NAUKA 4/2015 • 51-88

Marek Kwiek*

Młoda kadra: różnice międzypokoleniowe w pracy naukowej i produktywności badawczej. Czym Polska różni się od Europy Zachodniej?

1. Wprowadzenie

W prezentowanym tekście analizujemy odmienne wzorce pracy akademickiej, postaw akademickich i produktywności badawczej dwóch skontrastowanych ze sobą grup kadry akademickiej: naukowców poniżej czterdziestego roku życia – zwanych dalej „młodymi naukowcami" – i kadry starszej.

Polska akademia jest wyraźnie podzielona pokoleniowo. W niniejszym tekście porównujemy młodych naukowców oraz starsze pokolenia, wykorzystując rozległy materiał jakościowy i ilościowy. Wnioski dotyczące polityki publicznej w obszarze szkolnictwa wyższego wynikające z naszych analiz zawierają przede wszystkim wskazania dla polityki rekrutacyjnej i polityki awansowej: obie mają coraz większe znaczenie dla polskiego systemu, który jest dzisiaj mniej ukierunkowany badawczo, ale który pragnie doganiać systemy zachodnie, radykalnie bardziej ukierunkowane na badania naukowe. Odpowiedzi na pytania, kto jest zatrudniany, kto pozostaje na uczelniach, a kto jest z nich zwalniany (oraz na podstawie jakich kryteriów) – określą jakość nauki w Polsce i jej przyszłość w kontekście międzynarodowym. Obecne reformy przedstawiają wyraźny preferowany przez ustawodawców obraz nowego pokolenia polskich naukowców: mają być wysoce zmotywowani do prowadzenia badań naukowych, silnie zakorzenieni w międzynarodowych sieciach badawczych, mają publikować przede wszystkim w obiegu międzynarodowym oraz być w dużym stopniu zaangażowani w krajowe i międzynarodowe zmagania o uznanie akademickie i finansowanie badań. Jednak w dłuższej perspektywie, bez bardziej radykalnego i bardziej konsekwentnego podejścia do reform szkolnictwa wyższego, konkurencja między systemami zachodnioeuropejskimi, z ich młodymi naukowcami mocno nastawionymi na badania, a polskim systemem, z młodymi naukowcami o słabym nastawieniu na badania (oraz potężnie zaangażowanymi w dydaktykę) jest w praktyce zadaniem niewykonalnym. W konsekwencji przepaść w produkcji wiedzy między zachodnimi systemami a Polską, której wyrazem jest analizowany w tym tekście średni poziom produktywności badawczej, może wzrosnąć jeszcze bardziej.

* Prof. zw. dr hab. Marek Kwiek, Centrum Studiów nad Polityką Publiczną, Katedra UNESCO Badań Instytucjonalnych i Polityki Szkolnictwa Wyższego Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, e-mail: kwiekm@amu.edu.pl

Naukowcy poniżej czterdziestego roku życia wciąż znajdują się w okresie swoich „lat formacyjnych" (Teichler 2006) i zazwyczaj mają stopień doktorski nie dłużej niż dziesięć lat. Założyliśmy, że różnica między akademickimi kohortami (czy pokoleniami) wyrażana w grupach wiekowych (oraz między tytułami i stopniami akademickimi) może przynieść lepsze efekty niż binarny podział na kadrę juniorów i seniorów (wykorzystywany ostatnio szeroko w literaturze przedmiotu, zob. Teichler, Höhle 2013; Kwiek, Antonowicz 2013; oraz Teichler, Arimoto, Cummings 2013) czy trójczłonowy podział na kadrę juniorów – kadrę średniego szczebla – profesurę (wykorzystany choćby w Enders, Teichler 1997).

Dane ilościowe dotyczące polskiej kadry akademickiej pochodzą z 3704 zwróconych polskich kwestionariuszy badania CAP/EUROAC (globalnego projektu „Changing Academic Profession" oraz europejskiego projektu „Academic Profession in Europe: Responses to Societal Challenges"), natomiast dane jakościowe pochodzą z 60 częściowo ustrukturyzowanych wywiadów pogłębionych. Wywiady zostały przeprowadzone rok po zwrocie kwestionariuszy (w 2011 roku), co pozwoliło na ukształtowanie ich stosownie do wstępnych analiz polskich danych ilościowych. Między danymi ilościowymi i jakościowymi występuje oczywiste napięcie, podobnie jak między, z jednej strony, generalizacjami opartymi na deklarowanych danych i percepcją sytuacji zawartej w kwestionariuszach oraz percepcją sytuacji zawartą w ograniczonej liczbie pogłębionych wywiadów z drugiej. Jednak powiązanie obu podejść, a więc wykorzystanie danych ilościowych i jakościowych, wydaje się prowadzić do bardziej zrównoważonych wyników niż każde z nich oddzielnie, zgodnie z metodologią „podejścia mieszanego" w badaniach społecznych (zob. Caracelli, Greene 1993; Creswell, Plano Clark 2011).

2. Kontekst teoretyczny

Idea kohort akademickich czy też akademickich pokoleń została zaczerpnięta z badań Pauli Stephan i Sharon Levin w pracy *Striking the Mother Lode in Science. The Importance of Age, Place, and Time* (1992). Jej autorki twierdzą, że duża część warunków uprawiania nauki nie jest „specyficzna dla jednostek, ale jest raczej specyficzna dla całych pokoleń. Oznacza to, że sukces w nauce zależy po części od spraw znajdujących się poza kontrolą pojedynczego naukowca" (1992: 4). W polskim kontekście, podobnie jak w każdym innym, „sześćdziesięciolatek jest nie tylko dwadzieścia pięć lat starszy od trzydziestopięciolatka, ale również urodził się w innej epoce, gdy wartości i dostępne szanse mogły być w istotny sposób różne" (Stephan, Levin 1992: 58). W rzeczy samej, tak właśnie jest, gdy porównamy Polskę w warunkach komunizmu ćwierć wieku temu z Polską współczesną. Dzisiejsi polscy młodzi naukowcy są podręcznikowymi przykładami naukowców zrodzonych do życia naukowego i naukowej pracy w innej epoce, cechującej się radykalnie innymi – większymi – możliwościami. Pragniemy zbadać te różnice zarówno pod względem ilościowym, jak i jakościowym, zgodnie z bardziej ogólną

obserwacją głoszącą, że „członkowie różnych kohort mogą wykazywać różnice w zachowaniach, wartościach i zdolnościach intelektualnych" (Stephan, Levin 1992: 115).

W kontekście ilościowym będziemy badać rozkład czasu przeznaczonego na kształcenie studentów i na badania naukowe oraz produktywność badawczą. W wykorzystywanym w tym tekście kwestionariuszu CAP/EUROAC „badania" oznaczały „lekturę literatury przedmiotu, pisanie, przeprowadzanie eksperymentów, badania w terenie", a „kształcenie" oznaczało „przygotowywanie materiałów dydaktycznych i planów zajęć, wykładanie, konsultacje ze studentami, czytanie i ocenianie prac studenckich". Obie kategorie zostały wykorzystane w kwestionariuszu badania w sposób nieproblematyczny, chociaż dla niektórych naukowców kategorie te mogą być ze sobą ściśle splecione. „Zachodząca na siebie natura" obowiązków naukowych (Brew, Lucas 2009) jest problemem metodologicznym, a „podział różnych obowiązków związanych z pracą na specyficzne kategorie działań podanych w kwestionariuszu jest metodologicznym wyzwaniem", jak w niedawnym badaniu czasu pracy kadry naukowej podkreślili Bentley i Kyvik (2012: 533-534).

Przyjęliśmy w niniejszym tekście, że rozkład czasu przeznaczonego na kształcenie i badania powiązany jest zarówno z czynnikami indywidualnymi, jak i instytucjonalnymi. Dla naukowców „ekonomia czasu" ma olbrzymie znaczenie (Gottlieb, Keith 1997: 416), a czas przeznaczony na badania konkuruje bezpośrednio z czasem przeznaczonym na kształcenie (oraz z czasem poświęconym na zadania związane z administracją i służbą społeczeństwu), co prowadzi do konfliktu ról akademickich (Marsh, Hattie 2002: 611). Problem podziału czasu ma kluczowe znaczenie dla naszego badania. Całkowita ilość dostępnego czasu jest zawsze ograniczona w skali dnia, tygodnia, miesiąca i roku. Niedostatek czasu, który można by poświęcić na badania, jest równie istotny w kontekście kadry akademickiej, szczególnie w Polsce, jak niedostatek przeznaczanych na nie środków publicznych. Jak pisała Mary Frank Fox (1992: 301) w kontekście amerykańskim, dla naukowców o wysokiej produktywności publikacyjnej „zadania związane z kształceniem i badaniami (...) to różne wymiary, które znajdują się ze sobą w niezgodzie". Ekonomia czasu akademickiego w Polsce różni się istotnie od ekonomii w badanych przez nas systemach europejskich, co ma potężny wpływ na pokoleniowe wzorce produktywności badawczej.

3. Metodologia i dane

Za podstawową jednostkę analizy przyjęliśmy tutaj pojedynczego reprezentanta kadry akademickiej, a nie wydział czy instytucję szkolnictwa wyższego. Wykorzystaliśmy tu jednak tylko ściśle określony podzbiór naszych danych: interesowali nas jedynie naukowcy zatrudnieni w pełnym wymiarze czasu pracy w sektorze uniwersyteckim. Pominęliśmy zatem sektor uczelni technicznych i uniwersytetów przymiotnikowych, a stała za tym argumentacja na rzecz porównywalności wyników dla Polski i dla dziesięciu pozostałych badanych krajów europejskich. W tekście tym wykorzystaliśmy mie-

szane metody badawcze, z rozbudowanymi komponentami ilościowymi i jakościowymi. Podejście wykorzystujące metody mieszane znajduje się w samym środku jakościowo-ilościowego metodologicznego kontinuum (Teddlie, Tashakkori 2009: 28). Metody ilościowe wykorzystane w tym tekście zajmują się zbieraniem „liczb", natomiast metody jakościowe gromadzą „słowa" (Caracelli, Greene 1993: 195). W szczególności zaś oparliśmy się na idei „sekwencyjnego projektu mieszanego", w którym ilościowe i jakościowe fazy programu badawczego występują w uprzednio zdefiniowanym porządku chronologicznym (Teddlie, Tashakkori 2009: 120). Przeanalizowaliśmy dane z kwestionariusza EUROAC/CAP ilościowo, a dane z wywiadów przebadaliśmy jakościowo; następnie połączyliśmy oba zestawy wyników, poszukując „różnych, choć komplementarnych danych dotyczących tego samego tematu po to, aby jak najlepiej zrozumieć problem badawczy" (Creswell, Plano Clark 2011: 71, 77). Tekst ten wykorzystuje sześćdziesiąt częściowo ustrukturowanych wywiadów pogłębionych zarówno z „młodymi", jak i „starszymi" polskimi naukowcami, co pozwala na ukazanie zmieniających się perspektyw w ujmowaniu istoty pracy akademickiej w ostatnich 20-30 latach z jakościowej perspektywy indywidualnych biografii naukowych powiązanych ze zmianami historycznymi po 1989 roku zachodzącymi na polskich uniwersytetach.

Analizowane dane (podobnie jak w kilku innych tekstach z ostatnich dwóch lat: zob. Kwiek 2014b i Kwiek 2015b o związku poziomu produktywności badawczej z umiędzynarodowieniem w badaniach; Kwiek 2015b i Kwiek 2015c o europejskiej elicie badawczej, nierównościach w produkcji wiedzy i predyktorach wysokiej produktywności badawczej; oraz Kwiek 2015d o wyjątkowej roli kolegialności akademickiej w polskim szkolnictwie wyższym) zostały zaczerpnięte z jedenastu krajów europejskich analizowanych w potężnych projektach badawczych CAP („Changing Academic Profession") oraz EUROAC („Academic Profession in Europe") – Austrii, Finlandii, Niemiec, Irlandii, Włoch, Holandii, Norwegii, Polski, Portugalii, Szwajcarii i Wielkiej Brytanii (dokładnie: Anglii).[1] Szersze analizy zostały zapresentowane w mojej najnowszej monografii: *Uniwersytet w dobie przemian. Instytucje i kadra akademicka w warunkach rosnącej konkurencji* (Kwiek 2015f). Dane zostały przetworzone i przeważone w ramach jednej, euro-

[1] Pracowaliśmy na zbiorze danych z 17 czerwca 2011 r. stworzonym przez René Kooija i Floriana Löwensteina z International Centre of Higher Education and Research – INCHER-Kassel. Projekt EUROAC, w którym kierowaliśmy polskim zespołem badawczym, był projektem EUROCORES EuroHESC, koordynowanym przez European Science Foundation w latach 2009-2013 (a jego uczestnikiem był również dr Dominik Antonowicz z UMK w Toruniu, odpowiedzialny głównie za przeprowadzenie wywiadów z polską kadrą akademicką i pokierowanie zbieraniem danych statystycznych przez Ośrodek Przetwarzania Informacji w Warszawie). Koordynatorem naukowym projektu EUROAC był Ulrich Teichler z INCHER, natomiast projekt CAP koordynował William Cummings z George Washington University.

pejskiej bazy danych przez zespół Uniwersytetu w Kassel. Kwestionariusz badania został rozesłany do kadry akademickiej z krajów projektu CAP w 2007 roku, a z większości krajów z projektu EUROAC (w tym z Polski) w 2010 roku. Całkowita liczba możliwych do wykorzystania kwestionariuszy wyniosła 17 211 i obejmowała między 1000 a 1700 kwestionariuszy we wszystkich zbadanych krajach z wyjątkiem Polski, gdzie była wyższa. Poziom wskaźnika odpowiedzi wahał się od ponad 30% (Norwegia, Włochy i Niemcy), przez 20-30% (w Holandii, Finlandii i Irlandii) i 15% w Wielkiej Brytanii, aż do około 10% i mniej w Polsce, Austrii, Szwajcarii i Portugalii (w Polsce wyniósł 11,22%: 3 704 odpowiedzi uzyskanych po dwukrotnym indywidualnym zaproszeniu do badania wysłanym przez OPI). Nic nie wskazuje na to, aby pula respondentów różniła się od puli nierespondentów i dlatego wydaje się, że „odchylenie związane z brakiem odpowiedzi" (Stoop 2012: 122) nie występuje w przypadku żadnego z badanych krajów. Zastosowano systematyczny dobór próby oraz losowanie warstwowe (*stratified random sampling*), w zależności od kraju (techniki doboru próby opisane zostały w RIHE 2008: 89-178 i Teichler i Höhle 2013: 6-9). W Polsce wykorzystano metodę „równych szans wyboru" (*equal probability of selection method*) (Hibberts, Johnson, Hudson 2012: 55); każdy polski naukowiec zarejestrowany w krajowej bazie danych posiadał równe szanse zostania wybranym do badania wykonanego przez OPI w ramach zindywidualizowanego zaproszenia do uczestnictwa w badaniu wysłanego do 36 000 naukowców (wszystkich, których adresy e-mailowe były dostępne w momencie przeprowadzania badania)[2].

