorat	Prestiżowa uczelnia niepubliczna w mieście powyżej 500 tys. mieszkańców	Własna działalność gospodarcza	Pracownik techniczny na uniwersytecie	Szkoła średnia z maturą	Zawodowe
4	Cienki	Doktorat	Duży uniwersytet w mieście powyżej 500 tys. mieszkańców	Szwaczka, sprzątaczką	Woźny	Podstawowe	Podstawowe
5	Eter	Doktorat	Elitarny uniwersytet w mieście powyżej 500 tys. mieszkańców	Pracownica biurowa	Pracownik fizyczny	Szkoła średnia z maturą	Zawodowe
6	Ewa	Doktorat	Uniwersytet w mieście od 150 tys. do 500 tys. mieszkańców	Pracownica biurowa	Operator ładowarki i koparki	Szkoła średnia z maturą	Szkoła średnia z maturą
7	Gniew	Doktorat	Duży uniwersytet w mieście powyżej 500 tys. mieszkańców	Praca w domu, opieka nad dziećmi	Własna działalność gospodarcza	Szkoła średnia z maturą	Szkoła średnia bez matury
8	Margot	Doktorat	Elitarny uniwersytet w mieście powyżej 500 tys. mieszkańców	Pielęgniarka	Cukiernik	Szkoła pielęgniarska	Zawodowe
9	Mikołaj	Doktorat	Uczelnia pedagogiczna w mieście powyżej 500 tys. mieszkańców	Osoba sprzątająca	Kierowca	Zawodowe	Zawodowe

10	Nina	Doktorat	Uniwersytet w mieście od 150 tys. do 500 tys. mieszkańców	Chemiczka	Ślusarz, robotnik w fabryce	Szkoła policealna	Zawodowe
11	Sówka	Doktorat	Prestżowa uczelnia niepubliczna w mieście od 150 tys. do 500 tys. mieszkańców	Nauczycielka wychowania przedszkolnego	Kierowca	Szkoła średnia z maturą	Podstawowe
12	Szczypiorek	Doktorat	Duży uniwersytet w mieście powyżej 500 tys. mieszkańców	Szwaczka	Pracownik w hucie	Zawodowe	Podstawowe
13	Teresa	Doktorat	Elitarny uniwersytet w mieście powyżej 500 tys. mieszkańców	Własna działalność gospodarcza	Dorywcze zajęcia, lokalny dziennikarz	Szkoła policealna	Wyższe
14	Tomek	Doktorat	Duża uczelnia techniczna w mieście powyżej 500 tys. mieszkańców	Praca w gospodarstwie rolnym	Pracownik fizyczny	Podstawowe	Zawodowe
15	Trudy	Doktorat	Regionalna uczelnia niepubliczna w mieście od 150 tys. do 500 tys. mieszkańców	Pielęgniarka	Stolarz	Szkoła średnia z maturą	Szkoła średnia z maturą
16	Zwierz	Doktorat	Duża uczelnia techniczna w mieście powyżej 500 tys. mieszkańców	Technik włókiennik	Magazynier	Szkoła średnia bez matury	Zawodowe

Źródło: opracowanie własne.

Wszyscy badani w momencie przeprowadzenia wywiadu mieli stopień naukowy doktora. Zdecydowaną większość, bo dwanaście z szesnastorga badanych, stanowiły kobiety. Za ledwie jedną czwartą badanych pracowała na niepublicznych uczelniach, reszta badanych zatrudniona była w sektorze publicznym. Za ledwie troje badanych (wyłącznie kobiety) zatrudnionych było na elitarnych uniwersytetach publicznych, w miastach bezsprzecznie akademickich, powyżej 500 tys. mieszkańców, dwie badane pracowały również na prestiżowych uczelniach niepublicznych oraz na dużych uczelniach technicznych w wielkich aglomeracjach miejskich. Pozostali (10 przypadków) to pracownicy dużych uniwersytetów w miastach powyżej 500 tys. mieszkańców, regionalnych uniwersytetów w mniejszych miastach oraz uczelni niepublicznych o regionalnym zasięgu. Kariery akademickie czworga badanych (dwóch kobiet i dwóch mężczyzn) można określić mianem sukcesów akademickich, patrząc na liczbę i miejsca ich publikacji, rozpoznawalność nazwisk w międzynarodowym obiegu oraz zaangażowanie w badania naukowe. Pięcioro badanych (co ciekawe – aż cztery kobiety i tylko jeden mężczyzna) wspominało podczas wywiadów, że odczuwa silnie syndrom oszusta (zob. Mikrut, Łuczaj, 2023) opisany wcześniej. Jeśli chodzi o miejsce urodzenia, badani pochodzili z różnych środowisk – czworo urodziło się na wsi, także czworo w małym miasteczku (do 50 tys. mieszkańców), jedna osoba w mieście liczącym od 50 do 100 tys. mieszkańców, pięciu badanych w mieście od 101 do 500 tys. mieszkańców, a dwóch w mieście powyżej 500 tys. mieszkańców⁷.

Biograficzno-narracyjna metoda interpretacyjna to nie tylko specyficzna technika zbierania danych, różniąca się m.in. od klasycznego podejścia autobiograficznego wywiadu narracyjnego Fritza Schütze'go (Schütze, 2007; Kaźmierska, Schütze, 2013), ale również charakterystyczny sposób ich interpretacji. Pojedynczy wywiad obejmował dwie sesje. Pierwsza rozpoczynała się od zadania badanemu pojedynczego pytania (polecenia) otwierającego (ang. *single question aimed at inducing narrative* – SQUIN), które brzmiało: „Proszę opowiedzieć szczegółowo historię swojego życia, która sprawiła, że wkroczył/a Pan/i na ścieżkę kariery akademickiej. Może Pan/i rozpocząć swoją opowieść w dowolnym momencie, od dowolnego wątku. Interesują mnie wszystkie szczegóły, które sprawiły, że jest Pan/i dziś tym, kim Pan/i jest”. Pytanie (polecenie) to miało na celu wywołanie swobodnej narracji, zorientowanej wokół kariery zawodowej, bez naprowadzania badanego na konkretne wątki, jak postępuje się zarówno w przypadku wywiadów ustrukturyzowanych (kwestionariuszowych), jak i pogłębionych. Innymi słowy, uczestnicy badania sami decydowali, co chcą powiedzieć, a badacz nie zakłócał procesu narracji. Po etapie swobodnej narracji (między 40 a 120 minut) następowała druga sesja, w której moderator wywiadu zadawał około 8–10 pytań odnoszących się wyłącznie do treści z pierwszej sesji i nawiązywał do wynotowanych słów/fraz kluczowych (ang. *particular incident narratives* – PINs).

Pojedynczy wywiad był nagrywany, a następnie transkrybowany zgodnie ze standardem HIAT (niem. *halb-interpretative Arbeits-Transkription*), anonimizowany i analizowany podczas seminarium interpretacyjnego w gronie członków zespołu projektowego (dwie sesje po mniej więcej 4 godziny

7 W wywiadach pojawiały się pewne wątki dotyczące faktu pochodzenia ze wsi oraz trudności i kompleksów z tym związanych (np. Tomek wspominał moment pójścia do liceum w mieście: „się czułem (2s) no tak, taki wieśniak. Yy (3s) taki wieśniak trochę”, z kolei Szczypiorek opisywała trudności związane z dojazdami do szkoły: „trzeba było też dojechać do liceum↑. miałam dwadzieścia chyba siedem kilometrów↑ yy połączenia autobusowe nie były najlepsze↑. więc tak naprawdę codziennie wstawałam o czwartej trzydziści...”). Mimo tego nie zauważono większych różnic w przebiegu kariery naukowej badanych pochodzących ze wsi w stosunku do tych urodzonych w mieście.

każda⁸). Analiza ta prowadzona była dwutorowo: najpierw, podczas pierwszego dnia seminarium, analizowano chronologicznie uporządkowane dane biograficzne, oczyszczone z fragmentów emocjonalnych, oceniających i zawierających komentarze autoteoretyczne. Następnie, podczas drugiego dnia, interpretowano subiektywne stanowisko osoby badanej.

Niniejszy artykuł odpowiada na następujące pytania badawcze: „Jakie czynniki wpływały na rozwój karier naukowych osób z pokolenia Y?”, „Czym charakteryzowały się ich ścieżki kariery akademickiej?”, „Jaki jest ich stosunek do akademii?”, „W jaki sposób pochodzenie badanych wpływało na rozwój ich karier akademickich?”.