We wszystkich krajach uczestniczących w badaniach stworzono krajowe bazy danych, jednak wszystkie specyficznie narodowe kategorie (stopnie używane w strukturze akademickiej, typy instytucji akademickich itd.) zostały sprowadzone do kategorii porównywalnych międzynarodowo. Jako główne grupy dyscyplin naukowych, zgodnie z za-

[2] Charakterystyka polskiej próby wyglądała następująco: według stopnia/tytułu naukowego: magisterium 4,1%, stopień doktora 67,9%, stopień doktora habilitowanego 16,5% i tytuł naukowy profesora 11,5%; według zajmowanego stanowiska: asystent 10,9%, adiunkt 42,1%, docent, starszy wykładowca, lektor 24,4%, profesor nadzwyczajny 14,8% oraz profesor zwyczajny 7,8%; według dyscypliny akademickiej (najbardziej licznie reprezentowane, według polskiej nomenklatury): nauki humanistyczne (22,7%), nauki techniczne (21,3%), nauki ekonomiczne (8,7%), nauki medyczne (7,2%), nauki chemiczne (6,9%), nauki biologiczne (6,0%), nauki rolnicze (5,7%) oraz nauki o Ziemi (3,3%); według formy zatrudnienia: praca na pełen etat 98%, na część etatu 1,3%, w oparciu o umowę cywilnoprawną 0,7%; według rodzaju uczelni (tylko uczelnie publiczne): uniwersytet 48,2%, uniwersytet techniczny 6,2%, uniwersytet przymiotnikowy 10,6%, politechnika 17,6%, akademia 9,6%, wyższa szkoła zawodowa 6,5% oraz inne 1,3%; według płci: mężczyzna 54,8%, kobieta 45,2%; według wieku: do 39 lat 31,4%, 40-49 lat 24%, 50-59 lat 24,2%, 60 lat i więcej 20,4%; według sytuacji rodzinnej: związek małżeński/partnerski 83,4%, samotny/samotna 16,6%; według obywatelstwa: 98,9% obywatelstwo polskie w momencie urodzenia, 99% w momencie ukończenia studiów i 99,4% w momencie przeprowadzania badania; zajęcia dydaktyczne w roku przeprowadzania badania prowadziło 98,8% badanych (polska baza danych CAP/EUROAC).

łożeniami o europejskiej porównywalności danych, przyjęliśmy: „nauki o życiu i medyczne" (występujące w ankiecie jako „nauki o życiu" oraz „nauki medyczne, nauki o zdrowiu oraz usługi publiczne"), „nauki fizyczne i matematyczne" („fizyka, matematyka i informatyka"), „nauki inżynieryjne" („inżynieria, budownictwo, architektura"), „nauki humanistyczne i społeczne" („nauki humanistyczne i o sztuce" oraz „nauki społeczne i behawioralne"), oraz „nauki zawodowe" („kształcenie nauczycieli i nauki edukacyjne", „biznes i administracja, ekonomia" oraz „prawo"); ostatnia kategoria to „inne obszary nauki". Udział procentowy kadry według grup dyscyplin akademickich podany został w tabeli 1.

Tabela 1. Kadra akademicka według grup dyscyplin akademickich, w procentach

	Nauki o życiu i nauki medyczne	**Nauki fizyczne i matematyczne**	**Nauki inżynieryjne**	**Nauki humanistyczne i społeczne**	**Nauki zawodowe**	**Inne obszary nauki**	**Suma**
Austria	20,2	9,8	11,9	41,3	8,7	8,2	1492
Finlandia	15,7	9,7	21,5	18,6	12,1	22,4	1374
Niemcy	29,3	15,2	14,8	15,6	11,1	13,9	1215
Irlandia	23,0	11,5	8,8	23,8	20,5	12,4	1126
Włochy	28,6	23,3	11,1	17,5	13,6	5,9	1711
Holandia	12,6	10,9	10,7	22,3	34,7	8,8	1209
Norwegia	29,0	14,1	7,4	27,5	8,9	13,1	986
Polska	24,6	8,4	21,5	23,0	12,5	10,0	3704
Portugalia	16,9	7,9	20,4	10,5	20,6	23,7	1513
Szwajcaria	30,8	10,2	12,7	16,9	23,9	5,5	1414
Wlk. Brytania	21,9	11,6	6,3	18,6	11,0	30,7	1467

Krajowe bazy danych zostały kolejno oczyszczone, przeważone i połączone w jednolitą europejską bazę, stanowiącą obecnie najważniejsze międzynarodowe źródło danych na temat akademickich poglądów, postaw, percepcji i zachowań. Jakość tego zbioru danych jest wysoka (Teichler, Arimoto i Cummings 2013: 35, Teichler i Höhle 2013: 9) i jest on dobrze dostosowany do naszych potrzeb badawczych.

W niniejszym tekście z pełnej przeważonej próby (N = 17 212) jednostek z jedenastu krajów analizowaliśmy podpróbę kadry akademickiej zatrudnionej na pełnym etacie (Nft = 13 633) i pracującej na uniwersytetach (a nie w „innych instytucjach szkolnictwa wyższego", Nu = 10 777). W związku z takim ograniczeniem próby analiza objęła ostatecznie około 9000 jednostek (Nftu = 8886, zob. tabela 2). W szczególności zatem niniejszy tekst odnosi się do polskiej kadry akademickiej zatrudnionej na uniwersytetach (a nie na politechnikach czy na „uniwersytetach przymiotnikowych"), w Wielkiej Brytanii odnosi się do uniwersytetów skupionych w Russell Group, w Holandii pomija sektor *hogescholen*, w Niemczech pomija sektor *Fachhochschulen*, w Finlandii sektor politechnik, a w Norwegii sektor *statlige høgskoler*.

Tabela 2. Charakterystyka próby według kraju

	n	**Uniwersytety %**	**Inne instytucje szkolnictwa wyższego %**	**Kadra pełnoetatowa %**	**Kadra niepełnoetatowa %**
Austria	1492	100,0	0,0	65,8	34,2
Finlandia	1374	76,5	23,5	82,4	17,6
Niemcy	1215	86,1	13,9	70,7	29,3
Irlandia	1126	73,3	26,7	91,2	8,8
Włochy	1711	100,0	0,0	96,9	3,1
Holandia	1209	34,4	65,6	56,0	44,0
Norwegia	986	93,3	6,7	89,7	10,3
Polska	3704	48,3	51,7	98,0	2,0
Portugalia	1513	40,0	60,0	90,3	9,7
Szwajcaria	1414	45,6	54,4	58,5	41,5
Wlk. Brytania	1467	40,8	59,2	86,5	13,5

* W Austrii i Włoszech nie zaproponowano rozróżnienia na „uniwersytety" i „inne instytucje szkolnictwa wyższego"

Tabela 3. Statystyka polskich częściowo ustrukturyzowanych wywiadów pogłębionych

	N	**%**
Wywiady	60	100
Miejsce w hierarchii akademickiej		
Juniorzy	47	78,4
Seniorzy	13	21,6
Grupy wiekowe		
Poniżej 40. roku życia	31	51,6
40-49 lat	14	23,3
50-59 lat	10	16,6
60 lat i więcej	5	8,3
Dyscypliny akademickie		
Nauki humanistyczne i o sztuce	7	11,6
Nauki społeczne	23	38,3
Biznes i administracja, ekonomia	10	16,6
Fizyka, matematyka, informatyka	7	11,6
Inżynieria, budownictwo, architektura	2	3,3
Nauki o życiu	8	13,3
Nauki edukacyjne	3	5
Rodzaj instytucji		
Sektor uniwersytecki	48	80
Sektor pozauniwersytecki	12	20
Płeć		
Mężczyźni	44	74,4
Kobiety	16	26,6

Niniejszy tekst opiera się na klasyfikacjach krajowych używanych w projektach CAP i EURAC (zob. *survey audits* dla wszystkich krajów sporządzonych wedle modelu:

Löwenstein i Schomburg 2008, opisy schematu doboru jednostek do próby w RIHE 2008 oraz doboru na poziomie instytucji i na poziomie kadry akademickiej w Teichler i Höhle 2013). Natomiast statystykę polskich częściowo ustrukturyzowanych wywiadów pogłębionych pokazuje tabela 3.

4. Wyniki badań empirycznych

4.1. Przepaść międzypokoleniowa w polskiej akademii

Istnieje głęboka przepaść międzypokoleniowa, jaką w oparciu o badania empiryczne diagnozujemy w polskiej akademii: młodsza kadra i kadra starsza pracują w odmienny sposób i w odmienny sposób myślą o swojej pracy (akademickiej). Młodsza kadra pokłada zarazem olbrzymie nadzieje w reformach – chociaż zarazem dostrzega ich pewną pokoleniową niesprawiedliwość. Nasi rozmówcy powszechnie uważają, że niedawne reformy finansowania badań naukowych i wymogów stawianych w procesie awansu naukowego w praktyce mają wyłączne zastosowanie do młodszego pokolenia. Ogólne podejście, jakie wyłania się z wywiadów, można podsumować następująco: starsze pokolenie projektuje nowe zasady, których jednak nie stosuje do siebie. To w jawny sposób niesprawiedliwe (międzypokoleniowe) traktowanie młodszej kadry jest zarazem, paradoksalnie, postrzegane jako prowadzące do bardziej sprawiedliwych wewnątrzpokoleniowych sposobów postępowania: respondenci uważają, że wyłaniająca się walka o akademickie uznanie, naukowy prestiż, granty badawcze i inne oznaki naukowego sukcesu tocząca się między młodą kadrą staje się w świetle nowych zasad bardziej sprawiedliwa.

Świat nauki w okresie po reformach z lat 2009-2011 staje się bardziej konkurencyjny w tym pokoleniu naukowców, ale zarazem reguły konkurencji są coraz ściślej zdefiniowane. Postawa młodszych naukowców względem starszych jest więc wielce niejednorodna: oprócz tych, których można postrzegać jako indywidualnych i pokoleniowych mentorów, oraz tych, którzy są niezwykle umiędzynarodowieni pod względem badań i usieciowieni pod względem naukowych kontaktów zagranicznych, istnieje coraz wyraźniej zarysowujący się obraz większości starszej kadry profesorskiej nadal mentalnie zakorzenionej w czasach komunistycznych (i czasach postkomunistycznych, przede wszystkim z lat dziewięćdziesiątych ubiegłego wieku), w których dominowały lokalne, prowadzone we własnym, wąskim naukowym gronie, niekonkurencyjne na arenie europejskiej czy światowej badania naukowe. A często – brak jakichkolwiek badań (co świetnie pokazują jeszcze dzisiaj dane statystyczne dotyczące polskich *research non-perfomers*, czyli po prostu: *non-publishers*).

Istnieje główna linia międzypokoleniowego podziału dzieląca tych, którzy wierzą, że nauka i konkurencja w nauce rozgrywają się na poziomie międzynarodowym, oraz tych, którzy nie są o tym przekonani: to linia dzieląca badaczy „umiędzynarodowionych" i „lokalnych" w produkcji badawczej. Młodzi naukowcy coraz częściej uważają, iż ich

badania mają znaczenie wyłącznie wtedy, kiedy aspirują do przynależności do międzynarodowej dyskusji naukowej: natomiast, jak się wydaje, większość przedstawicieli starszego pokolenia polskiej kadry, niezależnie od miejsca zajmowanego w akademickiej hierarchii, jest przekonana o tym, że badania na polskich uniwersytetach mogą wciąż pozostawać programowo lokalne. Dla badaczy „lokalnych" miejscem odniesienia jest nauka uprawiana regionalnie, w najlepszym przypadku – nauka uprawiana w Polsce. Napięcie między tym, co kosmopolityczne, a tym, co lokalne (pokazane pierwszy raz przez Alvina Gouldnera, 1957) jest napięciem dominującym i odnosi się do sposobu pojmowania zarówno nauki, jak i aktywności badawczej. Napięcie to odwołuje się do naturalnych grup odniesienia dla naukowców w prowadzonych przez nich badaniach, do preferowanych – i oczekiwanych przez najbliższe otoczenie instytucjonalne – kanałów publikacji, rodzajów konferencji naukowych, w których bierze się udział czy do standardowo czytanych książek i czasopism naukowych. Podczas gdy we wszystkich grupach wiekowych proporcja badaczy „lokalnych" jest znacząca, to zakładamy, że będzie się ona z czasem zmniejszać pośród młodszej kadry. Przede wszystkim, jak zakładamy, z jednej strony ze względu na nowe możliwości, a z drugiej na nowe przepisy awansowe (przynajmniej w teorii). Jak wyjaśniał to profesor pedagogiki:

> Im więcej mam lat, tym bardziej odczuwam, że to, co kiedyś w mojej świadomości nie istniało, czyli konkurencja międzynarodowa, światowa, a teraz tak, w sensie międzypokoleniowym, w takiej grze, no nie miałem świadomości, że trzeba uczestniczyć w wymiarze ponadkrajowym, dopiero teraz sobie to uświadomiłem, w ostatnich kilku latach. Także [nie miałem świadomości] zamknięcia się w tym takim sosie, gdzie są autorytety o zasięgu krajowym, które w ogóle nie są rozpoznawalne poza Polską. (17/senior/starszy/mężczyzna/ pedagogika).[3]

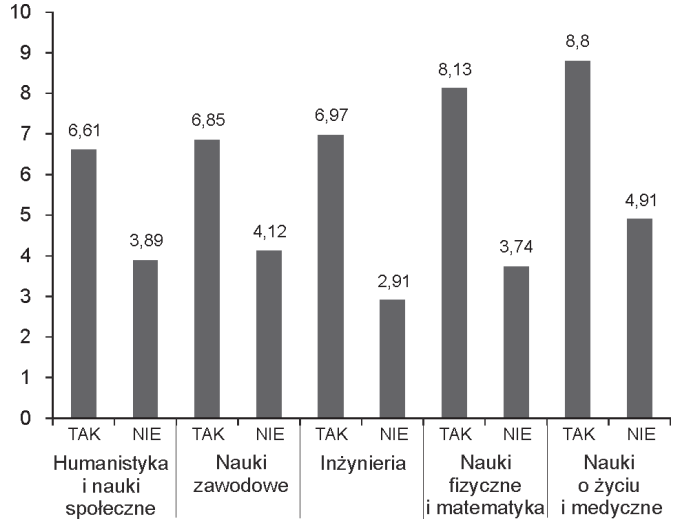
Jednak poczucie intelektualnego komfortu zapewniane przez zamknięte (zarówno fizycznie, jak i naukowo) granice dla większości polskich naukowców pracujących w warunkach komunizmu zniknęło już na zawsze. Pytanie, czy robię coś, co ma znaczenie w nauce światowej i czego efekty mogą być interesujące w międzynarodowym obiegu naukowym, jest nowym, nieznanym dotychczas, pokoleniowym doświadczeniem: „młodsi ludzie, jako następne pokolenie, nie będą mieli tego komfortu, który ja miałem, że ta konkurencja nie istniała" (17/senior/starszy/mężczyzna/pedagogika). Świat nauki stał się już na zawsze globalny i procesów zmian nie zatrzymają nawet najtwardsze przekonania dzisiejszych badaczy „lokalnych", często z olbrzymią podejrzliwością przyglądających się „umiędzynarodowionym" kolegom. Nie chcą – ale może i nie są w stanie – dostrzec, że cała nauka zachodnia jest „umiędzynarodowiona" po prostu i nikt już poważnie nie traktuje możliwości wyboru między tymi perspektywami współistniejących jeszcze seg-

[3] Odwołania do wywiadów są skonstruowane według następującego schematu: nr wywiadu/stanowisko w hierarchii skademickiej (junior – do stanowiska adiunkta, lub senior)/wiek (młodszy – poniżej 40. roku życia, lub starszy)/płeć/dyscyplina akademicka.

mentów kadry akademickiej. W Polsce, wierzymy mocno, owa dominująca „lokalność" nauki zostanie z niej wyrugowana w ciągu jednego pokolenia. Podzielamy to przekonanie z większością rozmówców, zwłaszcza najmłodszych.

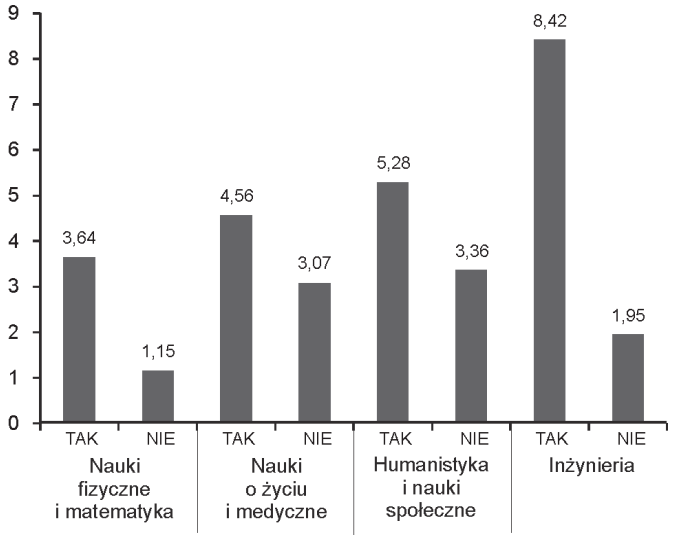
Wpływ umiędzynarodowienia na poziom produktywności badawczej jest olbrzymi, zarówno w Europie, jak i w Polsce (zob. Kwiek 2014b i Kwiek 2015a). Nasza krótka analiza została przeprowadzona w odniesieniu do dwóch osobnych grup naukowców, których nazywamy tu (badaczami) „umiędzynarodowionymi" i (badaczami) „lokalnymi" (*internationals* i *locals*, odwołując się do tradycyjnego podziału Alvina Gouldnera na *cosmopolitans* i *locals* w nauce: upraszczając, badacze lokalni za punkt odniesienia w tym ujęciu przyjmują naukowców ze swojego kraju, zaś kosmopolici – międzynarodową wspólnotę akademicką, Gouldner 1957; zob. również *internationalists* i *insular peers* w USA w Cummings, Finkelstein 2012 czy *internationalists* i *insulars* w Finkelstein, Sethi 2014). Pierwsza grupa obejmowała naukowców wskazujących na swoje zaangażowanie w międzynarodową współpracę naukową, druga grupa naukowców wskazujących na brak takiego zaangażowania. Zastosowano test-t dla dwóch średnich: jest to parametryczny test statystyczny wykorzystywany do sprawdzania hipotezy zerowej o równości dwóch średnich w dwóch niezależnych subpopulacjach (jeśli hipoteza dotyczy więcej niż dwóch subpopulacji, wykorzystuje się jednoczynnikową analizę wariancji).

We wszystkich grupach dziedzin akademickich różnice we wskaźnikach produktywności między europejskimi „umiędzynarodowionymi" a europejskimi „lokalnymi" są statystycznie istotne na wysokim poziomie ($p < 0{,}001$; zob. ryc. 1).



Ryc. 1. Średnia liczba artykułów opublikowanych przez europejskich naukowców w książkach i czasopismach naukowych w analizowanym trzyletnim okresie wg współpracy międzynarodowej („tak" lub „nie") i dziedzin naukowych. Źródło: opracowanie własne

Ci europejscy naukowcy, którzy współpracują w badaniach naukowych z kolegami z zagranicy, publikują średnio znacząco więcej artykułów w książkach naukowych i czasopismach niż ich koledzy w tych samych obszarach nauki, którzy w ostatnim czasie (przez trzy analizowane lata) *nie* współpracowali międzynarodowo. Podobne wyniki uzyskano dla Polski (zob. ryc. 2).



Ryc. 2. Średnia liczba artykułów opublikowanych przez polskich naukowców w książkach i czasopismach naukowych w analizowanym trzyletnim okresie wg współpracy międzynarodowej („tak" lub „nie") i dziedzin naukowych. Źródło: opracowanie własne

Problem pokoleniowego zakorzenienia – czy pokoleniowości – kadry szkolnictwa wyższego jest problemem poważnym, a zarazem niedocenianym w polityce zatrudnienia. Różne kohorty młodych absolwentów uniwersyteckich oceniają atrakcyjność kariery akademickiej, porównując ją z innymi dostępnymi w danym momencie historycznym ścieżkami kariery zawodowej. W konsekwencji niektóre akademickie kohorty czy pokolenia – osoby faktycznie zatrudnione na uczelniach – mogą rekrutować się z najlepszych studentów i najlepszych doktorantów oraz doktorów, podczas gdy inne już niekoniecznie. „Względna atrakcyjność karier w nauce zmienia się z biegiem czasu – wraz z nim zmieniają się też struktury możliwości" (Stephan, Levin 1992: 117).

Dla starszych pokoleń kadry akademickiej punktem odniesienia w nauce była przede wszystkim nauka krajowa, a międzynarodowy wymiar badań był niemal nieobecny: z powodów strukturalnych, ideologicznych i finansowych. Polityczna i gospodarcza integracja Polski z Europą Zachodnią oznacza radykalne zwiększanie roli naturalnych dla nauki światowej postaw kosmopolitycznych w nauce (i zmniejszanie roli naturalnych dla nauki peryferyjnej postaw lokalnych), szczególnie w przypadku młodszych pokoleń.

Wraz z nowymi akademickimi punktami odniesienia i grupami odniesienia pytanie o to, „kto jest kim" w nauce nie oznacza już wyłącznie tego, „kto jest kim" w nauce polskiej. Horyzont poznawczy młodej kadry ulega silnemu poszerzeniu, lokalne autorytety tracą na wartości w sytuacji, w której część najzdolniejszej młodej kadry sama stawia sobie za cel udział w nauce światowej.

Zachodzące procesy nazywamy *dehermetyzacją* polskiej nauki: rodzi ona nieznane przedtem napięcia, ponieważ otwarcie polskiej nauki na świat stopniowo obala tradycyjne hierarchie akademickie. Pojawia się nieznany dotąd – a przynajmniej szerzej dotąd niedoceniany – wymiar funkcjonowania naukowego: wymiar międzynarodowy, stanowiący istotę funkcjonowania naukowego w Europie (a mniej ważny w tak centralnym dla świata systemie jak system amerykański z racji jego wielkości i położenia w sercu globalnej produkcji wiedzy). Polskie autorytety w ujęciu młodej kadry muszą dysponować legitymizacją płynącą z międzynarodowych kanałów transmisji wiedzy, wpływów i prestiżu. W sytuacji, w której rozhermetyzowywana na Europę i świat nauka polska jest oceniana w kontekście osiągnięć światowych i europejskich, polska hierarchia naukowych autorytetów w sposób konieczny ewoluuje i będzie ewoluować coraz silniej. Jak się wydaje, uszeregowanie w prestiżu polskiej nauki będzie musiało być coraz silniej powiązane z uszeregowaniem w prestiżu nauki europejskiej czy światowej. Dopiero wtedy nauka polska nabierze cech nauki „centrum", a nie „peryferii" (zob. Altbach 2003).

Świat nauki jest pod względem hierarchizacji niezwykle wręcz okrutny, ale zarazem i niezwykle wręcz merytokratyczny i otwarty. Hierarchia autorytetów „centrum" opiera się na miejscu zajmowanym w nauce światowej: albo miejsce takie się zajmuje, albo nie. Nawet słabe miejsce w międzynarodowym obiegu naukowym jest lepsze (dla kadry, ale i dla krajowej nauki i krajowych instytucji) niż miejsce żadne. Młode pokolenie już o tym doskonale wie, starsze pokolenie – nie przyjmuje do siebie konsekwencji tak uproszczonych (i uniwersalnych) reguł. Sama świadomość możliwości funkcjonowania w międzynarodowym obiegu naukowym, a w (ciągle jeszcze teoretycznym) wymiarze rosnąca konieczność spełniania nowych wymogów awansowych – całkowicie zmieniają reguły gry naukowej w Polsce. Przede wszystkim przez silne bodźce finansowe i konkurencyjność niewielkich środków na badania naukowe. Podobnie jak w nauce europejskiej – zaczyna się liczyć nie publikacja, ale miejsce jej wydania; następnie już nie tylko samo jej wydanie, ale międzynarodowy oddźwięk na jej obecność w nauce, czyli kumulujący się przez lata poziom cytowalności.

Młoda kadra w Polsce jeszcze nie do końca rozumie mechanizmy rządzące nauką, i owe jej okrucieństwo, o którym wspomnieliśmy: nowe pokolenie wciąż pozostaje na etapie konceptualizacji zachodzących zmian przez pryzmat liczenia punktów za publikacje. Kolejny poziom konceptualizacji, który jest ciągle bardzo rzadki wśród młodego pokolenia, to powiązanie liczby punktów z prestiżem czasopisma. Rzecz przecież w nau-

ce nie w punktach, a w prestiżu czasopisma, który jest bezpośrednio skorelowany z miejscem w światowej dystrybucji wyników badań naukowych. Każda dziedzina nauki ma swoje najlepsze czasopisma (i tak dla badań szkolnictwa wyższego to z pewnością *Higher Education, Studies in Higher Education* czy *Research in Higher Education*. Doskonale wiadomo, że dostęp do niech jest niezwykle trudny, współczynnik sukcesu bardzo niski, a światowy poziom czytelnictwa bardzo wysoki). Doskonale również wiadomo, że nie ma w świecie autorytetów naukowych, które by nie publikowały (między innymi lub przede wszystkim) na krótkiej liście czasopism najlepszych globalnie. Hierarchia w nauce opiera się w dużej mierze na funkcjonującej globalnie hierarchii czasopism naukowych. Duża liczba punktów to w polskim przypadku – ciągle jeszcze za słabo konceptualizowany w ten sposób – zamiennik wysokiego prestiżu czasopisma. Obecność w nauce światowej bierze się niemal wyłącznie z obecności w najbardziej prestiżowym obiegu naukowym, który tworzą najlepsze – czyli najbardziej prestiżowe, a zarazem najbardziej niedostępne i selektywne – czasopisma. Obok nich funkcjonują globalne czy europejskie czasopisma mniej prestiżowe i mniej selektywne; następnie zupełnie nieprestiżowe i nieselektywne. I wreszcie, w olbrzymiej większości, czasopisma polskie (część B wykazu czasopism naukowych MNiSW w 2014 roku liczyła ponad 2600 pozycji, w systemie obejmującym w sektorze publicznym około 81 000 osób, a zatem jedno czasopismo nieposiadające współczynnika wpływu przypadało nominalnie na 31 osób, a w praktyce na 20-25 osób, przy założeniu, że około jedna trzecia lub jedna czwarta kadry nie publikuje prac naukowych).

W praktyce młoda kadra coraz dokładniej wie, gdzie publikują najlepsi w jej dziedzinie i gdzie oni sami powinni, z czasem, przynajmniej próbować publikować. Polska kadra akademicka również w tym sensie się rozwarstwia, że stwierdzenia dotyczące globalnego charakteru nauki, coraz bardziej oczywiste dla młodych – dla starszych są nadal niezrozumiałe. A nawet wrogie, ponieważ systematyczna dehermetyzacja polskiej nauki równie systematycznie burzy stabilność dotychczasowych, najczęściej lokalnych, hierarchii akademickich.

Fundamenty tego nowego rozwarstwienia w nauce są czymś nowym dla polskiej wspólnoty akademickiej: nie można go przypisywać lokalnym upodobaniom czy krajowym rozgrywkom w sferze władzy akademickiej. Idea punktowania publikacji nie została do dzisiaj w Polsce wystarczająco mocno powiązana z globalizacją nauki, z jej międzynarodowym charakterem, z prestiżem w obiegu nauki i związanym z nim systemem naukowego uznania, tak oczywistym w świecie zachodniej akademii i od ponad półwiecza konceptualizowanym w badaniach szkolnictwa wyższego i w socjologii nauki.

Oczekiwania formułowane pod adresem młodszych pokoleń kadry są dzisiaj coraz bardziej precyzyjnie formułowane: młodzi powinni publikować artykuły w czasopismach o wysokich współczynnikach wpływu i przynosić coraz więcej zewnętrznego finanso-

wania badawczego, czyli zdobywać granty badawcze. Te kanały publikacyjne są w dużej mierze niedostępne dla starszego pokolenia z kilku powodów, które przewijają się w wywiadach: słabe międzynarodowe kontakty badawcze, słabe umiejętności językowe oraz szeroko diagnozowany brak chęci uczestnictwa w międzynarodowej konkurencji badawczej i w międzynarodowym obiegu naukowym. W wyraźny sposób widać, że choć dla młodszych pokoleń nauka jest międzynarodowa i wysoce konkurencyjna, dla starszych pokoleń ma ona wciąż dalece lokalny i niekonkurencyjny charakter. Akademicką zaściankowość czy badawczy prowincjonalizm młodsze pokolenia naukowców darzą szczególną antypatią, a mogą sobie na to pozwolić niemal wyłącznie dzięki nowym, konkurencyjnym źródłom finansowania badań naukowych i coraz szerszemu otwieraniu się zachodniego świata naukowego.

Rosną tym samym w polskiej akademii napięcia międzypokoleniowe, ponieważ to starsze pokolenia – jak wszędzie w świecie – podejmują decyzje dotyczące kariery akademickiej i awansów młodszych pokoleń. Respondenci powszechnie uznają, że subiektywność kryteriów i wyborów, duża rola osobistych kontaktów, funkcjonowanie i siła akademickich koterii w kontekście awansu naukowego są dla nauki zabójcze. Młodzi naukowcy mają swoje marzenie, a jest to marzenie specyficzne dla polskiego kontekstu instytucjonalnego, dawno zrealizowane w systemach europejskich: marzenie o rządach merytokracji w nauce.

Czas przeznaczony na badania oraz zorientowanie na badania według pokoleń akademickich

Za jedną z najważniejszych osi podziału pracy akademickiej w Europie według pokoleń akademickich można uznać oś podziału biegnącą między różnymi sposobami dystrybucji czasu przeznaczonego na kształcenie i badania. Różnica w alokacji czasu między kształceniem a badaniami według różnych grup wiekowych kadry akademickiej (biorąc pod uwagę wyłącznie kadrę zatrudnioną w pełnym wymiarze czasu pracy w sektorze uniwersyteckim, aby zachować możliwość przeprowadzenia porównań międzynarodowych) między Polską a głównymi systemami europejskimi jest uderzająca. Nasze badania w pełni – i po raz pierwszy w tak systematyczny sposób – potwierdzają anegdotyczną wiedzę dotycząca tego, jak pracują młodzi naukowcy w Polsce i w Europie Zachodniej: nasza młoda kadra kształci studentów, młoda kadra w Europie Zachodniej przede wszystkim zajmuje się badaniami naukowymi.

To stwierdzenie o kolosalnych konsekwencjach dla międzynarodowej widzialności polskiej nauki, którą mogłaby zapewniać dzisiaj analizowana tu grupa młodych naukowców. Mogłaby, gdyby, po pierwsze, dysponowała czasem porównywalnym z czasem, jaki mają do dyspozycji młodzi naukowcy z analizowanych przez nas krajów, a po drugie – co tutaj pomijamy – dysponowała środkami na badania na porównywalnym poziomie. O ile rozwijany system grantowy, *de facto* skoncentrowany na młodej kadrze, pomaga

spełnić drugi warunek przynajmniej w przypadku najzdolniejszych, o tyle pierwszy warunek pozostaje niespełniony.