Pokolenie Y w akademii – wyniki badania

Analizując biografie zawodowe akademików z pokolenia Y, można zauważyć kilka znaczących czynników⁹ wpływających na przebieg kariery akademickiej:

- 1) sposoby wejścia w świat akademicki;
- 2) odczuwaną niepewności zatrudnienia;
- 3) konieczność zdobywania grantów i realizacji projektów badawczych;
- 4) konieczność otworzenia się na międzynarodowe doświadczenia naukowe;
- 5) dostosowanie się do naukowej „gry parametrycznej”.

Czynniki te wynikają ze zmieniających się warunków otoczenia akademickiego, ale stosunek badanych do tych kwestii może mieć też podłoże klasowe i pokoleniowe, co zostanie omówione w dalszej części artykułu.

Sposób wejścia w świat akademicki

Akademicy z pokolenia Y zgodnie podkreślają, że „próg wejścia” do środowiska akademickiego jest wysoki i znacznie trudniej jest go pokonać niż w innych sektorach czy zawodach¹⁰:

Ja zre/ zresztą do tej pory uważam, że/ że ten/ praca w akademii yyy to jest jakby w/ w takich kategoriach rynku yyy pracy i w ogóle dostępności osiągalności zatrudnienia, **no to jest jeden z najtrudniejszych sektorów**. Progi wejścia są yyy/ progi wejścia są określone niezwykle wysoko, okienka transferowe, czyli momenty rekrutacji otwierają się nie/ yyy niezmiernie

8 Z kilkoma wyjątkami, w których zastosowano klasyczne podejście F. Schützego.

9 Kamil Łuczaj (2023), analizując główne biograficzne metamorfozy, „punkty zwrotne” w karierach akademików z klas ludowych i rolę klasy w tych metamorfozach, zwraca także uwagę na czynniki społeczne wpływające korzystnie na szanse awansu społecznego – np. obecność książek w domu rodzinnym, wybór szkoły średniej, kontakt z kulturą czy szanse kreowane przez system szkolnictwa wyższego.

10 Z drugiej strony, jak zwraca uwagę Aneta Pieniądz (2017), etat na uczelni zaczyna być dla młodych ludzi coraz mniej atrakcyjny – kojarzy się z niewielką pensją, dużym pensum i krótkim kontraktem (Pieniądz, 2017: 306).

rzadko i tych miejsc na rynku jest niesamowicie yyy dużo. Nie wiem, porównując do rekrutacji w jakichś obleganych sektorach rynku pracy... [Aneta¹¹, ur. w I połowie lat osiemdziesiątych XX wieku¹²]

Opisywane wcześniej zmiany w sektorze szkolnictwa wyższego spowodowały także zmianę modelu zatrudnienia na uczelniach:

[...] wtedy właściwie nie zatrudniano yyy etatowych asystentów, że na przykładzie naszego/ naszego instytutu było widać, jak ten model przechodzenia do akademii yyy **zmienia się z asystentury na/ na doktoranturę**. [Aneta, ur. w I połowie lat osiemdziesiątych XX wieku]

Badani urodzeni w pierwszej połowie lat osiemdziesiątych korzystali jeszcze z drogi **asystentury**, choć już najczęściej na podstawie konkursu na stanowisko:

Wtedy były otwarte dwa . dwa stanowiska . yy na wydziale. (1s) Yy i był **konkurs . otwarty** na to, i, i . . no i ja i, i taki drugi kolega do/ yy jakby dostaliśmy te, tee pozy [Tomek, ur. w I połowie lat osiemdziesiątych XX wieku]

[...] **moja pani promotor . do mnie zadzwoniła**, że jest tutaj . ee konkurs właśnie na, na, na asystenta w katedrze no i czy nie chciałabym wziąć udziału [Szczypiorek, ur. w I połowie lat osiemdziesiątych XX wieku]

Byli oni zatrudniani na stanowisku asystenta, prowadzili zajęcia dydaktyczne i badania naukowe, jednocześnie pracując nad swoimi pracami doktorskimi.

Drugi model wejścia w świat akademicki, charakterystyczny dla osób urodzonych w drugiej połowie lat osiemdziesiątych i na początku lat dziewięćdziesiątych, to rekrutacja na studia doktoranckie, możliwa dzięki wprowadzeniu w Polsce, wraz z systemem bolońskim, studiów trójstopniowych. Ta druga droga, w doświadczeniu badanych, była trudna, szczególnie dla osób z klas ludowych, niemających wsparcia finansowego ze strony rodziców. Nie wszystkie miejsca na studiach doktoranckich gwarantowały stypendium naukowe:

[...] są **trzy miejsca** na studiach doktoranckich, ale tylko **dwa będą ze stypendiami**. [Aneta, ur. w I połowie lat osiemdziesiątych XX wieku]

11 Badani sami nadawali sobie pseudonimy.

12 Aneta wielokrotnie pojawia się niniejszym artykule. Cytowana jest tak często, odgrywa bowiem rolę modelowej badanej z pokolenia Y, która mimo dużego potencjału intelektualnego, ujawniającego się już w wieku przedszkolnym, oraz dużego wsparcia rodziców, napotykała na swojej drodze akademickiej wiele przeciwności i patologii systemowych. Ostatecznie pracuje w niepublicznej szkole wyższej, zorientowanej na dydaktykę, nie mając możliwości rozwoju naukowego, na którym jej zależy. Należy do grupy badanych wątpliwych w swój awans społeczny i rozczarowanych przebiegiem swojej kariery akademickiej.

Jeśli ktoś nie uzyskał stypendium, musiał podejmować zatrudnienie poza akademią, co znacząco przesunęło w czasie obronę doktoratu, a czasami stawiało pod znakiem zapytania możliwość i sensowność dokończenia rozprawy doktorskiej:

Krótko mówiąc, ja **wpadłam po uszy w świat swojej pracy zawodowej poza uczelnią**. (2s) I **pisanie doktoratu . zeszło na drugi, trzeci, czwarty, może nawet coraz dalszy plan**. ja miałam po drodze bardzo ogromne wątpliwości, czy ja to kiedykolwiek skończę [...] wraz z tym moim zaangażowaniem w pracę zawodową, jakby mi się zupełnie zmieniły wektory motywacji. [Aneta, ur. w I połowie lat osiemdziesiątych XX wieku]

Mikołaj, doktor nauk społecznych, podkreślał, że z jego rocznika studiów doktoranckich, liczącego 25 osób, obroniły się zaledwie cztery:

Więc to też pokazuje, że **ludzie gubią się w tym wszystkim** i gdzieś angażują się w takie różne rzeczy, które gdzieś oddalają ich od tej nauki [Mikołaj, ur. w I połowie lat osiemdziesiątych XX wieku]

Z drugiej strony akademicy z klas średnich i wyższych, mający zaplecze finansowe i inne rodzaje kapitałów wynikające z pochodzenia, nie są przymuszeni bytowo do podejmowania prac dorywczych, a tym samym mogą skupić się na pracy naukowej i rozprawach doktorskich.

Niepewność zatrudnienia

Opisywane wyżej zmiany w sposobie wejścia do akademii powodowały u wielu badanych poczucie braku stabilizacji zawodowej. Osoby kończące studia doktoranckie często borykały się z brakiem perspektyw stałego zatrudnienia na uczelni. Tę sytuację doskonale opisuje Aneta, doktorka nauk społecznych:

[...] już wtedy yyy sytuacja yyy/ sytuacja w obrębie szkolnictwa wyższego zaczęła się tak zmieniać, że yyy coraz częściej słyszało się o ludziach, którzy/ którzy zrobili doktorat i ich macierzysty instytut nie miał dla nich żadnej oferty, yyy startowali w konkursach na asystenta czy na adiunkta na innych uczelniach, ale bez powodzenia i właściwie ludzie yyy tak, **młodzi ludzie po doktoracie zostawali z/ zostawali z niczym** yyy szczególnie, jeśli nie mieli yyy w tym samym czasie wypracowanego takiego pozaakademickiego, praktycznego doświadczenia zawodowego w innej sferze, no to bywało im bardzo yyy ciężko. Ja sama/ sama pamiętam rozmowę z kolegą/ yyy z kolegą, który obronił yyy doktorat z pedagogiki i przez pierwsze 2 lata po tej obronie pracował gdzieś **fizycznie na budowie**, bo yyy nawet w/ nawet akurat wtedy żadna uczelnia/ nawet/ nawet prywatna uczelnia na jakies zlecenia, na/ na jakies pojedyncze yyy godziny no nie miała mu nic do yyy zaoferowania. [Aneta, ur. w I połowie lat osiemdziesiątych XX wieku]

Sytuacja na rynku pracy skutkowałą nierzadko koniecznością pracy **poniżej kwalifikacji**, podjęcia nawet pracy fizycznej (jak w powyższym cytacie) lub też na uczelni, ale na stanowiskach technicznych, administracyjnych, nierzadko na część etatu lub za niewielkie wynagrodzenie:

[...] jak obroniłem doktorat, to ona mnie wzięła do tej katedry [nazwa], dała mi te **pół etatu administracyjnego** [...] Może tam finansowo to nie jest wesoło, no ale daje mi radość, ja tam jadę dwa dni, w poniedziałek i we wtorek pracuję w szkole, dwa dni pracuję na [uczelni]. [Mikołaj, ur. w I połowie lat osiemdziesiątych XX wieku]

[...] obroniłam doktorat, byłam ee **techniczną z tytułem doktora** [Ast, ur. w I połowie lat osiemdziesiątych XX wieku]

[...] ja już kończyłam ten doktorat z przekonaniem, że będę **przekwalifikowanym bezrobotnym**↑... [Ewa, ur. w II połowie lat osiemdziesiątych XX wieku]

[...] zostałam bardzo chętnie przyjęta, bo po prostu . potrzebowali . ludzi do pracy, bo mieli jakieś tam ee dwa granty przemysłowe, które, które trzeba było yy . **obrabiać . prawie że za darmo**, więc. Znaczy prze/prawie za darmo, no kto dostawał pieniądze, to dostawał↓ no a . te dwie **biedne doktorantki to coś tam robiły za grosze**↑. [Margot, ur. w I połowie lat osiemdziesiątych XX wieku]

Działalność grantowo-projektowa

Również w obszarze działalności grantowo-projektowej widać pewnie charakterystyczne cechy akademików urodzonych po 1980 roku. Rozumieją oni bardzo dobrze zasady i konieczność zdobywania środków na badania poprzez uczestnictwo w konkursach grantowych. Sówka, doktorka nauk społecznych, powiedziała, że aby brać udział w postępowaniach konkursowych, trzeba mieć specyficzny zestaw kompetencji, których nie uczy się na studiach:

[...] w momencie, kiedy ja byłam na tym początku mojej drogi naukowej, czyli w dwa tysiące dziesiątym roku NCN Pro e mm miał pierwsze swoje granty . KBN właśnie się zamykał↑ . i ilość . jakby dezinformacji, jaka była wokół tych grantów NCN-u była ogromna↑ . ee no to sprawiało, że trzeba było mieć po prostu **inny ze/zestaw kompetencji niż ten, do którego nas przygotowywała stud/e studia**. I ee . ja wówczas poszłam na kurs [...] dzięki nim jakby . zorientowałam się, że bez tego mmm to mi uczelnia nic nie da i będę pogrążoną w goryczy i smutku, narzekającą jak większość doktorantów wówczas . osobą. o--śmiech--o Po prostu. Więc tak naprawdę po tym kursie y nie tylko zaczęłam działać tak bardzo organizacyjnie, samorządowo↑ . ee w strukturach uczelni, ale również e **pozyskiwać granty**↓ po prostu. [Sówka, ur. w I połowie lat osiemdziesiątych XX wieku]

Neoliberalna akademia niejako wymusza na młodych pracownikach nauki postawy przedsiębiorcze. Pokolenie Y, które w dorosłość weszło już w kapitalistycznej gospodarce wolnorynkowej, zdaje się dobrze odnajdywać w tej sytuacji i wykazywać konieczne cechy przedsiębiorcze. Większość naszych

badanych z pokolenia Y z sukcesem aplikuje o środki na granty. Nie zrażają się niepowodzeniami. Badana doktorka nauk humanistycznych postawiła w tym zakresie ambitne cele:

[...] postanowiłam zrobić **wszystkie możliwe** o--śmiech--o granty we wszystkich możliwych instytucjach ... i **udało mi się** to. o--śmiech--o [Gniew, ur. w I połowie lat osiemdziesiątych XX wieku]

Ta sama badana wskazuje jednak na negatywne strony zatrudnienia „od grantu do grantu”, które nie daje długoterminowej stabilizacji finansowej i bezpieczeństwa zatrudnienia:

[...] w momencie, kiedy zdałam się na stypendia . i na pracę w grantach, .. mój byt jako matki był całkowicie niezabezpieczony. Znaczy nie mogłam nawet na chwilę . przestać pracować, żeby zająć się dziećmi, .. żeby być w stanie wziąć urlop macierzyński. [Gniew, ur. w I połowie lat osiemdziesiątych XX wieku]

Zatrudnienie Margot, doktorki z zakresu nauk przyrodniczych, kończącej właśnie realizację ważnego projektu w ramach konkursu grantowego, jest zależne od tego, czy zdobędzie następny projekt:

[...] staram się teraz o Sonatę, boo jeżeli nie dostanę Sonaty↑ . to we wrześniu kończę zatrudnienie na wydziale ii no **niestety będę musiała odejść** [Margot, ur. w I połowie lat osiemdziesiątych XX wieku].

Z jednej strony badani z pokolenia Y mają więc większe możliwości i umiejętności w zakresie zdobywania i realizacji grantów, z drugiej zaś taki sposób zatrudnienia często przyczynia się do pogłębienia opisywanego powyżej poczucia niepewności zatrudnienia.

Międzynarodowość

Otwarcie Polski na Zachód po 1989 roku, a następnie wejście w struktury unijne znacząco ułatwiło podróżowanie i wymianę międzynarodową. Większość badanych akademików z pokolenia Y ma na koncie liczne zagraniczne wyjazdy: na konferencje, stypendia i staże, zarówno studenckie (Erasmus, Sokrates), jak i naukowe (wymiany, Program Fulbrighta, staże podoktorskie – *post-doc*). Wyszukują oni możliwości, aby być mobilnymi:

[...] generalnie **ja startuję we wszystkich projektach grantowych** o--śmiech--o na których można gdzieś wyjechać [...] wyjechałam też na stypendium do Kanady [Ewa, ur. w I połowie lat osiemdziesiątych XX wieku]

Z pewnością dobra znajomość języka angielskiego, którego badani z pokolenia Y mieli okazję uczyć się od szkoły podstawowej, ośmiela i ułatwia uczestnictwo w międzynarodowym obiegu naukowym. Jest to dla nich możliwość poczucia się częścią międzynarodowej wspólnoty:

[...] cudowne było jakby poczucie się **częścią wspólnoty**, chociaż na/ na moment **akademickiej** yyy takiej **zagranicznej**. [...] To było niewiarygodne uczucie. To było takie/ yyy takie uczucie, kiedy miałam/ yyy wiedziałam, że jestem wreszcie w tym miejscu, w którym powinnam być. o--śmiej--o [Gniew, ur. w I połowie lat osiemdziesiątych XX wieku]

„Pogoń za punktami”

Jak można wnioskować z powyższych analiz, akademicy z pokolenia Y wydają się lepiej dostosowani do „gry parametrycznej” (Kulczycki, 2017) niż badacze z pokolenia X. Realizują oni bowiem badania i publikują ich wyniki w taki sposób, aby spełniać wymagania aktualnie obowiązującego systemu ewaluacji nauki. Jednak to wcale nie znaczy, że taka gra się im podoba i chcą brać w niej udział:

Pierwsze dwa lata to były. Takie . w miarę luzu, bo my jeszcze mieliśmy to stypendium↑ później się chyba zmieniły te zasady, że już trzeba było tak dosyć mocno publikować i coś tam↑ . więc wtedy się zaczął taki **wyścig szczurów**¹³ i tutaj **kombinowanie**, gdzie na konferencje, gdzie to opublikować [Ewa, ur. w II połowie lat osiemdziesiątych XX wieku]

[...] tutaj teraz wszyscy mają ogromne ciśnienie, bo ta habilitacja wszystkim jest potrzebna do tego, **żeby dyscyplina miała więcej punktów**. o--śmiej--o. I to jest takie dla mnie straszne [Ast, ur. w I połowie lat osiemdziesiątych XX wieku]

Więc .. mimo wszystko jednak myśląc o swoich stypendiach i o swojej tak zwanej karierze, dopuściłam się publikacji/ współpublikacji trzech artykułów z tego miejsca, które do dzisiaj **ciągną moje go konia . Hirszowego**¹⁴ [Eter, ur. w II połowie lat osiemdziesiątych XX wieku]

Badani z pokolenia Y czują zmęczenie i rozczarowanie „punktozą”. „Wyścig szczurów”, „kombinowanie”, „ogromne ciśnienie”, „tylko robię papiery”, „wypruwam sobie żyły”, „wszystko kręci się wokół tych punktów i to jest straszne” – takich określeń używają, opisując presję, jaką czują. Rozczarowanie akademików z pokolenia Y widoczne jest też w innych obszarach związanych z pracą akademicką, co zostanie omówione w dalszej części artykułu.