W Polsce nie powstanie konkurencyjna nauka na europejskim poziomie, jeśli nasza kadra będzie poświęcać tak dużo czasu jak obecnie – w porównaniu z europejskimi kolegami – na kształcenie studentów. Rozwiązanie systemowe to segmentacja, stratyfikacja i zróżnicowanie systemu szkolnictwa wyższego. To z jednej strony najlepsze instytucje nastawione bardziej na badania, a z drugiej pozostałe instytucje (zdecydowana większość) nastawione bardziej na kształcenie studentów. Pierwsze zatrudniające kadrę, która poświęca mniej czasu na kształcenie (ale więcej, z dobrymi, mierzalnymi wynikami, na badania) i drugie, w której dystrybucja czasu pracy jest odwrotna. Takie zróżnicowanie systemu pozwoliłoby skończyć z fikcją uprawiania nauki w miejscach, w których nauka skutecznie i konkurencyjnie uprawiana być nie może (z racji poziomu zasobów kadrowych i związanych z nim, coraz silniej w nowym systemie finansowania, zasobów finansowych). System musiałby być zarazem otwarty na mobilność kadry w obydwu kierunkach, a pierwszy typ instytucji (zwanych nie przez przypadek w świecie *research universities* po prostu) skupiałby z czasem niemal wyłącznie kadrę nastawioną na badania naukowe. Kadra nastawiona na kształcenie, niezbędna do funkcjonowania systemu jako całości, i niezwykle cenna w dolnych segmentach zróżnicowanego systemu, nie musiałaby się stresować skomplikowanymi procedurami awansowymi, które w całej Europie w instytucjach bardziej badawczych opierają się na osiągnięciach naukowych. Taka segmentacja systemu i stratyfikacja profesji akademickiej już drobnymi krokami następuje: w małej skali widać ją po dystrybucji środków finansowych przez Narodowe Centrum Nauki. Niekwestionowani zwycięzcy marszu po krajowe środki na badania to z czasem niekwestionowani kandydaci na instytucje o nastawieniu badawczym. Krajowe i międzynarodowe efekty starań o fundusze na badania tworzą coraz bardziej wyraźną geografię produkcji wiedzy – która w gruncie rzeczy pokrywa się z geografią akademickiego prestiżu. Tylko zróżnicowanie systemu jako całości pozwoli na stopniowe wyrównywanie warunków (ekonomia czasu i poziom płac), w jakich pracuje polska kadra nastawiona na światowy obieg w nauce.

Dzisiaj różnice dystrybucji czasu na kształcenie i badania między Polską i analizowanymi krajami są kolosalne i po części tłumaczą one, dlaczego tak słabo wypadamy w konkurencji o indywidualne, konkurencyjne środki europejskie przeznaczane na naukę[4]. Podczas gdy w Austrii, Finlandii, Szwajcarii, Norwegii czy w Niemczech młodzi

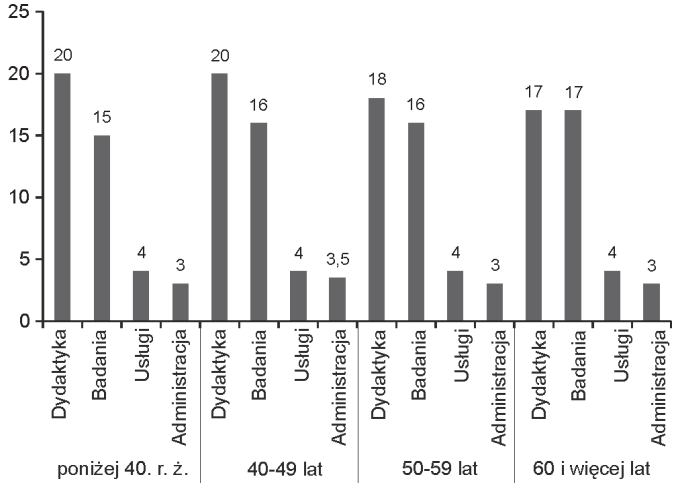
[4] Widać to bodaj najlepiej po wynikach konkursów dla zaawansowanych naukowców organizowanych przez European Research Council z ostatnich 8 lat, 2007-2014: 1709 grantów w Europie, 3 w Polsce, czyli poniżej 2 promili; oraz w konkursach dla młodych naukowców: 2660 grantów w Europie, 11 w Polsce, czyli około 4 promili. Oraz brak grantów dla polskich młodych naukowców na 700 przyznanych w marcu 2015 r.

naukowcy (poniżej 40. roku życia w naszym empirycznym ujęciu) poświęcają średnio 20-25 godzin tygodniowo na działalność związaną z prowadzeniem badań, w Polsce ta sama grupa wiekowa na tę samą działalność poświęca średnio zaledwie 14 godzin. Jednocześnie, podczas gdy młodzi badacze w badanych systemach zachodnich poświęcają na kształcenie studentów średnio 6-9 godzin tygodniowo, ich polscy koledzy spędzają na działalności kształceniowej niemal trzy razy więcej czasu (średnio 19,5 godziny). W systemach zachodnich czas przeznaczony na badania wyraźnie zmniejsza się wraz z przechodzeniem do kolejnych grup wiekowych (o średnio blisko 10 godzin tygodniowo), a czas przeznaczany na kształcenie rośnie wraz z wiekiem (aż do około 16-18 godzin tygodniowo). Polskie wzorce międzypokoleniowe dotyczące dystrybucji czasu pracy między kształcenie i badania różnią się zarówno od wzorców niemieckich (Teichler 2014), koreańskich (Shin 2014), jak i amerykańskich (Finkelstein i in. 1998), w ramach których młodzi naukowcy, aż do określonego „momentu krytycznego" (stałego zatrudnienia, czyli *tenure* w systemie amerykańskim czy habilitacji w krajach niemieckojęzycznych) skupiają się na badaniach, a po osiągnięciu tego momentu częściej kierują się własnymi preferencjami: kształcenie, badania, administracja, by odwołać się do trzech najważniejszych kategorii.

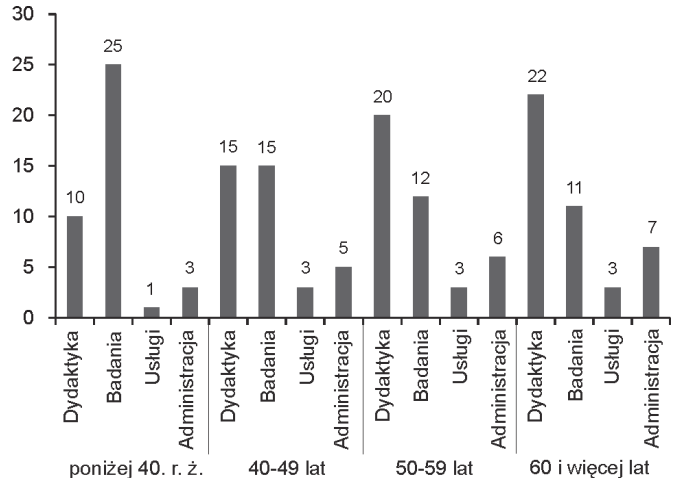
W Polsce wzorce dystrybucji czasu wyglądają zupełnie inaczej niż w większości badanych krajów: nie istnieją praktycznie żadne różnice między dystrybucją czasu przeznaczonego na kształcenie i badania między naukowcami młodymi, w średnim wieku i starszymi. Szczegółowe dane pokazuje ryc. 3. W okresie, kiedy prowadzone są zajęcia dydaktyczne, czas przeznaczony na badania naukowe jest w Polsce średnio stosunkowo niewielki, a czas przeznaczany na działalność dydaktyczną jest znaczny pośród przedstawicieli wszystkich pokoleń akademickich. Wyjątkowość Polski w europejskim kontekście porównawczym polega na tym, że w gruncie rzeczy wszystkie kohorty wiekowe pracują wedle dokładnie takiego samego schematu: prowadzą bardzo dużo zajęć dydaktycznych i mało czasu pozostaje im na prowadzenie badań naukowych (to wzorzec znany z systemów Europy Wschodniej – Rosji czy Ukrainy; w krajach rozwijających nacisk na badania naukowe jest o wiele mniejszy i w tym sensie system polski ma charakter europejski – chociaż osłabiony). Taki wzorzec dystrybucji czasu pracy pokazuje wysoki poziom zorientowania polskich uniwersytetów na kształcenie studentów. Jak wiadomo z literatury przedmiotu, w systemach o dużych obciążeniach dydaktycznych, czas poświęcony na badania jest negatywnie skorelowany z czasem poświęconym na kształcenie. Trudno oczekiwać, aby na poziomie masowym – a nie tylko indywidualnym – pojawiały się dodatkowe godziny pracy poświęcane tylko na badania naukowe.

W głównych przebadanych przez nas systemach zachodnioeuropejskich, pod względem czasu inwestowanego w badania w trakcie okresu obejmującego zajęcia dydaktyczne, młodzi naukowcy w sposób systemowy kładą ogromny nacisk na badania i zde-

cydowanie mniejszy nacisk na kształcenie. Natomiast starsi stażem naukowcy średnio inwestują swój czas coraz silniej w dydaktykę, w mniejszym zaś stopniu w badania. W wyniku takiej dystrybucji czasu pracy w krajach zachodniej Europy mamy do czynienia z silnym, systemowym międzypokoleniowym podziałem pracy akademickiej między młodszych i starszych naukowców, podziałem, który w Polsce nie istnieje.



Ryc. 3. Ile czasu polska kadra akademicka poświęca średnio na różne działania akademickie (w okresie, gdy prowadzone są zajęcia) według grupy wiekowej (średnia liczba godzin w tygodniu). Wyłącznie naukowcy zaangażowani w badania, zatrudnieni w pełnym wymiarze w sektorze uniwersyteckim. Źródło: opracowanie własne



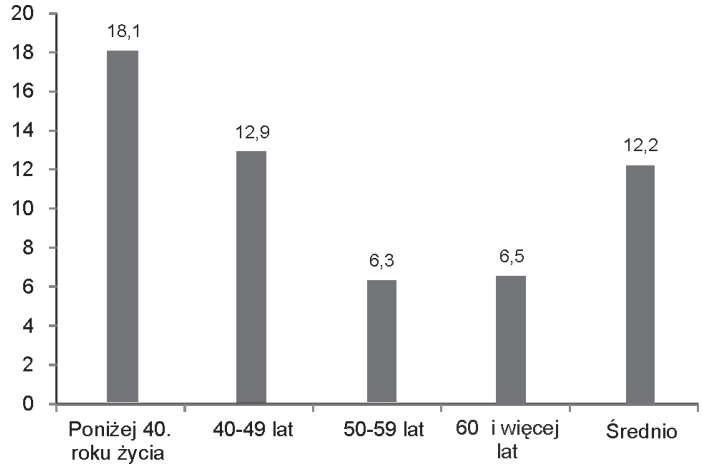
Ryc. 4. Ile czasu fińska kadra akademicka poświęca średnio na różne działania akademickie (w okresie, gdy prowadzone są zajęcia) według grupy wiekowej (średnia liczba godzin w tygodniu). Wyłącznie naukowcy zaangażowani w badania, zatrudnieni w pełnym wymiarze w sektorze uniwersyteckim. Źródło: opracowanie własne

W Polsce zarówno naukowcy przed 40. rokiem życia, jak i naukowcy starsi w stabilny sposób inwestują dużo czasu w kształcenie oraz średnio (lub zgoła niewiele) w badania naukowe (graficzne przedstawienie alokacji czasu dla różnych działań akademickich według grup wiekowych w Polsce w odróżnieniu od przykładowo wybranej Finlandii jest ukazane poniżej na ryc. 3 i 4). W systemie ułomnym średnie wykorzystanie czasu, jakim dysponuje kadra, nie odzwierciedla jej orientacji akademickiej. Na przykład, w polskim przypadku byłoby tak, gdyby młoda polska kadra bardzo chciała prowadzić badania naukowe, ale nie starczałoby jej na to czasu. Nasza wstępna hipoteza badawcza głosiła, że młoda polska kadra jest zorientowana na badania na podobnym poziomie jak młoda kadra zachodnia, a duży problem systemowy polega na tym, że jest ona nadmiernie obciążona dydaktycznie. Problem okazał się jednak bardziej skomplikowany: otóż nawet gdyby kadra ta dysponowała inną dystrybucją czasu pracy, to i tak jej produktywność badawczą ograniczałaby najniższa w Europie orientacja na badania, czyli – upraszczając – jej radykalnie niższe niż w porównywanych krajach zainteresowanie badaniami.

Polskie uczelnie rekrutują młodych ludzi, którzy już u progu kariery są nauką średnio mniej zainteresowani i w naukę średnio mniej zaangażowani niż ich zachodni koledzy. Kombinacja dwóch czynników: alokacji czasu pracy preferującej kształcenie i niskiego poziomu orientacji na badania powoduje – w sposób nieunikniony – niską produktywność badawczą tego segmentu kadry akademickiej, co prześledzimy szczegółowo w dalszej części tego tekstu.

Nasze analizy pokazują, że pod względem postaw akademickich (wyrażanych w orientacji względem ról związanych z kształceniem/badaniami) możemy pokazać w Polsce wyłaniający się wzorzec, który jest całkowicie niezgodny ze wzorcem zachowań akademickich charakteryzującym główne systemy europejskie. W naszych kwestionariuszach CAP/EUROAC naukowcy zostali poproszeni o odpowiedź na następujące pytanie dotyczące obszaru ich zainteresowań: „proszę wskazać, czy w pracy akademickiej Pan(i) zainteresowania kierują się w stronę zajęć dydaktycznych czy prowadzenia badań" i mieli do wyboru cztery możliwe odpowiedzi: „dydaktyka przede wszystkim", „dydaktyka i badania, z preferencją w kierunku dydaktyki", „dydaktyka i badania, z preferencją w kierunku badań" oraz „badania przede wszystkim". Blisko co piąty polski młody naukowiec (18 proc.) wskazał zainteresowanie przede wszystkim badaniami, w przeciwieństwie do zaledwie 6 procent spośród naukowców mających pięćdziesiąt i więcej lat. Historycznie rzecz ujmując, średni poziom ukierunkowania na badania naukowe pośród polskiej kadry akademickiej w sektorze uniwersyteckim w 2010 roku (12,2 proc.) powrócił do niskiego poziomu z lat osiemdziesiątych XX wieku (12,9 proc. w 1984 roku), po osiągnięciu swojego szczytu na poziomie 16,7 procent w roku 1993 (Wnuk-Lipińska 1996: 99). A jeśli zastosować szersze podejście (a zatem połączyć odpowiedź „dydaktyka i badania, z preferencją w kierunku badań" z „badania przede

wszystkim"), to średni poziom ukierunkowania na badania w istocie obniżył się w ciągu ostatnich trzech dekad o ponad 10 punktów procentowych (z poziomu 73,6 proc. w 1984 do 71,5 proc. w 1993 roku i 62,5 proc. w 2010).