Pokolenie Y – rozczarowanie akademią

W wypowiedziach badanych akademików z pokolenia Y mocno wybrzmiewa ogromne rozczarowanie akademią. Jednym z aspektów poddanych krytyce jest zorientowany rynkowo system nauki i związana z nim presja dotycząca publikacji:

13 Również w badaniach jakościowych analizowanych przez Marka Kwieka (2015) badani akademicy używali określeń typu „wyścig szczurów”, „totalne szaleństwo” czy twierdzili, że by poradzić sobie w obecnych warunkach, trzeba być „takim młodym wilkiem” (Kwiek, 2015: 479).

14 Eter odnosi się tu do wysokiego poziomu indeksu Hirscha, który jest miernikiem określającym wagę i znaczenie wszystkich prac naukowych danego autora.

Po prostu ja zbyt jestem **podatna na ten wyścig szczurów**, który się na akademii zrobił, na to **urynkowienie** [Eter, ur. w II połowie lat osiemdziesiątych XX wieku]

Ta sama badana, mająca za sobą pracę w znanym, międzynarodowym zespole, bardzo krytycznie wypowiada się na temat jakości i rzetelności prowadzonych tam badań:

[...] po prostu **sklejają eksperymenty**, które nie były myślane jako razem robione .. piszą po prostu papiery .. **na masę produkują**, wypychają te wszystkie wspaniałe słowa, które się zaczęły pojawiać. w ogóle nie widzą, że to, co cisną, jest bez sensu [...] **nie widzą tych błędów metodologicznych**, które są w narzędziach [Eter, ur. w II połowie lat osiemdziesiątych XX wieku]

Rozczarowanie Ast, doktorki z zakresu nauk technicznych, na etapie prowadzenia wywiadu biograficznego było tak duże, że rozważała ona odejście z akademii, mimo że spełniała wszystkie wymagania potrzebne do złożenia habilitacji. Kiedy w drugim etapie projektu ponownie przeprowadzono z nią wywiad (IDI), Ast pracowała już w przemyśle, na stanowisku badacza i jednocześnie przebywała na bezpłatnym urlopie w rodzimej uczelni:

[...] no i od dwóch lat zbieram się do tego, żeby zrobić tą habilitację↑ [...] wszyscy mówią, że to już jest ten czas, że już jest bardzo dobrze↑ no ale że tak powiem od dwóch lat czuję takie **rozczarowanie**↓ pracą na uczelni↑. [...] I dlatego może nie składam tej habilitacji, chociaż już wszystko jest przygotowane, wszystko jest napisane, wszystko jest złożone wszystkie ta cała ta tabelka i to wszystko jest odhaczone wszystkie te punkty, które tam są, zostały zrealizowane i czuję się taka rozczarowana tą całą sytuacją [...] **bo wszystko kręci się teraz wokół tych punktów, to jest straszne**↑ **wokół tych pieniędzy**, których na naukę nie ma, [...] to przestało mi się podobać, bo jestem zarzucona, mam obowiązków, to więcej papierów, w ogóle realizacja tych projektów w ogóle mi się nie podoba, bo cały czas **tylko robię papiery** [Ast, ur. w I połowie lat osiemdziesiątych XX wieku]

Ast zwraca też uwagę na liczbę obowiązków organizacyjnych, formalności, obowiązków biurowych i dydaktycznych, zajmujących czas, który można by poświęcić na naukę. Podobnego zdania jest Nina, doktorka z zakresu nauk humanistycznych:

[...] dochodzi ta rzecz, która jest zasadniczo głównym . zadaniem↑ czyli ta działalność naukowa. I która zresztą dra/dla mnie zawsze była priorytetem↑ iiii nieustannie denerwuje mnie to↑ . że życiowo ja to stawiam jako swój priorytet↑ ale niestety↑ . realnie↑ to jest . naprawdę na szarym końcu moich yy moich działań. Yy i że... (1s) Wyprułam sobie żyły na tych zajęciach i na tej działalności właśnie tak zwanej organizacyjnej, i to nie dlatego, że chcę to robić, tylko dlatego, że muszę↑ . a suma summarum nie mam czasu robić tego . co chcę↑ i co uważam, że ma rzeczywistą wartość↑.. [Nina, ur. w I połowie lat dziewięćdziesiątych XX wieku]

Mikołaj winą za gorszą atmosferę na uczelni obarcza zmiany w szkolnictwie wyższym, w szczególności wspomnianą wcześniej ustawę 2.0 z 2018 r.:

[...] a jak przyjechałem na [uczelnię], to ja tu widziałem takiego ducha. Takiego dobrego. **Choć ten duch, jak weszła cała ustawa 2.0, to on się zmienił, ta uczelnia też się zmieniła i to już nie jest ta sama [uczelnia], co była w dwa tysiące trzynastym roku, jak ja przyszedłem. No myślę, że na gorsze.** Większe podziały się zrobiły. Kiedyś tutaj nie było takich podziałów, bo jak ludzie mieli pracę, byli studenci, to każdy się zajmował swoim poletkiem i nikt nikomu w drogę nie wchodził. Ale zaczęły się ograniczenia z liczbą studentów, pojawiło się mniej godzin, no to zaczęły się jakieś tutaj konflikty, więc to... atmosfera też się tutaj pogorszyła [Mikołaj, ur. w I połowie lat osiemdziesiątych XX wieku]

Część badanych wręcz nie widzi celowości robienia doktoratu. Mikołaj czuje, że cały wysiłek, który włożył w swoją edukację i awans kulturowo-społeczny, wszystkie trudności, w tym klasowe, którym się przeciwstawiał, nie są tego warte i nie dają mu szczęścia. Obecnie pracuje jako pracownik administracyjny w projekcie, zajęcia realizuje jedynie na umowę-zlecenie, dojeżdża do pracy w szkole. Sam mówi, że to jest „smutne”, a jego matka określa to jeszcze dosadniej:

[...] moja matka, tak kolokwialnie mówiąc, na to, **to po co to było, zrobić ten doktorat? To o dupę rozbić**, bo to na nic się nie przekłada, ona mówi tak. I to jest prawda, że moja żona, jak się obroniła, to ona czekała na etat na uczelni rok. I po roku ją zatrudnili. Ja, jak się obroniłem, to wiadomo, mam godziny na zlecenie, ale etatu to nie mam. Bo ja tu pracuję w katedrze [nazwa] jako referent administracyjny. Więc se tak myślę, po co to do cholery było robić ten doktorat, jak to tak, nie poprawiło ani mojego statusu materialnego, ani emocjonalnego, bo dobrostan mój to jest taki, że to nie sprawia w ogóle radości. I to jest tak, że jak już kiedyś dostanę ten etat, to on mnie już nie będzie cieszył. Bo on mnie by cieszył na przykład dwa lata temu albo trzy. [Mikołaj, ur. w I połowie lat osiemdziesiątych XX wieku]

Uwarunkowania zmian – pokoleniowość a klasowość

Jak już wspomniano, różnice w doświadczeniach i wzorach prowadzenia kariery akademickiej przez akademików pokolenia Y wynikać mogą nie tylko z ich indywidualnych cech, przynależności do konkretnego pokolenia czy zewnętrznych uwarunkowań legislacyjnych. Aspektem, który może mieć tutaj duże znaczenie, jest kwestia ich pochodzenia. W dalszej części artykułu przedstawione zostaną te aspekty pochodzenia badanych, które mogły wpłynąć na rozwój ich ścieżek zawodowych.

Do rozczarowania akademią może przyczynić się fakt, iż akademicy pochodzący z klas ludowych, mimo osiągnięcia obiektywnego awansu społecznego, często czują się obco w akademickim świecie, czują, że nie są na swoim miejscu. Wiedza o tym, jak się zachować w akademickiej rzeczywistości, nie jest dla nich naturalna:

[...] kolejne moje starcia z rzeczywistością, które wiąże się z yyy/ .. yyy z moim **brakiem obycia w strukturach uniwersyteckich**. Z wiedzą, która nie jest wyniesiona, nie wiem, wyssana z mlekiem matki, tak? [Gniew, ur. w I połowie lat osiemdziesiątych XX wieku]

Tomek, doktor nauk społecznych, również odczuwał silnie napięcia klasowe. Wspomina, że kiedy był na gali rozdania prestiżowych nagród, w momencie odczytywania jego nazwiska poczuł się „nie na miejscu”, czuł, jak bardzo brakuje mu klasowych wzorców. To był dla niego moment upokorzenia, a nie tryumfu:

[...] zapomniałem dodać o takim jednym bardzo . . . **najgorszym moim momencie**, podejrzewam, w życiu trochę. Takim, jeżeli chodzi o . dysproporcje czy takie poczucie niedopasowania czy bycia w niewłaściwym miejscu. (1s) To było wtedy, kiedy [nazwa nagrody]. [...] I pamiętam, że tak mi się . język . poplątał, że miałem takie poczucie . jakby dopiero ktoś mnie właśnie z tej mojej wsi . przywiózł do Krakowa . y postawił . przed mikrofonem i przed, nie wiem setką osób i mów coś. Tak poczułem, że to nie jest, nie czuję się/ że nie czuję się swobodnie, że ja nigdy nie będę w stanie . tak jakby publicznie . czuć się swobodnie . w swoim/ ze swoim ciałem, ze swoim ubraniem, ze swoimi manierami [Tomek, ur. w I połowie lat osiemdziesiątych XX wieku]

Teresa, doktorka nauk społecznych, w relacjach ze swoją promotorką, córką profesora, niejednokrotnie wykazała się brakiem akademickiego habitusu, robiła liczne *faux-pas*, bo nie wiedziała, jak należy się zachować:

To były rzeczy, które ona wiedziała, bo jest z profesorskiej rodziny .. a ja ich **nie wiedziałam**, o **ja nie jestem z profesorskiej rodziny** i robiłam liczne błędy, za które potem .. zdarzało mi się niezbyt często, ale jednak czasem uzyskać coś w rodzaju kary albo faktycznej, albo symbolicznej, czyli na przykład ona mnie krytykowała za moje zachowanie [...] A to były rzeczy, których nigdy nikt nie robił w mojej rodzinie .. od pokoleń, nigdy nigdy. [Teresa, ur. w II połowie lat osiemdziesiątych XX wieku]

Ważnym wątkiem wywiadu z Teresą są fragmenty, kiedy badana mówi o rzekomym, niepełnym awansie. Narratorka ma poczucie nieprzekraczalności. Niby jest częścią środowiska akademickiego, traktowana jest z szacunkiem i życzliwością, dostaje dużo wsparcia, ale są takie momenty, kiedy ma bardzo silne poczucie nieprzekraczalności swojej pozycji wynikającej z pochodzenia. Teresa wspomina o nierównościach klasowych, jakie dostrzega w akademii. Przyjaciółka pochodząca z elitarnej rodziny profesorskiej dostaje oferty pracy, jest zapraszana na kolacje w gronach profesorskich, a badana nie otrzymuje takich ofert – ani zawodowych, ani towarzyskich: „myślę, że jest mi czasem przykro . ze względu na samo wykluczenie”.

Również Gniew zwraca uwagę na nierówności klasowe, objawiające się m.in. nepotyzmem i brakiem przejrzystości w zatrudnianiu na stanowiska badawczo-naukowe:

[...] stwierdziłam, że w takim razie . będę/ zacznę szukać yyy konkursów i po prostu zacznę w nich starto/ startować. (2s) Yyy . no i to było moje kolejne zetknięcie z yyy ../ ze światem, który jest z yyy/ **hermetycznie wręcz zamknięty**, jeżeli się nie ma yyy jakby wejść rodzinnych, .. bo yyy okazało się, że te **konkursy są ustawione**... [Gniew, ur. w I połowie lat osiemdziesiątych XX wieku]

Widzi ona wyraźne, wręcz systemowe uprzywilejowanie osób wywodzących się z rodzin mających tradycje akademickie:

[...] fiołkami, .. tak, stokrotkami, jak bardzo tymi właśnie kwiatami bez kolców usłana jest droga dzieci profesorskich do glorii i chwały. (2s) Yyy uważam, że jest to yyy szalenie niesprawiedliwe [...] ale uważam, że jakby yyy kultywowanie tego typu/ czy/ czy wspieranie yyy tego typu struktur, które są oparte było-nie było na nepotyzmie, jest głęboko krzywdzące [Gniew, ur. w I połowie lat osiemdziesiątych XX wieku]

Badani podkreślali też, że ich pochodzenie nie daje im kapitału społecznego ani ekonomicznego, który ułatwiłby im pracę w akademii i obniżył związaną z nią niepewność zatrudnienia. Teresa wręcz określa się mianem „emigrantki”:

[...] tak naprawdę będąc emigrantką, tak jakby z in/z miasta innego, z innej części Polski, a też z innego miasta i też właśnie **emigrantką w pewnym sensie . z innej klasy społecznej, czyli bez . zaplecza ekonomicznego, bez zaplecza znajomości.** [Teresa, ur. w II połowie lat osiemdziesiątych XX wieku]

Inni badani również zwracali uwagę na brak kapitału ekonomicznego i związaną z tym niepewność oraz konieczność zapewnienia sobie finansowego bezpieczeństwa (wcześniej wspomniane tzw. opodatkowanie kulturowe):

[...] ten **brak poduszki finansowej**, ja to, ja to ciągle mam, ale, że taki właśnie emocjonalny, że brak poduszki finansowej z tego, że nikt Cię nie złapie . i, że wręcz przeciwnie, [...] To, że nie możesz sobie dać czy nie chcesz sobie pozwolić na jakąś tam porażkę, no nie? Bo każda porażka to jest po prostu koniec świata iiii też mi się wydaje, że ja po prostu wrócę wiesz, że **wrócę na niziny**, no nie? [...] W sensie, że **wracam do niczego** i, że po prostu jakby koniec świata, no nie? [Bronia, ur. w I połowie lat osiemdziesiątych XX wieku]

[...] ja nigdy jakby **nie mogłem sobie pozwolić na to, żeby zostać tylko i wyłącznie . naukowcem. Bo ja nie mam mieszkania.** Mnie rodzice nie dali mieszkania. Babcia mi nie dała mieszkania. Ja muszę sobie na wszystko zapracować. E ponoszę wszystkie koszty jakby życia w świecie i . akademia nie daje tyle pieniędzy. [Cienki, ur. w I połowie lat osiemdziesiątych XX wieku]

Z klasy ludowej badani czerpią jednak również pomocne zasoby, np. przedsiębiorczość, zaradność życiową. Wielu badanych prowadziło w jakimś okresie swojego życia działalność gospodarczą niezwiązaną z kierunkiem studiów czy po prostu pracowało poza akademią:

[...] na pierwszych studiach doktoranckich, jak byłam, jednocześnie **prowadziłam firmę**, .. żeby .. być w stanie kupić literaturę przedmiotu [Gniew, ur. w I połowie lat osiemdziesiątych XX wieku]

Jak to ujęła Teresa, przedsiębiorczość wynika z kwestii „bycia po prostu yyy z takiej grupy społecznej, która jest zmuszona do tej przedsiębiorczości”.