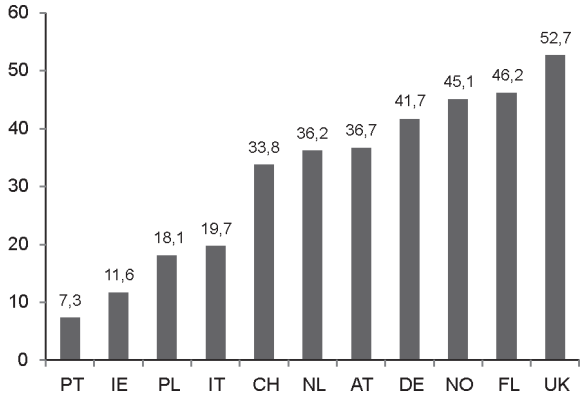


Ryc. 5. Polska kadra ukierunkowana na badania naukowe (Pytanie: „Proszę wskazać, czy w pracy akademickiej Pan(i) zainteresowania kierują się w stronę zajęć dydaktycznych czy prowadzenia badań", jedynie odpowiedź 4: „Badania przede wszystkim") (w procentach). Pełnoetatowi naukowcy, wyłącznie z uniwersytetów, tylko zaangażowani w badania naukowe, według grup wiekowych. Źródło: opracowanie własne

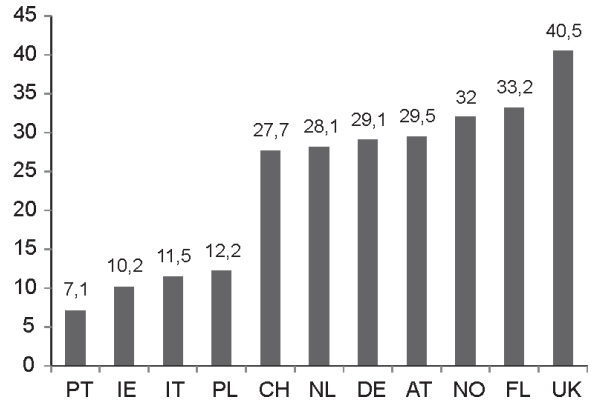
Jest to jeden z najbardziej niepokojących wyników naszych badań: polski sektor uniwersytecki jest znacznie mniej ukierunkowany na badania niż ten sam sektor w Europie Zachodniej (zob. ryc. 5; co więcej, i co najbardziej alarmujące, z dłuższej perspektywy historycznej zmienia się w przeciwnym kierunku niż główne systemy zachodnioeuropejskie (Teichler i in. 2013; Shin i in. 2014). Systemy zachodnie stają się stopniowo coraz silniej zorientowane na badania (czego wyrazem na mikropoziomie jest rosnące zainteresowanie badaniami przez kadrę akademicką) – natomiast system polski jest stopniowo coraz mniej zorientowany na badania. Głoszona przez niemal dwie dekady teza o wyjątkowości polskich uniwersytetów w skali europejskiej i tym samym o braku konieczności ich głębszego reformowania, w powiązaniu z dramatycznie niskim poziomem finansowania badań naukowych i koncentracją na kształceniu, doprowadziły do paradoksalnej sytuacji, w której polscy naukowcy są mniej zainteresowani nauką dzisiaj niż w połowie lat osiemdziesiątych.

Ten wynik to potężny dzwonek alarmowy dla polityki publicznej i decydentów w obszarze szkolnictwa wyższego. Oddalamy się od uniwersytetów Europy Zachodniej również dlatego, że na własną prośbę nie jest naszym udziałem ewolucja historyczna, w której one uczestniczą od ponad dwóch dekad. Tracimy tym samym jako społeczeń-

stwo wiarę w rolę nauki w rozwoju społecznym i gospodarczym, która stoi u podstaw zachodnich reform, a jako kadra – wiarę w sensowność uprawiania nauki na polskich uniwersytetach. Jak bowiem inaczej odczytywać powyższe niepokojące dane, które tylko nadają metodologiczną wagę naszym codziennym obserwacjom życia akademickiego?



Ryc. 6. Młoda kadra ukierunkowana na badania naukowe (Pytanie: „Proszę wskazać, czy w pracy akademickiej Pan(i) zainteresowania kierują się w stronę zajęć dydaktycznych czy prowadzenia badań", jedynie odpowiedź 4: „Badania przede wszystkim") (w procentach). Pełnoetatowi naukowcy, wyłącznie z uniwersytetów, tylko zaangażowani w badania naukowe, poniżej 40. roku życia, według krajów. Źródło: opracowanie własne



Ryc. 7. Zainteresowani badaniami naukowymi (Pytanie B2: „Proszę wskazać, czy w pracy akademickiej Pan(i) zainteresowania kierują się w stronę zajęć dydaktycznych czy prowadzenia badań", odpowiedź 4), w procentach). Pełnoetatowi naukowcy, wyłącznie z uniwersytetów, zaangażowani w badania naukowe, według krajów. Źródło: opracowanie własne

Młoda polska kadra, jak pokazują wyniki analiz zaprezentowane na ryc. 6 jest średnio dwukrotnie rzadziej zainteresowana „przede wszystkim" badaniami: 18,1 proc., podczas gdy w Anglii odsetek ten wynosi ponad połowę, w Norwegii i Finlandii prawie

połowę, a w Austrii, Niemczech, Holandii i Szwajcarii – ponad jedną trzecią kadry w sektorze uniwersyteckim. Bliskie są nam trzy kraje: Portugalia (o najniższym odsetku w Europie) oraz Irlandia i Włochy. Pełen rozkład preferencji dla całej kadry – niezależnie od kohorty wiekowej – pokazuje ryc. 7.

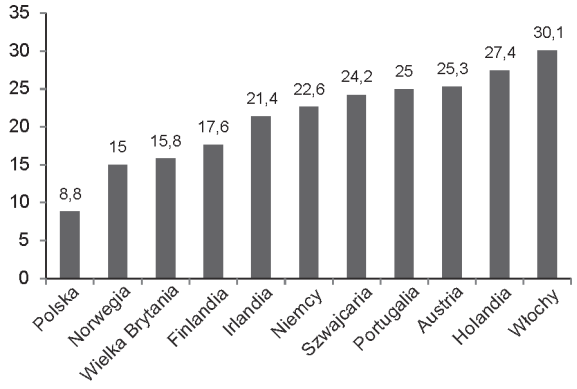
Wzorce publikacyjne według pokolenia akademickiego

Dystrybucja czasu przeznaczonego na działania związane z badaniami i z kształceniem oraz ukierunkowanie się na konkretne role akademickie (kształcenie lub badania) stanowią dwa główne predyktory produktywności badawczej (zob. Fox 1992; Cole, Cole 1973; Ramsden 1994). Przebadaliśmy tutaj międzypokoleniowe różnice w produktywności badawczej w Polsce, stosując złożony „wskaźnik produktywności" skonstruowany dla wszystkich grup wiekowych. Produktywność badawcza, za Printem i Hattie'm (1997: 454) została tutaj zdefiniowana jako „całość badań wykonanych przez naukowców na uniwersytetach czy w powiązanych kontekstach w danym okresie czasu". Wskaźnik waży średnią produktywność i sumuje punkty składowe; odnosiliśmy się tutaj do takich obszarów produkcji naukowej, jak monografie naukowe autorskie i współautorskie, redagowane czy współredagowane, artykuły publikowane w czasopismach i rozdziały książek, raporty z badań oraz referaty wygłoszone w trakcie konferencji naukowych[5].

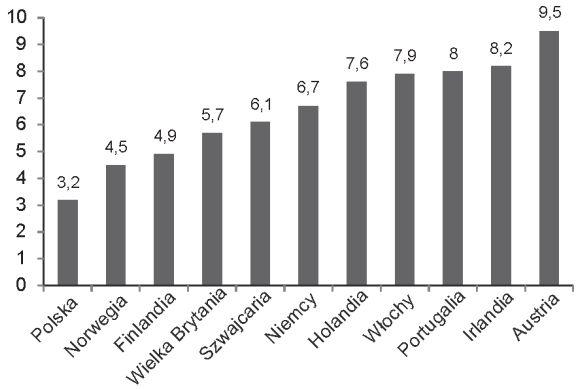
Polska zajmuje konsekwentnie najniższe pozycje we wszystkich badanych obszarach (z wyjątkiem artykułów w przypadku młodej kadry, co jest bardzo dobrym prognostykiem na przyszłość), a jej złożony wskaźnik produktywności badawczej dla wszystkich grup wiekowych jest 2-3 razy niższy niż wskaźnik dla badanych krajów zachodnich.

Co odróżnia wzorzec publikacyjny młodych polskich naukowców od wzorca reprezentowanego przez ich zachodnioeuropejskich kolegów (oraz od ich starszych polskich kolegów?) Polscy naukowcy na wczesnych etapach kariery publikują mniej niż cztery artykuły (3,7) w okresie przebadanych trzech lat, i jest to tylko nieco mniej niż średnia dla wszystkich 11 krajów (która wynosi 4,2 artykuły, zob. tabela 4).

[5] Spośród kilku opcji odnośnie tego, w jaki sposób konstruować wskaźnik tego typu (np. Ramsden 1994: 212-213; Teichler, Arimoto, Cummings 2013: 146-147; oraz Arimoto 2011: 296) wybraliśmy następującą: przypisaliśmy 10 punktów każdej książce, 5 punktów książce zredagowanej, 1 punkt każdemu rozdziałowi w książce lub artykułowi w recenzowanym czasopiśmie, 3 punkty każdemu raportowi z badań oraz 0,5 punktu każdemu referatowi wygłoszonemu na konferencji naukowej. Chociaż różna konstrukcja składników prowadzi do różnych wyników złożonego wskaźnika produktywności badawczej, to interesuje nas tutaj relatywne miejsce Polski w stosunku do pozostałych systemów. Rzecz jasna można również szczegółowo śledzić wybrane kategorie, także w podziale na kohorty wiekowe (tylko opublikowane monografie czy tylko udział w konferencjach), jednak ogólny obraz nie będzie się różnił od zaprezentowanego w tej części tekstu.



Ryc. 8. Złożony krajowy indeks produktywności badawczej (wszystkie kohorty wiekowe). Pytanie D4: „Ile projektów naukowych, spośród wymienionych poniżej rodzajów, ukończył(a) Pan(i) w ciągu ostatnich trzech lat?"; tylko pracownicy naukowi zaangażowani w badania, zatrudnieni na pełny etat w sektorze uniwersyteckim. Źródło: opracowanie własne



Ryc. 9. Średnia liczba referatów prezentowanych podczas konferencji naukowej, polska kadra akademicka (wszystkie kohorty wiekowe). Pytanie D4:„Ile projektów naukowych, spośród wymienionych poniżej rodzajów, ukończył(a) Pan(i) w ciągu ostatnich trzech lat?"; tylko pracownicy naukowi zaangażowani w badania, zatrudnieni na pełny etat w sektorze uniwersyteckim. Źródło: opracowanie własne

Jednak znajdują się daleko w tyle za tymi krajami, w których młodzi naukowcy są najbardziej produktywni i biorą udział w największej liczbie konferencji.

Jak pokazuje tabela 5, w Polsce zachodzi jedynie bardzo mały wzrost średniej produktywności badawczej wraz z wiekiem, natomiast w całej Europie średnia produktywność w bardzo wyraźny sposób wraz z wiekiem rośnie. Duże obłożenie godzinami dydaktycznymi młodych naukowców w Polsce może skutecznie odcinać ich od osiągnięć badawczych porównywalnych z osiągnięciami młodszych badaczy w głównych systemach zachodnioeuropejskich (Shin i in 2014). Ich znaczne zaangażowanie w kształcenie skutecznie redukuje ilość godzin, którymi dysponują na badania (Teichler i in. 2013).

Tabela 4. Młoda kadra: średnia produktywność badawcza, wszystkie kraje europejskie (Pytanie D4: „Ile naukowych projektów spośród wymienionych poniżej rodzajów ukończył Pan(i) w ciągu ostatnich trzech lat?"). Wyłącznie naukowcy poniżej czterdziestego roku życia, zaangażowani w badania, zatrudnieni w pełnym wymiarze w sektorze uniwersyteckim.
Źródło: opracowanie własne

Kraje/kategoria	**Autorstwo lub współautorstwo książki naukowej (recenzowanej)**	**Redakcja lub współredakcja książki naukowej (recenzowanej)**	**Artykuł opublikowany w recenzowanym periodyku lub rozdział w książce naukowej**	**Raport badawczy/monografia napisana w ramach finansowanego projektu badawczego**	**Wystąpienie prezentowane podczas konferencji naukowej**	**Złożony wskaźnik produktywności badawczej**
Austria	0,5	0,4	2,5	1,9	7,8	18,8
Finlandia	0,3	0,2	3,2	1,1	4,0	12,6
Niemcy	0,2	0,1	4,0	1,3	4,7	12,7
Irlandia	0,3	0,2	5,9	1,6	8,1	18,6
Włochy	0,7	0,3	8,2	1,3	8,3	25,2
Holandia	0,4	0,2	7,6	1,7	5,9	20,1
Norwegia	0,2	0,1	3,1	0,4	3,3	8,3
Polska	0,1	0,1	3,7	0,2	3,2	7,6
Portugalia	0,4	0,3	4,4	1,2	8,3	17,7
Szwajcaria	0,3	0,2	4,3	1,0	4,4	13,9
Wielka Brytania	0,1	0,1	4,7	1,1	5,4	12,1
Średnia	0,3	0,2	4,2	1,1	5,4	

Chociaż wydaje się, że w Polsce nie zachodzi międzypokoleniowy konflikt dotyczący ról akademickich, to kosztem braku tego konfliktu jest względnie niska produktywność badawcza młodych naukowców. Jakościowy materiał pochodzący z wywiadów wskazuje na olbrzymią zmianę zachowań akademickich, którą nie sposób byłoby uchwycić poprzez zastosowany przez nas kwestionariusz: to rosnące zainteresowanie umiędzynarodowieniem badań, coraz większa konkurencja o finansowanie badań, globalna (bardziej niż krajowa) nauka stanowiąca punkt odniesienia dla badań oraz szeroko podzielana wiara w obiektywne kryteria oceny dorobku naukowego, o których wspominaliśmy już wcześniej.