U cytowanej już Eter brak kapitału społecznego wyzwolił aktywne działania w kierunku budowania kariery akademickiej:

[...] sama się muszę wysyłać nie? Tak jak się sama w różne miejsca **zaczęłam wysyłać**, bo wiedziałam, że **nikt mnie tam nie wyśle**, tylko się sama muszę wysyłać [Eter, ur. w II połowie lat osiemdziesiątych XX wieku]

Ciekawym wątkiem, który wybrzmiał w narracjach badanych, jest określenie użyte w wywiadzie z Jankiem, przedstawicielem pokolenia X – „hakowanie systemu”. Są to działania wymuszone brakiem kapitału społecznego i kulturowego, powodujące uciekanie się do różnych sztuczek, aby swoje braki zamaskować i tym samym wyrównać nierówności klasowe. Nina mówi wprost o tym, że podjęcie przez nią drugiego kierunku studiów było „pragmatycznie obliczone” na uzyskanie dodatkowych punktów do rekrutacji na studia doktoranckie:

[...] na piątym roku poszłam na . jeden semestr . drugiego kierunku↑ poszłam na historię↑ i to też było tak **typowo obliczone**, bo ja już wtedy wiedziałam, że chcę iść na studia doktoranckie↑ a u nas premowano w tamtym okresie robienie drugiego kierunku↑ więc poszłam tylko na jeden semestr drugiego kierunku↑ bo wiedziałam, że tam potem w trakcie rekrutacji . na studia doktoranckie będzie trwał ten semestr letni, więc . potrzebowałam tylko zaliczyć zimowy↑ . ee . żeby po prostu . . móc sobie to wpisać, że jestem studentką dwóch kierunków. To w ogóle było takie bardzo . **pragmatycznie** o--śmiech--o że tak powiem, **obliczone**↑. [Nina, ur. w I połowie lat dziewięćdziesiątych XX wieku]

Teresa, chcąc jechać na konferencję, wiedziała, że musi „skombinować” pieniądze i poszła bezpośrednio do dyrektora instytutu, omijając standardowe ścieżki i wzbudzając zdziwienie:

Bo ja nie wiedziałam, jakie są procedury na uniwersytecie, więc poszłam w poprzek procedur. [Teresa, ur. w II połowie lat osiemdziesiątych XX wieku]

To ostatecznie okazało się dla niej korzystne, gdyż jej postawa została uznana za „rzutkość”, dającą nadzieję np. na poradzenie sobie na studiach doktoranckich.

Trudno o jednoznaczną odpowiedź na pytanie o to, który z analizowanych czynników – pokoleniowość czy klasowość – ma większy wpływ na przebieg kariery akademickiej. Czynniki te często się przenikają, wzmacniają bądź też osłabiają wzajemnie. Mówiąc o klasie społecznej, myślimy raczej o mechanizmach ją tworzących niż o sztywnych granicach – Bourdieu porównuje granice między klasami do granic chmury czy lasu (Bourdieu, 2008). Prezentowane wyniki badań wskazują na to, że pochodzenie z klasy ludowej z jednej strony utrudnia wejście w świat akademicki, z drugiej zaś

może wyzwalać pomocne zasoby (przedsiębiorczość, zaradność). Jednak weryfikacja tego, na ile np. przedsiębiorczość uwarunkowana jest pochodzeniem, a na ile przynależnością do danego pokolenia, wymagałaby pogłębionych, być może też ilościowych, badań.

Zakończenie

Akademicy z pokolenia Y to osoby, których kariera zawodowa przypadła na okres znaczących zmian w polskim systemie szkolnictwa wyższego, mających na celu umiędzynarodowienie polskiej nauki. Legislacyjne uwarunkowania bezpośrednio przełożyły się na sposób wejścia przedstawicieli pokolenia Y w świat akademicki i na wzrost odczuwanej przez nich niepewności zatrudnienia. Z jednej strony to zmiany systemowe wymusiły niejako reorientację stosunku akademików do zdobywania grantów i realizacji projektów badawczych, spowodowały wzrost poziomu otwartości na międzynarodowe doświadczenia naukowe oraz zaindukowały lepsze przystosowanie do punktowego sposobu oceny dorobku naukowego. Z drugiej zaś strony takie cechy pokoleniowe, jak większa mobilność, otwartość na zmiany, elastyczność i ukierunkowanie na sukces zawodowy mogły niewątpliwie okazać się pomocne w przystosowaniu się do nowych warunków pracy w środowisku akademickim. Atutem tego pokolenia jest też jego bardziej naturalna przedsiębiorczość oraz pokoleniowo uwarunkowany wyższy stopień znajomości języka angielskiego. Jednak chociaż badani z pokolenia Y lepiej dopasowują się do „urynkowienia” nauki i potrzeb prowadzenia koniunkturalnych badań, nie kryją rozczarowania akademią i krytykują „produkcję punktów”.

W przypadku uczestników realizowanych przez nas badań, czyli akademików z awansu społecznego, znaczenie mają też kwestie klasowe. Pochodzenie z klasy ludowej wywołuje bowiem u badanych wstyd klasowy, często podają oni w wątpliwość własne możliwości i kompetencje (tzw. syndrom oszusta), nie czują się częścią wspólnoty akademickiej, zmagają się też z brakiem zaplecza ekonomicznego i społecznego. Wydaje się, że – przynajmniej ze względu na ten ostatni czynnik – poprzedni model pracy w akademii („od asystentury do profesury”), charakterystyczny dla pokolenia X, był bardziej sprzyjający akademikom z klas ludowych, gdyż dawał większą stabilność zatrudnienia, a status prekaryjny i płynące z niego konsekwencje nie był przez nich odczuwany. Badani wydają się rozczarowani akademią. Mówiąc o swojej pracy, używają słów typu „roboty”, a nawet „ciężka roboty”, co może wskazywać na to, że nie jest to dla nich wymarzona praca, a jedynie zadanie do wykonania. Z drugiej strony może być to jedynie poza, próba pozornego dystansowania się i umniejszania swoich osiągnięć (zob. Waterfield, Beagan, Mohamed, 2019). Można tu znaleźć jeszcze jedno równoległe wytłumaczenie: założenie leżące u podstaw naszych badań to utożsamienie kariery naukowej z awansem społecznym. Możliwe jednak, że dla części osób z klas ludowych praca naukowa nie jest jednoznaczna ze zmianą statusu społecznego na wyższy. Pojawiły się bowiem inne opcje awansu społecznego, możliwe do osiągnięcia szybciej i zapewniające większe korzyści finansowe i wyższy prestiż społeczny. Taka obserwacja pogłębia jedynie u badanych rozczarowanie akademią, wysiłek poniesiony w związku z wchodzeniem do świata nauki nie prowadzi bowiem do pożądanego poczucia spełnienia, stabilizacji zawodowej i finansowej oraz awansu.

Bibliografia

- Andrejuk Katarzyna (2016), *Awans społeczny kobiet w czasach PRL*, „Przegląd Socjologiczny”, t. 65, nr 3, s. 157–179.
- Baltar Fabiola, Brunet Ignasi (2012), *Social research 2.0: virtual snowball sampling method using Facebook*, „Internet Research”, vol. 22(1), s. 57–74, <http://dx.doi.org/10.1108/10662241211199960>
- Bejtkovský Jiří (2016), *The employees of baby boomers generation, generation X, generation Y and generation Z in selected Czech corporations as conceivers of development and competitiveness in their corporation*, „Journal of Competitiveness”, vol. 8(4), s. 105–123.
- Bokszański Zbigniew (1976), *Młodzi robotnicy a awans kulturalny*, Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Borowicz Ryszard (2020), *Nierówności społeczne w dostępie do wykształcenia. Casus Suwalszczyzny*, Olecko: Wszechnica Mazurska.
- Bourdieu Pierre (2005), *Dystynkcja. Społeczna krytyka władzy sądenia*, przełożył Piotr Biłos, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Bourdieu Pierre (2008), *Co tworzy klasę społeczną? O teoretycznym i praktycznym istnieniu grup*, przełożył Jakub Maciejczyk, „Recycling Idei”, nr 11, s. 36–46.
- Brook Heather, Michell Dee (2010), *Working-Class Intellectuals*, „Administration & Society”, vol. 42, s. 368–372.
- Browne Kath (2005), *Snowball sampling: using social networks to research non-heterosexual women*, „International Journal of Social Research Methodology”, vol. 8(1), s. 47–60, <http://dx.doi.org/10.1080/1364557032000081663>
- Butler-Rees Angharad, Robinson Nick (2020), *Encountering precarity, uncertainty and everyday anxiety as part of the postgraduate research journey*, „Emotion, Space and Society”, vol. 37, 100743, <https://doi.org/10.1016/j.emospa.2020.100743>
- Chłopecki Jerzy, Paszczyński Stanisław, Pomianek Tadeusz (2004), *W poszukiwaniu syntezy. O problemach szkolnictwa wyższego w Polsce*, Rzeszów: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Informatyki i Zarządzania w Rzeszowie.
- Czerepaniak-Walczak Maria (2012), *Ile techne, ile praxis? W poszukiwaniu koncepcji praktyki jako elementu kształcenia nauczycielskiego profesjonalizmu*, „Teraźniejszość. Człowiek. Edukacja”, nr 3(59), s. 7–22.
- Devlin Marcia (2013), *Bridging Socio-Cultural Incongruity: Conceptualising the Success of Students from Low Socio-Economic Status Backgrounds in Australian Higher Education*, „Studies in Higher Education”, vol. 38(6), s. 939–949.
- Dews Carlos, Law Carolyn (1995), *This Fine Place So Far from Home: Voices of Academics from the Working Class*, Philadelphia: Temple University Press.
- Dębska Katarzyna (2020), *Doświadczenie awansu klasowego jako kontekst kształtowania się relacji między braćmi i siostrami*, „Studia BAS”, t. 2, nr 62, s. 111–128.
- Dusek Gary, Yurova Yylia, Ruppel Cynthia (2015), *Using Social Media and Targeted Snowball Sampling to Survey a Hard-to-reach Population: A Case Study*, „International Journal of Doctoral Studies”, no. 10, s. 279–299, <http://dx.doi.org/10.28945/2296>
- Dyoniziak Ryszard (1968), *Awans społeczny a poczucie sukcesu lub zawodu życiowego*, „Ruch Prawniczy, Ekonomiczny i Socjologiczny”, nr 30, z. 1, s. 254–255.

Eribon Didier (2019), *Powrót do Reims*, przełożyła Maryna Ochab, Kraków: Wydawnictwo Karakter.

Feldy Marzena (2019), *Jak pozyskać i zatrzymać młode talenty w sektorze nauki? Satysfakcja z pracy a skłonność do zmiany miejsca zatrudnienia*, „MINIB”, vol. 32, issue 2, s. 51–76.

Grimes Michael, Morris Joan Marie (1997), *Caught in the Middle: Contradictions in the Lives of Sociologists from Working-Class Backgrounds*, Westport: Praeger.

Grochalska Monika (2011), *Transgresyjne trajektorie*, Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.

Haney Timothy (2015), *Factory to faculty: socioeconomic difference and the educational experiences of university professors*, „Canadian Review of Sociology/Revue canadienne de sociologie”, vol. 52(2), s. 160–186.

Hochschild Arlie Russell (1979), *Emotion Work, Feeling Rules, and Social Structure*, „American Journal of Sociology”, vol. 85, no. 3, s. 551–575.

Hoser Jan (1974), *Środowisko zawodowe inżynierów*, [w:] Jolanta Kulpińska (red.), *Socjologia przemysłu*, Warszawa: Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, s. 274–307.

Hurst Alison, Nenga Sandy (2016), *Working in Class: Recognizing How Social Class Shapes Our Academic Work*, New York: Rowman & Littlefield.

Ivancheva Mariya (2015), *The age of precarity and the new challenges to the academic profession*, „Studia Universitatis Babeș-Bolyai-Studia Europaea”, vol. 60(1), s. 39–48.

Ivancheva Mariya, Lynch Kathleen, Keating Kathryn (2019), *Precarity, gender and care in the neoliberal academy*, „Gender, Work & Organization”, vol. 26(4), s. 448–462, <https://doi.org/10.1111/gwao.12350>

Kawula Stanisław (2005), *Drogi dystansujące biografie ludzkie: marginalizacja, wykluczenie i normalizacja. Przykład bezrobocia i biedy w małym mieście*, [w:] Krystyna Marzec-Holka (red.), *Marginalizacja w problematyce pedagogiki społecznej i praktyce pracy socjalnej*, Bydgoszcz: Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, s. 53–68.

Każmierska Kaja, Schütze Fritz (2013), *Wykorzystanie autobiograficznego wywiadu narracyjnego w badaniach nad konstruowaniem obrazu przeszłości w biografii. Na przykładzie socjologicznego porównania narracji na temat życia w PRL-u i NRD*, „Przegląd Socjologii Jakościowej”, t. IX, nr 4, s. 122–139, <http://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.desklight-45acba1d-1ec5-4c5b-af6c-7a915e7acf19> (dostęp: 2.09.2023).

Kulczycki Emanuel (2017), *Punktoza jako strategia w grze parametrycznej w Polsce*, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe”, nr 1(49), s. 63–78.

Kwiek Marek (2015), *Uniwersytet w dobie przemian. Instytucje i kadra akademicka w warunkach rosnącej konkurencji*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Kwiek Marek (2018), *Academic top earners. Research productivity, prestige generation, and salary patterns in European universities*, „Science and Public Policy”, vol. 45(1), s. 1–13.

Lamont Michèle (2000), *The Dignity of Working Men: Morality and the Boundaries of Race, Class, and Immigration*, New York: Russell Sage Foundation.

Lee Elisabeth (2017), *‘Where People Like Me Don’t Belong’: Faculty Members from Low-socioeconomic-status Backgrounds*, „Sociology of Education”, vol. 90(3), s. 197–212, <https://doi.org/10.1177/0038040717710495>

Lehmann Wolfgang (2007), *'I Just Didn't Feel Like I fit In': The Role of Habitus in University Dropout Decisions*, „Canadian Journal of Higher Education”, vol. 37(2), s. 89–110.

Lehmann Wolfgang (2009), *Becoming Middle Class: How Working-Class University Students Draw and Transgress Moral Class Boundaries*, „Sociology”, vol. 43(4), s. 631–647.

Lehmann Wolfgang (2014), *Habitus Transformation and Hidden Injuries: Successful Working-Class University Students*, „Sociology of Education”, vol. 87(1), s. 1–15.

Leja Krzysztof (2015), *Trzy misje uczelni, trzy ścieżki kariery*, Lublin: Fundacja Forum Akademickie.

Lekka-Kowalik Anna (2009), *Uniwersytet jako firma usługowa. Szansa czy klęska?*, „Ethos”, nr 85–86, s. 52–69.

Loher David, Strasser Sabine, Monterescu Daniel, Dabağcı Ssra, Gallo Ester, Shore Cris, Gupta Akhil, Mathu Chandana, Anton Lorena, Zane Rodica, Lems Annika, Khosravi Shahram, Sariaslan Zeynep, Salazar Noel B., Montoya Ainhoa, Pérez Marta, Kovač Uroš, Tilche Alice, Loperfido Giacomo, Matos Patricia, Santer Kiri, Thorkelson Eli (2019), *On politics and precarity in academia*, „Social Anthropology/Anthropologie Sociale”, vol. 27(S2), s. 97–117.

Łuczaj Kamil (2020), *Foreign-born Scholars in Central Europe: a Planned Strategy or a 'Dart Throw'?*, „Journal of Higher Education Policy and Management”, vol. 42(6), s. 602–616.

Łuczaj Kamil (2023), *Upwardly Mobile Biographies. An analysis of turning points in the careers of working-class faculty*, „Advances in Life Course Research”, no. 56, 100545, <https://doi.org/10.1016/j.alcr.2023.100545>

Łuczaj Kamil, Kurek-Ochmańska Olga (2021), *Kariera akademicka „z przypadku”?*, „Biografistyka Pedagogiczna”, nr 6(1), s. 397–427.

Macky Keith, Gardner Dianne, Forsyth Stewart (2008), *Generational Differences at Work: Introduction and Overview*, „Journal of Managerial Psychology”, vol. 23(8), s. 857–861.

Mazur-Wierzbicka Elżbieta (2015), *Kompetencje pokolenia Y – wybrane aspekty*, „Studia i Prace WNEIZ US”, nr 39(3), s. 307–320.

Michałowska Danuta (2019), *Prestiż współczesnego naukowca w globalnej perspektywie świata akademickiego*, [w:] Danuta Michałowska (red.), *Naukowcy. Osobowość, rola, profesjonalizm*, Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, s. 199–211.

Mikrut Sylwia, Łuczaj Kamil (2023), *Syndrom oszusta jako składowa doświadczenia awansu społecznego*, „Studia Socjologiczne”, nr 2(249), s. 81–109.