Tabela 5. Wskaźnik średniej produktywności badawczej, według grupy wiekowej: naukowcy poniżej czterdziestego roku życia, w wieku 40-49, 50-59 i 60-69 lat. Wyłącznie naukowcy zaangażowani w badania, zatrudnieni w pełnym wymiarze w sektorze uniwersyteckim

	poniżej 40. roku życia	**40-49 lat**	**50-59 lat**	**60 lat i więcej**
Austria	18,8	34,1	29,3	31,3
Finlandia	12,6	19,7	21,7	26,8
Niemcy	12,7	28,2	31,0	38,3
Irlandia	18,6	22,7	24,3	24,2
Włochy	25,2	29,4	33,4	30,0
Holandia	20,1	32,3	32,5	32,6
Norwegia	8,3	12,1	19,8	25,5
Polska	7,6	9,1	10,1	9,4
Portugalia	17,7	23,5	39,0	34,7
Szwajcaria	13,9	36,0	42,1	37,6
Wielka Brytania	12,1	18,0	20,1	21,4

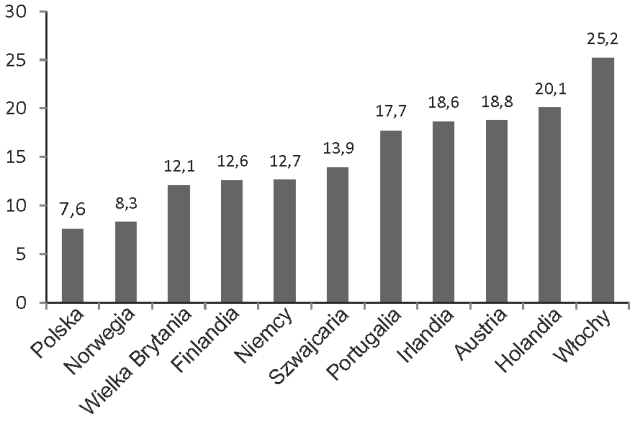
Źródło: opracowanie własne

Młodzi polscy naukowcy – średnio – albo nie wykazują chęci, albo nie mają możliwości (albo i jedno, i drugie) uczestniczenia w produkcji i dystrybucji wiedzy przez różne, na tym etapie przede wszystkim krajowe, kanały. Różnica pod tym względem między naukowcami z Polski i z Europy Zachodniej jest jeszcze bardziej uderzająca w przypadku starszego pokolenia: średnia liczba artykułów opublikowanych w analizowanym trzeletnim okresie dla kolejnej kohorty wiekowej, czyli dla osób między 40. a 49. rokiem życia wzrasta do 7.3 (a dla Polski wynosi zaledwie 4,1), a średnia liczba konferencji wzrasta do 7 (w Polsce wynosząc zaledwie 3,3). Dokładnie ten sam wzorzec powtarza się w przypadku grupy wiekowej między 50. a 59. rokiem życia: europejska średnia dla liczby opublikowanych artykułów i uczestnictwa w konferencjach wznosi się do swojego szczytowego punktu (odpowiednio 7,8 oraz 7,4), a dla Polski oba elementy produktyw-

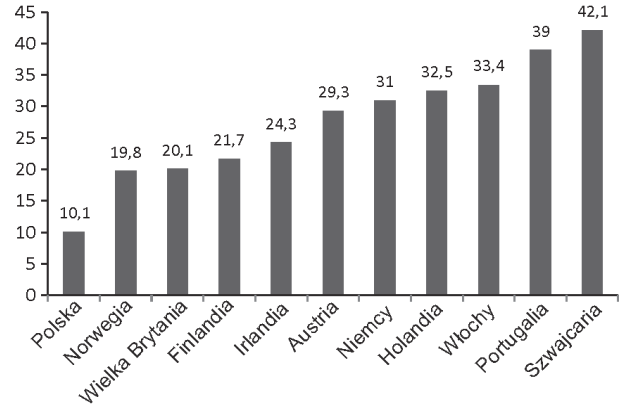
ności naukowej pozostają na mniej więcej tym samym poziomie (odpowiednio 4,3 oraz 3,3). W porównaniu z wyraźnymi europejskimi wzorcami, starsi polscy naukowcy (a szczególnie naukowcy znajdujący się w grupie wiekowej 50-59 lat) nie publikują istotnie więcej i nie uczestniczą w większej liczbie konferencji niż młoda kadra. Niski punkt wyjścia w produktywności badawczej w polskim przypadku wiedzie do niskiego punktu dojścia, i nie ma żadnych wyjątków od tej zasady, niezależnie od badanej kategorii produktywności. Polscy naukowcy wypadają najniżej pod względem wszystkich badanych kategorii, znacznie bardziej jednak odstają od europejskich wzorców, jeśli wziąć pod uwagę starsze grupy wiekowe: średnia liczba opublikowanych artykułów we wszystkich grupach wiekowych jest niemal stała, podobnie jak liczba konferencji naukowych. Średnia dla niemal wszystkich krajów rośnie wraz z przechodzeniem do kolejnych grup wiekowych, a w Polsce pozostaje na tym samym, niskim poziomie.

Zmiany poziomu produktywności badawczej według kohort czy pokoleń akademickich zostały podsumowane powyżej w tabeli 5. Choć starsze pokolenia w Europie publikują średnio coraz więcej (a najstarsze pokolenie jest najbardziej produktywne we wszystkich badanych krajach oprócz trzech), starsze pokolenia w Polsce są niezwykle mało produktywne. Polska wykazuje również najwyższy udział (43 proc.) niepublikujących pośród swojej kadry zatrudnionej w pełnym wymiarze w sektorze uniwersyteckim (w badanym, trzyletnim okresie, 2007-2010). Potężny odsetek kadry, która w ogóle nie zajmuje się publikowaniem wyników swoich badań naukowych, czyli w gruncie rzeczy nie zajmuje się badaniami naukowymi w powszechnie przyjmowanym sensie tego terminu, wymaga oddzielnej dyskusji. Niech wystarczy w tym miejscu tylko konkluzja, że segmentacja i różnicowanie polskiego systemu w kontekście wyników naszych badań są niezbędne: muszą w systemie funkcjonować miejsca, w których jest sprawą oczywistą, że najważniejszym elementem pracy akademickiej są publikacje naukowe. Muszą zarazem funkcjonować w systemie miejsca, w których intensywność publikowania jest znikoma, a kadra koncentruje się na kształceniu studentów. Ton nauce nadają zawsze pierwsze miejsca i tam powstaje większość najcenniejszych publikacji i innych osiągnięć naukowych. Dzisiaj, jak doskonale wiedzą dziekani wydziałów polskich uniwersytetów, przygotowujący doroczne sprawozdania z działalności naukowej, nawet w najlepszych polskich ośrodkach nadal jedna trzecia kadry nie ma żadnych publikacji w raportowanym roku. W ośrodkach o niższej randze naukowej odsetek ten może być odpowiednio wyższy. Segmentacja i zróżnicowanie systemu prowadzą rzecz jasna w sposób nieunikniony do zakwestionowania tradycyjnego, humboldtowskiego modelu uniwersytetu, którego ważnym wymiarem była jedność kształcenia i badań naukowych. Nasze badanie jasno pokazują fikcję tego ideału w masowym szkolnictwie wyższym – i konieczność jak najszybszej z niego rezygnacji. Podtrzymywanie fikcji, w ramach której można funkcjonować w charakterze badacza i nie publikować, a więc de facto nie prowadzić badań

naukowych, jest najbardziej demoralizująca właśnie dla młodego pokolenia. Z przeprowadzonych wywiadów z młodą kadrą przeziera głęboka niezgoda na tolerowanie takiego stanu rzeczy i organiczna wręcz niechęć do takiej kadłubowej wizji uniwersytetu.



Ryc. 10. Złożony wskaźnik produktywności badawczej dla młodej kadry. Wyłącznie naukowcy poniżej czterdziestego roku życia, zaangażowani w badania, zatrudnieni w pełnym wymiarze w sektorze uniwersyteckim, według krajów. Źródło: opracowanie własne



Ryc. 11. Złożony wskaźnik produktywności badawczej dla kadry w wieku 50-59 lat. Wyłącznie naukowcy zaangażowani w badania, zatrudnieni w pełnym wymiarze w sektorze uniwersyteckim, według krajów. Źródło: opracowanie własne

W kontekście polskiej transformacji systemu szkolnictwa wyższego po 1989 roku najbardziej interesujące wydają się różnice w produktywności badawczej zachodzące między młodymi naukowcami (czyli tymi socjalizowanymi do akademii po upadku komunizmu) a naukowcami znajdującymi się w okresie między 50. a 59. rokiem życia – którzy podejmowali pracę na uczelniach w okresie komunizmu. Tabela 6 ukazuje, jak głęboki

jest średni skok produktywności dla przedstawicieli tych dwóch pokoleń akademickich w Europie Zachodniej. Polska różni się w sposób fundamentalny od krajów Europy Zachodniej: wzrost wskaźnika dla Polski wynosi zaledwie 2 punkty dla przebadanego trzyletniego okresu, podczas gdy dla innych krajów może wynosić nawet 20 punktów czy więcej (jak w przypadku Niemiec, Szwajcarii i Portugalii), a w większości krajów sytuuje się w zakresie między 5 a 10 punktów.

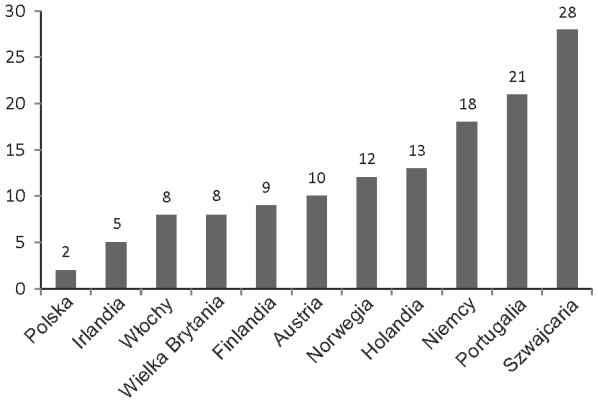
Tabela 6. Wskaźnik średniej produktywności badawczej, według grupy wiekowej. Naukowcy poniżej 40. roku życia i w wieku 50-59 oraz różnica procentowa wskaźnika między pokoleniami. Wyłącznie naukowcy zaangażowani w badania, zatrudnieni w pełnym wymiarze w sektorze uniwersyteckim (produktywność naukowców poniżej 40. r.ż. = 100%). Źródło: opracowanie własne

	poniżej 40. roku życia	**50-59 lat**	**Procentowa różnica wartości wskaźnika produktywności między pokoleniami**	**Punktowa różnica wartości wskaźnika między pokoleniami**	**Średnia liczba artykułów w okresie trzyletnim – różnica między pokoleniami**
Austria	18,8	29,3	55,9	10	4
Finlandia	12,6	21,7	58,1	9	5
Niemcy	12,7	31,0	144,1	18	7
Irlandia	18,6	24,3	30,6	5	3
Włochy	25,2	33,4	32,5	8	2
Holandia	20,1	32,5	61,7	13	5
Norwegia	8,3	19,8	138,6	12	4
Polska	7,6	10,1	32,9	2	1
Portugalia	17,7	39,0	120,3	21	4
Szwajcaria	13,9	42,1	202,9	28	9
Wlk. Brytania	12,1	20,1	66,1	8	2

Z czysto ilościowego punktu widzenia wiemy zatem, że młodzi polscy naukowcy zajmują się zbyt intensywnie kształceniem studentów w porównaniu ze swoimi zachodnioeuropejskimi kolegami i między innymi dlatego cechuje ich niska produktywność badawcza. Jednak to proste ilościowe wyjaśnienie zachowań, oparte na dystrybucji czasu pracy, nie sprawdza się, jeśli wziąć pod uwagę starsze pokolenia, które w całej Europie spędzają na kształceniu coraz więcej godzin. Kadra zachodnich uniwersytetów spędza więcej czasu w starszym wieku na kształceniu i jednocześnie radykalnie więcej publikuje, nie tylko w porównaniu z polską kadrą, ale przede wszystkim w porównaniu z młodszymi kolegami w swoich systemach. Ponadto starsze pokolenia naukowców w Polsce są po prostu znacznie mniej ukierunkowane na badania.

Jednak oba te wyjaśnienia razem oparte na statystyce zachowań i postaw akademickich również nie są wystarczające: potrzebujemy szerszego podejścia, które odniesie się do kilku wzajemnie powiązanych ze sobą czynników, które wyłaniają się dopiero

z analizy wywiadów, czyli materiału jakościowego. Badania ilościowe w tym konkretnym przypadku nie wystarczają.



Ryc. 12. Punktowa różnica wartości wskaźnika produktywności między pokoleniami: naukowcy poniżej 40. roku życia i naukowcy w wieku 50-59 lat, według krajów. Źródło: opracowanie własne

Czynniki wyjaśniające niską produktywność badawczą młodszego pokolenia, na które naprowadziła nas analiza materiału jakościowego (czyli 60 wywiadów), obejmują między innymi: radykalne niedofinansowanie badań naukowych w ostatnich dwóch dekadach; radykalne zdewaluowanie działalności badawczej na akademii, przy przesadnym skupieniu kadry i instytucji na dodatkowym, odpłatnym kształceniu; stopniowe socjalizowanie młodych naukowców do niedofinansowanych uniwersytetów, zdominowanych przez lokalnych (a nie umiędzynarodowionych) i skupionych na dydaktyce (a nie na badaniach) starszych naukowców, których działalność jest koordynowana przez tradycyjne (często półfeudalne) struktury zarządzania. Modele ról akademickich skupionych na badaniach były w latach 1990-2010 na polskich uniwersytetach konsekwentnie osłabiane, a tradycyjne kontynentalne europejskie normy akademickie wspierające mocne powiązanie kształcenia i badania były konsekwentnie dewaloryzowane (zob. szczegółową analizę na podstawie danych empirycznych z lat 1995-2010 w Kwiek 2012).

Mieliśmy przez dwie dekady do czynienia z niezwykle szkodliwym splotem akademickich – indywidualnych i instytucjonalnych – interesów i sprzężoną z nimi politykę rekrutacyjną i politykę awansową: przyjmowani do pracy młodzi ludzie wcale nie musieli być bardziej zainteresowani prowadzeniem badań naukowych niż zatrudniająca ich starsza kadra; a młodsi już pracujący wcale nie musieli wykazywać się specjalnymi osiągnięciami naukowymi. Można powiedzieć, że na polskich uniwersytetach (bo ich kadra jest badaną tutaj podpróbą) panowała, i wciąż jeszcze panuje, jak można wnioskować z wywiadów, doskonała symbioza poziomu możliwości, jakimi dysponowała młoda kadra, i poziomu wysuwanych wobec niej oczekiwań naukowych. Najstarsza kadra i kadra w średnim wieku nie pracowała w większości w dramatycznym rozdarciu między włas-

nymi przekonaniami akademickimi (bardziej kształcenie czy bardziej badania) a własną ekonomią czasu pracy. Natomiast rozdarcie owo narasta dzisiaj wśród tej części młodej kadry, która wyobraża sobie bardziej zachodnioeuropejski sposób funkcjonowania w akademii – a więc większe zorientowanie na naukę i dłuższy czas na nią poświęcany.

W przeciętnym ujęciu statystycznym niewielkiemu ukierunkowaniu na badania młodych naukowców towarzyszy stosunkowo mała ilość czasu inwestowanego przez nich w badania. W związku z tym, że liczba godzin poświęcanych na badania jest niewielka (lub umiarkowana), ale stabilna we wszystkich grupach wiekowych, wydaje się, że konflikty międzypokoleniowe w polskiej akademii nie zachodzą na tle silnie malejącego z wiekiem zainteresowania badaniami. Natomiast obowiązujący wzorzec jest nie do przyjęcia, jeśli poważnie traktować podstawowy cel reform: zwiększenie międzynarodowej obecności polskiej nauki i podniesienie poziomu jej umiędzynarodowienia, w zgodzie z celami dużej części reform podejmowanych w Europie w ostatniej dekadzie pod ogólnymi hasłami globalizacji, europeizacji i internacjonalizacji szkolnictwa wyższego. Przy panującej obecnie w Polsce dystrybucji czasu pracy i panujących przekonaniach o rolach akademickich – promujących kształcenie kosztem prowadzenia badań – szanse na widzialność polskiej nauki w światowym obiegu naukowym są niewielkie. Niezbędne zmiany są długotrwałe i wymagają, między innymi, promocji nowego typu kadry w bardziej zróżnicowanym systemie.

Poszukiwanie zewnętrznego finansowania a publikowanie w czasopismach wysokopunktowanych

Czynnik finansowy wyjaśnia tylko część obrazu bardzo niskiej średniej produktywności badawczej polskiej kadry akademickiej we wszystkich kohortach wiekowych, ale z pewnością nie obraz cały. Regularne umiędzynarodowienie „za granicą" w pierwszej dekadzie po upadku komunizmu było trudne, chociaż z pewnością łatwiejsze niż w poprzednich dziesięcioleciach; podobnie trudne było umiędzynarodowienie „u siebie" z powodu ograniczonego dostępu do międzynarodowych książek i czasopism naukowych (na temat różnicy między dwoma typami umiędzynarodowienia, *home* i *abroad,* zob. Knight 2012). Granty na badania były zazwyczaj zbyt małe, aby mogły umożliwić intensywną regularną międzynarodową współpracę naukową; w związku z tym międzynarodowe kanały publikacyjne były w olbrzymiej większości przypadków niedostępne, a krajowe kanały publikacyjne ograniczone, w dodatku głównie regionalne i niekonkurencyjne, pozbawione skutecznego systemu *peer-review*. Dzisiejsi młodzi naukowcy w zasadzie zatem nie mają od kogo nauczyć się skutecznego funkcjonowania w międzynarodowych wspólnotach badawczych. Swoje umiędzynarodowienie wprowadzają w życie sami, bez znajomości dobrych praktyk i bez dobrych wzorców pochodzących z najbliższego otoczenia. Rzadkie wyjątki jedynie potwierdzają ogólną regułę (myślimy przecież o całości systemu, a nie jego wyjątkowych, najlepszych segmentach). Nowe pokolenie

kadry stara się wypuszczać na coraz szersze międzynarodowe wody, z różnym skutkiem. Nastawienie do umiędzynarodowienia w badaniach naukowych, w tym przede wszystkim do publikowania za granicą, zmienia się stopniowo, choć procesów tych nie widać jeszcze w naszych danych statystycznych. Międzypokoleniową różnicę w nastawieniu można jednak dostrzec za pośrednictwem wywiadów. Wyraźnie rośnie umiędzynarodowienie wszystkich aspektów przedsięwzięcia akademickiego i spodziewamy się, że ponadprzeciętna lokalność (a często zaściankowość) polskich badań, połączona z półfeudalizmem w stosunkach międzypokoleniowych, będzie się osłabiać. To jedno z najważniejszych marzeń młodej kadry, jakie można wyczytać u respondentów.

Młodzi polscy naukowcy znaleźli się pod potężną presją umieszczania publikacji w międzynarodowych czasopismach o wysokich współczynikach wpływu. Międzypokoleniowy podział sprowadza się dzisiaj najczęściej do tego, że starsi naukowcy w większości nie zgadzają się, a młodsi w większości zgadzają (chociaż z licznymi zastrzeżeniami) z nową polityką naukową opartą na wierze reformatorów w moc umiędzynarodowienia. Zaskakujące jest to, że większość osób, z którymi przeprowadzono wywiady, z obu pokoleń, postrzega ogólną presję na publikacje w skali międzynarodowej z czysto lokalnej perspektywy akumulacji „punktów" przyznawanych za publikacje. Wcześniejszy system oceny dorobku naukowego postrzegany był jako nazbyt arbitralny, a nowy – uznawany jest za sprawiedliwy, choć zarazem bardziej wymagający. Młodzi naukowcy widzą, że nowa presja publikacyjna powiązana jest zarówno z ich indywidualną przyszłością naukową, jak i z finansową przyszłością ich instytucji. Czują, że silnie mobilizuje się ich zarazem do rozwijania swoich karier i do zwiększania finansowania dostępnego na ich wydziałach: „Wcześniej nie było takich potrzeb publikowania w dobrych czasopismach. Także to jest takie główne oczekiwanie" (3/junior/młodsza/kobieta/ekonomia). Zarówno młodzi, jak i starsi naukowcy doceniają pewien mobilizacyjny efekt nowej presji na publikowanie w dobrych miejscach: „przez to, że jesteśmy zmuszeni do takiej większej aktywności poprzez te punkty nieszczęsne i te rozmaite systemy, to wydaje mi się, że to ma sens. Może inaczej. Na pewno ma sens to, że się musimy mobilizować do pewnej aktywności. (...) I to mi się podoba". (49/senior/starszy/mężczyzna/inżynieria). Publikowanie w czasopismach, które są czytane, przeciwstawiane jest publikowaniu w lokalnych czasopismach, które czytane nie są. Jak to ujął młody politolog:

> Ideę tę rozumiem w ten sposób, że po prostu dobrze by było publikować wartościowe rzeczy, w miejscu, w którym ktoś je przeczyta. A jeżeli wcześniej, nawet bardzo dobre artykuły były publikowane w jakichś zupełnie niszowych miejscach czy czasopismach, czy w wydawnictwach pokonferencyjnych, których się namnożyło już tak dużo. Nikt do tego nie zaglądał (27/junior/młodszy/mężczyzna/nauki polityczne).

Z pewnością jednak nie wszyscy młodzi naukowcy są zadowoleni z nowych reguł akademickiej gry. Niektórzy są nimi głęboko rozczarowani, widząc, że ich dotychczasowa stabilność zawodowa jest zagrożona. Młody socjolog swoje negatywne nastawie-

nie do „totalnego szaleństwa" punktowania dorobku naukowego wyjaśniał w taki sposób:

> Strasznie chciałem tego uniknąć, albo nie dowiadywać się więcej, nie wiedzieć o systemach punktowych, o „impact faktorach" i różnych innych rzeczach, ale widzę, że po prostu nie da rady, już po prostu muszę w to wejść i strasznie mnie to dołuje jako osobę, może też jako leniucha, że wszystko ma być takie mierzalne i policzalne, i te algorytmy cytowań, publikacji, siły tych publikacji, ... nie tak to sobie wyobrażałem. (50/junior/młodszy/mężczyzna/socjologia)

Nowe reguły oznaczają wyraźnie większą jednostkową i instytucjonalną konkurencję, silniejsze współzawodnictwo oraz znaczniejszą rolę odgrywaną przez jednostkowy sukces naukowy. We wszystkich wywiadach wskazywano na rosnący poziom konkurencji w badaniach i w pozyskiwaniu funduszy na badania, w większości z umiarkowaną aprobatą i w oczekiwaniu na efekty zapowiadanych zmian w rozdziale funduszy na badania. Uczestnicy wywiadów pokazują rosnącą świadomość, że w niedługim czasie sukces naukowy w Polsce będzie możliwy do osiągnięcia wyłącznie dzięki prowadzonym badaniom i wydanym publikacjom, a pozostałe wymiary życia naukowego zostaną odsunięte w cień. Zasada indywidualnej konkurencji w badaniach naukowych może okazać się jednak zabójcza dla innych wymiarów pracy akademickiej: szczególnie dla współpracy z innymi, dzielenia się wstępnymi wynikami badań na krajowych konferencjach naukowych czy dla znacznego zaangażowania w kształcenie studentów. Wszystkie te zastrzeżenia są powszechnie dostrzegane w literaturze przedmiotu i nie można ich lekceważyć. W różnych miejscach systemu będą odgrywać różną rolę, ale krajowe konferencje naukowe będą zawsze miały duże znaczenie dla integracji środowiska naukowego w danej dyscyplinie czy poza nią, podobnie jak zawsze ważne musi pozostawać zaangażowanie w kształcenie studentów czy doktorantów, potencjalnie przyszłej młodej kadry.

Nowe otoczenie instytucjonalne, regulacyjne i finansowe, w którym zaczyna funkcjonować nauka, wymaga rewizji tradycyjnych postaw akademickich. Młodzi naukowcy uważają, że „trzeba umieć walczyć o te pieniądze, trzeba być asertywnym, przebojowym, trzeba być takim młodym wilkiem" (18/junior/starsza/kobieta/socjologia). Negatywne konsekwencje rosnącej presji na większą intensywność publikacyjną są wielorakie. Obejmują poczucie niepewności miejsca zatrudnienia, zgodnie z nową regułą, którą młodzi naukowcy muszą mieć wciąż w pamięci: „brak finansowania to brak pracy (naukowej)". Presja publikacyjna prowadzi również do „ogromnego stresu" (21/senior/starszy/mężczyzna/filozofia) oraz do rosnącego poczucia izolacji: „każdy pracuje na własny rachunek. (...) każdy sam w sobie musi być silny" (12/junior/młodszy/mężczyzna/socjologia). Co więcej, jak mówi młoda politolożka:

> Nie ma żadnego nacisku u nas na pracę zespołową. Każdy sobie robi to, co chce, tak naprawdę najlepiej, żeby jeszcze się sam sfinansował, no skąd pieniądze, chyba że jakiś grant na to zdobędzie, ale każdy sobie robi to, co życzy, nie ma jakiejś koordynacji tego. (7/junior/młodsza/kobieta/nauki polityczne).

Nie jest to niczym zaskakującym, ponieważ w swoim najbliższym otoczeniu instytucjonalnym młodzi naukowcy nieustannie słyszą nową akademicką mantrę, zgodnie z którą to oni sami wykuwają swój akademicki los i od nich samych zależy ich naukowa przyszłość. To wizja indywidualnych szans i potencjalnie nieograniczonych możliwości, w której akademicki sukces jest sukcesem indywidualnym, podobnie jak akademicka porażka (co, jak wiemy z socjologii wiedzy, jest kolejnym akademickim mitem, ale co może wzmacniać indywidualne przekonanie o samowystarczalności w nauce i prowadzić do bardziej konsekwentnej pracy badawczej):

> Tu jest ciągłe powtarzanie na uczelni, że jesteśmy kowalami swego losu, że musimy szukać grantów, szukać źródeł finansowania, że nic nam [samo z nieba] nie spadnie. Nie mamy co narzekać, że pieniędzy nie ma – pieniądze są, tylko trzeba je zdobyć, i jakby tą ścieżką (...) i myślę, że większość osób jakby tą ścieżką idzie. Nie istnieje coś takiego, jak własne wydeptywanie czy jakieś takie lokalne kontakty, które potem decydują o tym [habilitacji] – nie, nie. (52/junior/młodsza/kobieta/ekonomia).

Wnioski

W Polsce istnieje nowy podział pracy akademickiej między młodą kadrą (w naszym ujęciu – poniżej 40. roku życia) a jej starszymi pokoleniami: większość nowych krajowych programów badawczych w Narodowym Centrum Nauki adresowana jest do młodych naukowców i to wśród nich rośnie poczucie, że nowe, bardziej wymagające zasady rozwoju kariery naukowej (na przykład, rosnący nacisk na konieczność publikowania w wysokopunktowanych czasopismach międzynarodowych) są niesprawiedliwe. Odnoszą się bowiem tylko lub przede wszystkim do nich, a nie mają wpływu na funkcjonowanie starszej kadry.

Nasze badania odsłoniły obraz, w ramach którego w polskiej akademii funkcjonują dzisiaj dwa typy naukowców. Pierwszy typ obejmuje przede wszystkim starsze pokolenia, w większości niezdolne do takiej produktywności, umiędzynarodowienia (w ramach prowadzonych badań i kanałów publikacji) oraz międzynarodowej mobilności, jakich wymaga się w nowych regulacjach prawnym (i coraz częściej w ramach nowych procedur rekrutacyjnych i wymogów w procesie przechodzenia na kolejne szczeble kariery akademickiej). Starsze pokolenia kadry cechuje zarazem brak zrozumienia dla nowych, konkurencyjnych mechanizmów finansowania nauki i publikowania jej wyników, zrozumienia dla szerszej idei, wedle której nauka jest przedsięwzięciem niezwykle konkurencyjnym. Idea ta w ostatnich dziesięcioleciach w Polsce była niemal nieznana, a z pewnością nie stanowiła fundamentu myślenia o pracy akademickiej. Podziały wśród kadry, wynikające z bardziej i mniej konkurencyjnego dorobku naukowego, niemal nie istniały, podobnie jak nie prowadziły do poważniejszych różnic w prestiżu i w dostępie do zasobów (funduszy na badania, infrastruktury i zaangażowania młodej kadry). W tym samym jednak czasie – co najmniej od wczesnych lat powojennych (zob. Wilson 1942, Caplow,

McGee 1958, Lazarsfeld, Thielens 1958 czy Hagstrom 1965) – utrwalało się w badaniach szkolnictwa wyższego w USA przekonanie o tym, że rozwój nauki opiera się na poszukiwaniu uznania i prestiżu przez naukowców, ich zespoły badawcze, zatrudniające ich instytuty, wydziały i uniwersytety, a te rodzą się najlepiej w warunkach stałej, bezlitosnej konkurencji o najzdolniejsze umysły, najlepsze warunki pracy i najszerzej znane publikacje. Przekonanie o konkurencyjności nauki wzmacniały kolejne prace z socjologii nauki i socjologii szkolnictwa wyższego oparte na badaniach empirycznych prowadzonych najpierw w Stanach Zjednoczonych, a potem w Wielkiej Brytanii (zob. Gaston 1978, Cole, Cole 1973, Merton 1973, Zuckerman 1976). Dzisiaj idee te wzmacniają na całym świecie z jednej strony globalne rankingi instytucjonalne, a z drugiej rosnąca rola bibliometrii w ocenie indywidualnego dorobku naukowego.

O ile starsze pokolenia polskiej kadry mogą od tych idei spokojnie abstrahować, o tyle młoda kadra jest coraz bardziej świadoma, iż konkuruje w równej mierze z kolegami ze swoich instytutów i z kolegami z instytutów zachodnich o ściśle ograniczone miejsce w dobrych i najlepszych czasopismach naukowych, o krajowe i międzynarodowe fundusze na badania naukowe, stanowiska postdoków w najlepszych zachodnich ośrodkach naukowych i wiele innych oznak naukowego prestiżu i akademickiego uznania. Różnica międzypokoleniowa przyjmuje dziś w Polsce formę międzypokoleniowej przepaści: młode pokolenie, dla własnego dobra i w celu zwiększania swoich szans na przetrwanie i osiągnięcie sukcesu w globalizującej się nauce, wręcz nie ma prawa wierzyć w sensowność takiego uprawiania nauki, jakie proponują – w dominującej mierze – starsze i najstarsze pokolenia. Polska przechodzi właśnie najbardziej intensywne zmiany w swojej historii uprawiania nauki i musi dopasowywać swoje strategie do strategii dominujących w rozwiniętym świecie zachodnim. Młode pokolenie nie ma prawa wierzyć, że będzie mogło nadal w spokoju – wzorem swoich starszych mistrzów i mentorów – prowadzić badania i publikować ich wyniki w niekonkurencyjnym, nieczytanym (i w tym sensie w zasadzie dla rozwoju nauki nieistotnym) lokalnym obiegu naukowym; że będzie mogło pozostawać na marginesie dyskusji, które toczą się w obiegu zachodnich czasopism i książek; że będzie mogło prowadzić badania naukowe tylko w Polsce i tylko w Polsce prezentować ich wyniki, w ramach lokalnych, krajowych konferencji naukowych. Że wreszcie będzie mogło publikować sporadycznie i tylko po polsku, w zależności od własnych chęci, w odpowiadającym mu rytmie i tempie. Oczywiście, wszystko to będzie możliwe w niższych segmentach zróżnicowanego systemu; natomiast w najwyższych, najbardziej prestiżowych jego segmentach będzie to możliwe jedynie w sytuacji, w której Polska pozostanie już na stałe częścią europejskich (i globalnych) peryferii w nauce. A z kolei takiego scenariusza młode pokolenie nie bierze pod uwagę, ponieważ oznaczałby on załamanie marzeń, jakim dało wyraz w analizowanych wywiadach.