Muzzatti Stephen, Samarco Vincent (2006), *Reflections from the Wrong Side of the Tracks: Class, Identity, and the Working Class Experience in Academe*, New York: Rowman & Littlefield.

Nauczyciele akademicy, b.r., https://radon.nauka.gov.pl/raporty/Nauczyciele_akademiccy_2021 (dostęp: 2.09.2023).

Nawrocki Tomasz (2001), *Pomiędzy rodziną, szkołą i uniwersytetem: refleksje socjologa o barierach edukacyjnych na Górnym Śląsku*, [w:] Władysław Jacher (red.), *Eseje socjologiczne*, Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, s. 121–135.

Olko Dorota (2021), *„Tylko nie dres, bo się źle kojarzy”. Rola wizerunków ciała w kształtowaniu podmiotowości w klasie ludowej*, „Widok. Teorie i Praktyki Kultury Wizualnej” nr 30, <https://doi.org/10.36854/widok/2021.30.2388>

Pew Research Center (2007), *A portrait of “Generation Next”. How Young People View Their Lives, Futures, and Politics*, <http://people-press.org/report/300/a-portrait-of-generation-next> (dostęp: 2.09.2023).

Pieniądz Aneta (2017), *Model kariery akademickiej – pokolenie niepewności między nauką a dydaktyką*, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe”, nr 2(50), s. 305–313, <https://doi.org/10.14746/nisw.2017.2.17>

Piskała Kamil, Zysiak Alicja (2013), *Świątynia nauki, fundament demokracji czy fabryka specjalistów? Józef Chalasiński i powojenne spory o ideę uniwersytetu*, „Praktyka Teoretyczna”, nr 9(3), s. 271–297.

Pisoni Kelly (2015), *Generation Y and innovation in the labor market*, „Revista de Psicologia da IMED”, vol. 7(1), s. 87–91.

Reay Diane (2005), *Beyond Consciousness? The Psychic Landscape of Social Class*, „Sociology”, vol. 39, no. 5, s. 911–928.

Rek-Woźniak Magdalena (2012), *Młodzi dorośli – wzory mobilności społecznej w okresie transformacji systemowej na przykładzie mieszkańców miasta średniej wielkości*, Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 13 czerwca 2003 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie określenia standardów nauczania dla poszczególnych kierunków studiów i poziomów kształcenia (Dz.U. z 2003 r. Nr 144, poz. 1401).

Sandnes Frode (2018), *Do Norwegian academics who publish more earn higher salaries?*, „Scientometrics”, vol. 115(1), s. 263–281.

Schütze Fritz (2007), *Biography Analysis on the Empirical Base of Autobiographical Narratives: How to Analyse Autobiographical Narrative Interviews*, „European Studies on Inequalities and Social Cohesion”, no. 1/2, s. 153–242.

Smoczyński Rafał, Zarycki Tomasz (2017), *Totem inteligencji. Arystokracja, szlachta i ziemiaństwo w polskiej przestrzeni społecznej*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.

Spence Patric R., Lachlan Kenneth A., Rainear Adam (2016), *Social media and crisis research: Data collection and directions*, „Computers in Human Behavior”, no. 54, s. 667–672, <http://dx.doi.org/10.1016/j.chb.2015.08.045>

Steinþórsdóttir Finnborg S., Brorsen Smidt Thomas, Pétursdóttir Gyða M., Einarsdóttir Þorgerður, Le Feuvre Nicky (2019), *New managerialism in the academy: Gender bias and precarity*, *Gender*, „Work & Organization”, vol. 26(2), s. 124–139.

Stosik Aleksandra, Leśniewska Aneta (2015), *Innowacyjne rozwiązania w zarządzaniu zasobami ludzkimi – perspektywa adaptacji i różnic pokoleniowych*, „Studia i Prace Wydziału Nauk Ekonomicznych i Zarządzania”, nr 39, t. 3, s. 183–196.

Sullivan Sherry, Carraher Shawn (2018), *Using the kaleidoscope career model to create cultures of gender equity*, [w:] Adelina Broadbridge, Sandra Fielden (red.), *Research Handbook of Diversity and Careers*, Cheltenham: Edward Elgar Publishing, s. 227–240.

Szczepański Jan (2013), *Korzeniami wrośłem w ziemię*, Ustroń: Galeria na Gojach.

Twardowski Kazimierz (1993), *Z wykładu prof. Kazimierza Twardowskiego O dostojeństwie uniwersytetu wygłoszonego z okazji nadania mu doktoratu honoris causa przez Uniwersytet Poznański w roku 1933*, <http://www.math.us.edu.pl/polacik/cytaty01.html> (dostęp: 14.09.2023).

Ustawa z dnia 12 września 1990 r. o szkolnictwie wyższym (Dz.U. z 1990 r. Nr 65, poz. 385).

Ustawa z dnia 26 czerwca 1997 r. o wyższych szkołach zawodowych (Dz.U. z 1997 r. Nr 96, poz. 590).

Ustawa z dnia 18 marca 2011 r. o zmianie ustawy – Prawo o szkolnictwie wyższym, ustawy o stopniach naukowych i tytule naukowym oraz o stopniach i tytule w zakresie sztuki oraz o zmianie niektórych innych ustaw (Dz.U. z 2011 r. Nr 84, poz. 455).

Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce (Dz.U. z 2021 r., poz. 478).

Waterfield Bea, Beagan Brenda, Mohamed Tameera (2019), *You Always Remain Slightly an Outsider: Workplace Experiences of Academics from Working-Class or Impoverished Backgrounds*, „Canadian Review of Sociology/Revue canadienne de sociologie”, vol. 56, s. 368–388, <https://doi.org/10.1111/cars.12257>

Wengraf Tom (2014), *Interviewing for Life-histories, Lived Periods and Situations, and Ongoing Personal Experiencing Using the Biographic Narrative Interpretive Method (BNIM). BNIM Short Guide bound with the BNIM Detailed Manual*, https://is.muni.cz/el/fss/podzim2014/SOC932/um/Wengraf_manual.pdf (dostęp: 14.09.2023).

Xu Cora (2020), *Tackling rural-urban inequalities through educational mobilities: rural-origin Chinese academics from impoverished backgrounds navigating higher education*, „Policy Reviews in Higher Education”, vol. 4(2), s. 179–202.

Zarycki Tomasz (2015), *Modernizacja kulturowa i psychologiczna jako ideologia inteligentnej hegemonii*, „Przegląd Socjologiczny”, nr 64(2), s. 45–68.

Zarycki Tomasz (2018), *Punkty za inteligencję. Agaty Zysiak rekonstrukcja historii Uniwersytetu Łódzkiego a rola PRL w umocnieniu inteligentnej hegemonii*, „Kultura i Społeczeństwo”, nr 62(1), s. 231–250.

Zysiak Agata (2016), *Punkty za pochodzenie: powojenna modernizacja i uniwersytet w robotniczym mieście*, Kraków: Zakład Wydawniczy „Nomos”.

Cytowanie

Monika Struck-Peregończyk, Olga Kurek-Ochmańska (2023), „Jestem podatna na ten wyścig szczurów”. Kariery naukowe osób z klas ludowych, urodzonych po 1980 r. w perspektywie narracyjnej, „Przegląd Socjologii Jakościowej”, t. XIX, nr 4, s. 46–73, <https://doi.org/10.18778/1733-8069.19.4.03>

“I Am Susceptible to This Rat Race”: Careers of Working-Class Academics Born After 1980 in the Narrative Perspective

Abstract: This article addresses the issue of the patterns of pursuing academic careers by people with working-class backgrounds, a topic that has not been explored by Polish researchers so far. The analysis was based on narrative biographical interviews with the academic staff of Polish universities born after 1980, who, despite coming from families with modest intellectual traditions and scarce social, cultural, and economic capital, managed to enter the academic world successfully. Based on the collected data, we try to identify the factors influencing their academic careers. The main point of this article is that the course of an academic career and the chances of achieving success in the world of science depend on diverse factors. They are both dependent on and independent of an individual, and range from: 1) individual talents, competencies, and psychosocial predispositions; 2) external conditions, e.g. legislative, technological, etc.; and 3) socio-demographic categories such as class background, generational changes, and gender.

Keywords: social class, academics, career, generational change