Starsze pokolenia w dużej mierze wyrażają ogólną nieufność względem obiektywnych, mierzalnych kryteriów oceny indywidualnych osiągnięć badawczych oraz ogólną

niechęć wobec nowo powstającego w Europie Zachodniej (a za nią i w Polsce) porządku akademickiego. Co zaskakujące, ten opis odnosi się zarówno do miękkich, jak i twardych obszarów nauki. Młodzi naukowcy pracują pod rosnącą presją instytucjonalną i, jak się wydaje, dopiero zaczynają rozumieć, że konkurencja w poszukiwaniu finansowania badań naukowych i w publikowaniu ich wyników na świecie stanowi konstytutywny element profesji akademickiej, wciąż rozdartej w Polsce między przebrzmiałym ideałem traktowania badań naukowych jako dodatku do kariery akademickiej, skoncentrowanej przede wszystkim na kształceniu studentów, wykonywanym przez naukowców o ile im się podoba i tylko wtedy, kiedy im się podoba, a nowym ideałem, w którym badania naukowe znajdują się w samym rdzeniu akademickiego powołania. Dodajmy od razu: powołania na najlepszych uniwersytetach publicznych; niekoniecznie w dolnych segmentach systemu szkolnictwa wyższego, a zwłaszcza niekoniecznie w sektorze prywatnym. Zróżnicowane systemy rozdzielają zadania według potrzeb i możliwości, a te zupełnie inaczej wyglądają z perspektywy najlepszych uczelni zlokalizowanych w dużych ośrodkach akademickich, a inaczej z perspektywy małych, regionalnych uczelni położonych z dala od akademickich centrów. Pierwszy z tych ideałów obejmuje również półfeudalne stosunki akademickie oparte na starszeństwie i wysoce subiektywnych kryteriach awansu naukowego (a dla habilitacji ta linia podziału przebiega między klasą samodzielnych a klasą niesamodzielnych pracowników naukowych), ten drugi zawiera zaś marzenie podzielane przez co najmniej część młodych naukowców, dotyczące desubiektywizacji kryteriów oceny na wszystkich etapach kariery akademickiej oraz kryteriów przyznawania finansowania na badania naukowe.

Nasze badania pokazują, że młoda kadra akademicka w Polsce wykazuje odmienne akademickie zachowania i postawy niż ich starsi koledzy: pracuje inaczej i inaczej myśli o istocie swojej pracy. W przebadanych systemach zachodnioeuropejskich młodzi naukowcy są znacznie bardziej skupieni na badaniach i spędzają na badaniach o wiele więcej czasu niż ich koledzy i koleżanki w Polsce. Wszystkie pokolenia akademickie w Polsce zaczynają się uczyć tego, jak ciężka jest konkurencja o finansowanie przeznaczone na badania, jednak z racji strukturalnych (większej dostępności większości krajowych programów badawczych), młodsze pokolenie, jako oczywisty adresat najnowszych inicjatyw reformatorskich, musi uczyć się szybciej.

Polska powinna dostosować swoje struktury zarządzania, a szczególnie swoje wymogi względem karier akademickich oraz indywidualnych i instytucjonalnych procedur oceny dorobku naukowego, do zmieniającej się rzeczywistości europejskiej, w której badania mają coraz większe znaczenie dla czołowych uniwersytetów oraz w której systemy różnicują się coraz silniej według linii podziału kształcenie-badania (Brechelmacher et al. 2015). Niezróżnicowany, skoncentrowany na kształceniu, niekonkurencyjny międzynarodowo i półfeudalny system o niskiej produktywności badawczej, w którym istnieją dwie oddzielone od siebie kasty naukowców, jest po prostu badawczo nieefektywny.

Chociaż od lat 2009-2012 reformy wyznaczają nowe kierunki zmian strukturalnych w nauce, procesy zmian są niezwykle powolne. Reformy wymagają zdecydowanego przyspieszenia – w powiązaniu ze znacząco wyższymi publicznymi nakładami na naukę z jednej strony i szkolnictwo wyższe z drugiej strony. Młodzi naukowcy, jak się wydaje w oparciu o zebrany materiał ilościowy i jakościowy, silnie wspierają przynajmniej najbardziej ogólny kierunek aktualnych transformacji, akceptując zarazem negatywne konsekwencje towarzyszące zmianom w uniwersyteckim ładzie instytucjonalnym i w sposobach finansowaniu nauki.

Podziękowania

Autor wyraża podziękowanie za wsparcie Narodowego Centrum Nauki, które otrzymał w ramach projektu Maestro (DEC-2011/02/A/HS6/00183). Praca nad częścią statystyczną tekstu nie byłaby możliwa bez pomocy dr. Wojciecha Roszki z Katedry Statystyki Uniwersytetu Ekonomicznego w Poznaniu, a wywiady z polską kadrą akademicką przeprowadził dr Dominik Antonowicz z Instytutu Socjologii UMK w Toruniu. Jestem również bardzo wdzięczny za tłumaczenie wykonane przez dr. Krystiana Szadkowskiego z UAM w Poznaniu pierwszej, krótszej wersji tego tekstu, który ukazał się jako *Academic Generations and Academic Work: Patterns of Attitudes, Behaviors and Research Productivity of Polish Academics after 1989* w „Studies in Higher Education" (2015, 40(8), 1354-1376).

Bibliografia

Arimoto A. (2011). *Japan: Effects of Changing Governance and Management on the Academic Profession*. [w:] *Changing Governance and Management in Higher Education. The Perspectives of the Academy,* red. W. Locke, W.K. Cummings, D. Fischer, Dordrecht: Springer.

Bentley P.J., S. Kyvik (2012). *Academic Work from a Comparative Perspective: a Survey of Faculty Working Time Across 13 Countries*. Higher Education Vol. 63.

Bonaccorsi A., C. Daraio (2003). *Age Effects in Scientific Productivity. The Case of Italian National Research Council*. Scientometrics Vol. 58. No. 1.

Brechelmacher A., E. Park, G. Ates, D.F.J. Campbell (2015). *The Rocky Road to Tenure – Career Paths in Academia*. [W:] T. Fumasoli, G. Goastellec, B.M. Kehm, red., *Academic Work and Careers in Europe: Trends, Challenges, Perspectives.* Dordrecht: Springer.

Brew A., L. Lucas (2009). *Academic Research and Researchers*. Maidenhead: Open University Press.

Caracelli V.J., J.C. Greene (1993). *Data Analysis Strategies for Mixed-Method Evaluation Designs.* Educational Evaluation and Policy Analysis. Vol. 15, No. 2. 195-207.

Cole J.R., S. Cole (1973). *Social Stratification in Science*. Chicago: The University of Chicago Press.

Creswell J.W., V.L. Plano Clark (2011). *Designing and Conducting Mixed Methods Research*. 2nd Ed. Thousand Oaks.

Cummings W.K, M.J. Finkelstein (2012). *Scholars in the Changing American Academy. New Contexts, New Rules and New Roles.* Dordrecht: Springer.

Enders J. (2006). *The Academic Profession*. [W:] J.J.F. Forest, P.G. Altbach (red.), *International Handbook of Higher Education. Part 1*. Dordrecht: Springer.

Enders J., C. Musselin (2008). *Back to the Future? The Academic Professions in the 21st Century*. [W:] OECD, Higher Education to 2030. Vol. 1: Demography. Paris: OECD. 125-150.

Enders J., U. Teichler (1997). *A Victim of Their Own Success? Employment and Working Conditions of Academic Staff in Comparative Perspective*. Higher Education, Vol. 34, 347-374.

Enders J., ed. (2000). *Employment and Working Conditions of Academic Staff in Europe*. Frankfurt: GEW.

Enders J., E. de Weert, red. (2009). *The Changing Face of Academic Life: Analytical and Comparative Perspectives*. New York: Palgrave Macmillan.

Finkelstein M.J., R.K. Seal, J.H. Schuster (1998). *The New Academic Generation. A Profession in Transformation*. Baltimore: The Johns Hopkins University Press.

Fox M.F. (1992). *Research, Teaching, and Publication Productivity. Mutuality Versus Competition in Academia*. Sociology of Education. Vol. 65 (October).

Gaston J. (1978). *The Reward System in British and American Science*. New York: Wiley&Sons.

Gottlieb E.E., B. Keith (1997). *The Academic Research-Teaching Nexus in Eight Advanced-Industrialized Countries*. Higher Education. Vol. 34.

Greene J.C. (2007). *Mixed Methods in Social Inquiry*. San Francisco: Jossey-Bass.

Hagstrom W.O. (1965). *The Scientific Community.* New York: Basic Books.

Knight J. (2012). *Concepts, Rationales, and Interpretive Frameworks in the Internationalization of Higher Education*. [W:] D.K. Deardorff, H. de Wit, J.D. Heyl, T. Adams, red. *The SAGE Handbook of International Higher Education*. London: SAGE. 27-42.

Kwiek M. (2010) *Transformacje uniwersytetu. Zmiany instyrucjonalne i ewolucje polityki instytucjonalnej w Europie*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.

Kwiek M. (2012). *Changing Higher Education Policies: From the Deinstitutionalization to the Reinstitutionalization of the Research Mission in Polish Universities*. Science and Public Policy. Vol. 39.

Kwiek M. (2013a). *From System Expansion to System Contraction: Access to Higher Education in Poland*. Comparative Education Review. Vol. 57. No. 3.

Kwiek M. (2013b). *Knowledge Production in European Universities. States, Markets, and Academic Entrepreneurialism*. Frankfurt and New York: Peter Lang.

Kwiek M. (2014a). *Structural Changes in the Polish Higher Education System (1990-2010): a Synthetic View*. European Journal of Higher Education. Vol. 4. No. 3.

Kwiek M. (2014b). *The Internationalization of the Polish Academic Profession. A European Comparative Approach*. Zeitschrift für Pädagogik. Vol. 60. No. 5.

Kwiek M. (2015a). *The Internationalization of Research in Europe. A Quantitative Study of 11 National Systems from a Micro-Level Perspective*. Journal of Studies in International Education, 19(2), 341-359.

Kwiek M. (2015b). *Inequality in Academic Knowledge Production. The Role of Research Top Performers Across Europe*. [W:] E. Reale, E. Primeri, red., *Universities in transition. Shifting institutional and organizational boundaries*. Rotterdam: Sense.

Kwiek M. (2015c). *The European Research Elite. A Cross-National Study of Highly Productive Academics in 11 Countries*. Higher Education. OnlineFirst: June 14, 2015. 10.1007/s10734-015-9910-x.

Kwiek M. (2015d). *The Unfading Power of Collegiality? University Governance in Poland in a European Comparative and Quantitative Perspective*. International Journal of Educational Development. Vol. 43 (July 2015). 77-89.

Kwiek M. (2015e). *Academic Generations and Academic Work: Patterns of Attitudes, Behaviors and Research Productivity of Polish Academics after 1989.* Studies in Higher Education. 40(8), 1354-1376.

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

Kwiek M., D. Antonowicz (2015). *The Changing Paths in Academic Careers in European Universities: Minor Steps and Major Milestones*. [W:] T. Fumasoli, G. Goastellec, B.M. Kehm, *Academic Work and Careers in Europe: Trends, Challenges, Perspectives.* Dordrecht: Springer, 41-68.

Kyvik S., T.B. Olsen (2008). *Does the Aging of Tenured Academic Staff Affect the Research Performance of Universities?* Scientometrics. Vol. 76. No. 3.

Lazarsfeld P.E, W. Thielens (1958). *The Academic Mind. Social Scientists in a Time of Crisis.* Glencoe: The Free Press of Glencoe, Illinois.

Marsh H.W., J. Hattie (2002). *The Relation Between Research Productivity and Teaching Effectiveness.* The Journal of Higher Education. Vol. 73. No. 5.

Merton R.K. (1973). *The Sociology of Science: Theoretical and Empirical Investigations*. Chicago: The University of Chicago Press.

Pinheiro R., D. Antonowicz (2014). *Opening the Gates of Coping with the Flow? Governing Access to Higher Education in Northern and Central Europe*. Higher Education (published on-line November 2014).

Print M., J. Hattie (1997). *Measuring Quality in Universities: An Approach to Weighting Research Productivity*. Higher Education. Vol. 33.

Ramsden, Paul (1994). *Describing and explaining research productivity*. Higher Education. Vol. 28. 207-226.

Schuster J.H., M.J. Finkelstein (2006). *The American Faculty. The Restructuring of Academic Work and Careers*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.

Shin J.C. (2014). *The University as an Institution of Higher Learning: Evolution or Devolution?* [W:] The Future of the Post-Massified Univeristy at the Crossroads. Restructuring Systems and Functions red. J.C. Shin, U. Teichler. Dordrecht: Springer.

Shin J.C., A. Arimoto, W.K. Cummings, U. Teichler, eds. (2014). *Teaching and Research in Contemporary Higher Education. Systems, Activities and Rewards.* Dordrecht: Springer.

Stephan P., S. Levin (1992). *Striking the Mother Lode in Science: The Importance of Age, Place, and Time*. Oxford: Oxford University Press.

Teddlie C., A. Tashakkori (2009). *Foundations of Mixed Methods Research: Integrating Quantitative and Qualitative Approaches in the Social and Behavioral Sciences*. Thousand Oaks.

Teichler U. (2006). *Has the Research University in Europe a Future?* [W:] G. Neave, K. Blückert, T. Nybom, red., *The European Research University. An Historical Parenthesis?* New York: Palgrave Macmillan. 165-176.

Teichler U. (2014). *Opportunities and Problems of Comparative Higher Education Research: the Daily Life of Research*. Higher Education (w druku).

Teichler U., A. Arimoto, W.K. Cummings (2013). *The Changing Academic Profession. Major Findings of a Comparative Survey*. Dordrecht: Springer.

Teichler U., E.A. Höhle, red. (2013). *The Work Situation of the Academic Profession in Europe: Findings of a Survey in Twelve Countries*. Dordrecht: Springer.

Wilson L. (1942/1995). *The Academic Man. A Study in the Sociology of a Profession*. New Brunswick: Transaction Publishers.

Wnuk-Lipińska E. (1996). *Innowacyjność a konserwatyzm. Uczelnie polskie w procesie przemian społecznych.* Warszawa: CBPNiSW.
Zuckerman H. (1996). *Scientific Elite: Nobel Laureates in the United States*. New Brunswick: Transaction Publishers.

Young Academics: Intergenerational Differences in Academic Work and Research Productivity. How Poland Differs from Western Europe?

This paper focuses on a generational change taking place in the Polish academic profession: a change in behaviors and attitudes between two groups of academics. One was socialized to academia under the communist regime (1945-1989) and the other entered the profession in the post-1989 transition period. Academics of all age groups are beginning to learn how tough the competition for research funding is, but young academics ('academics under 40'), being the target of recent policy initiatives, need to learn faster. Current reforms present a clear preferred image for a new generation of Polish academics: highly motivated, embedded in international research networks, publishing mostly internationally, and heavily involved in the competition for academic recognition and research funding. In the long run, without such a radical approach, any international competition between young Polish academics (with a low research orientation and high teaching hours) and their young Western European colleagues (with a high research orientation and low teaching hours) seems inconceivable, as our data on the average academic productivity clearly demonstrate. The quantitative background of this paper comes from 3704 returned questionnaires and the qualitative background from 60 semi-structured in-depth interviews. The paper takes a European comparative approach and contrasts Poland with 10 Western European countries (using 17 211 returned questionnaires).

Key words: academic work, academic generations, junior scholars, research time allocation, research productivity, Polish academics, Polish universities, comparative approach, Polish reforms