

Jarosław Jendza*

POZYCJONOWANIE STUDENTÓW W NARRACJACH PRACOWNIKÓW NAUKOWO-DYDAKTYCZNYCH UNIWERSYTETU JAKO KONTEKST DLA REFLEKSJI NAD DYDAKTYCZNĄ FUNKCJĄ SZKOŁY WYŻSZEJ

W erze parametryzacji oraz bibliometrii pytanie o dydaktyczną funkcję uniwersytetu wydaje się właściwie nie na miejscu. Cykliczna ocena pracownika naukowo-dydaktycznego obejmuje, co prawda, trzy warstwy jego działalności zawodowej, w tym osiągnięcia dydaktyczne, ale cały świat akademicki dokładnie wie, co się liczy w grze o awans zarówno osobisty, jak i określonej jednostki organizacyjnej uniwersytetu.

Kwestię dydaktyki akademickiej widać wyraźnie w wysokości środków finansowych, jaką uczelnie przeznaczają na tę część swojej działalności statutowej. Finansuje się przede wszystkim wyjazdy na konferencje, i to zwłaszcza wtedy, gdy istnieje – jeśli nie gwarancja, to choćby perspektywa opublikowania wystąpienia, rzecz jasna najlepiej nie w pokonferencyjnej monografii. Mnożą się więc numery specjalne czasopism, rośnie indeks Hirscha (Safón 2013), a dydaktyka i szerzej obecność studentów w uniwersytecie zaczyna stawać pod znakiem zapytania. Osoba studenta pojawia się wprawdzie w kontekście, odmienianego przez wszystkie przypadki w nowomowie akademickiej, umiędzynarodowienia. Wymiana studencka, a zwłaszcza przyjmowanie znacznej liczby studentów zagranicznych świadczy jakoby o silnej reputacji danego uniwersytetu (Delgado-Márquez i in. 2013).

W świetle ostatnich zamierzeń reformatorów szkolnictwa wyższego lokujących się w wizji polskiej wersji ligi bluszczowej, czyli *de facto* pragnienia realizacji elitarnego i niedostępnego dla szerokich rzesz młodzieży akademickiej uniwersytetu badawczego oraz sieci wyższych szkół zawodowych, już tylko z nazwy będącymi uniwersytetami, gdzie uniwersalności jakiegokolwiek trudno szukać, dydaktyka akademicka także zapewne jeszcze się bardziej spauperyzuje.

W prezentowanym tekście zadają pytanie o pozycjonowanie studentów w narracjach pracowników naukowo-dydaktycznych. Wątek ten stanowi element mojej rozprawy doktorskiej realizowanej pod naukową opieką dr hab. Teresy Bauman, prof. Wyższej Szkoły Bankowej, i zatytułowanej: *Kultury akademickie uniwersytetu w świetle narracji*

* **Jarosław Jendza**, mgr – Uniwersytet Gdański, Wydział Nauk Społecznych, Instytut Pedagogiki; e-mail: j.jendza@ug.edu.pl.

pracowników naukowo-dydaktycznych, dlatego też niniejszy tekst stanowi jedynie szkic i skrótove sprawozdanie z wybranych wyników badań.

Pierwsza część artykułu poświęcona jest zagadnieniom metodologicznym, gdzie zwięźle opisuję i wyjaśniam kolejne kroki postępowania badawczego, zwracając szczególną uwagę na wykorzystanie metafor do analizy zgromadzonego materiału badawczego. Następnie omawiam wyniki badań w zakresie powziętym tematem tekstu, a kończę na kilku konkluzjach i dalszych pytaniach.

Procedura badawcza

Badania były realizowane w jednym z polskich uniwersytetów z wykorzystaniem semi-strukturyzowanych indywidualnych wywiadów jakościowych zgodnie z procedurą opisaną przez Alicję Jurgiel-Aleksander (Jurgiel-Aleksander, Dyrda 2016, s. 25-28).

Próbę badawczą stanowili celowo dobrani pracownicy naukowo-dydaktyczni na podstawie kryterium przynależności dyscyplinarnej oraz stopnia/tytułu naukowego. W sumie przeprowadzono dwadzieścia osiem wywiadów. Realizując badania, szybko okazało się, że oprócz znaczeń nadawanych określonym fenomenom związanym ze światami życia akademików w sposób literalny, w wypowiedziach występuje wiele zwrotów i wyrażeń metaforycznych. Ze względu na szczególny charakter metafor stały się one przedmiotem dalszych analiz procedowanych zgodnie z odmianą Krytycznej Analizy Dyskursu zwaną Krytyczną Analizą Metafor (dalej: KAM) (Jendza 2017).

Należy mieć na uwadze, że określone użycie metafory może ukrywać określone intencje mówcy, intencje odnoszące się do nieprzypadkowej, nieprzeźroczystej i bynajmniej nie niewinnej ideologicznie, zakładanej struktury organizacji uniwersytetu. Za pośrednictwem metafor można zatem kreować daną rzeczywistość, stąd też powinna być ona jednym z wartościowych narzędzi krytycznych badań społecznych. Jak mówi Jonathan Charteris-Black (2004, s. 45):

Metafora jest [...] kluczowa dla krytycznej analizy dyskursu, ponieważ jest ona związana z formowaniem spójnej wizji rzeczywistości. Krytyczna analiza kontekstów metafor w obszernym zbiorze tekstów może ujawnić ukryte intencje twórcy tekstu i dlatego służy do identyfikowania natury określonych ideologii.

Jeszcze raz pragnę podkreślić, że w świetle tezy postawionej wyżej, metafory, a ściślej mówiąc ich wybór, nie jest przypadkowy, nie odgrywają one ilustratywnej roli, nie stanowią barwnych ozdobników tekstu, nie są też po prostu zwykłymi analogiami, ale raczej śladem określonej wizji świata, uniwersytetu, stosunków międzyludzkich i kultury.

Krytyczna Analiza Dyskursu (dalej: KAD) z reguły nakłada na badacza obowiązek wzięcia pod uwagę pokażnej i reprezentatywnej próbki tekstów z określonej domeny

życia społecznego (np. mediów, mowy nienawiści, wykluczenia z uwzględnieniem różnorodnych kryteriów itd.), zwłaszcza w ilościowej wersji tych projektów empirycznych, które niekiedy uważa się także za badania właściwe dla tej tradycji, jakościowe zaś pełnią rolę początkową, stanowią swego rodzaju rozpoznanie badawcze (Chateris-Black 2004, s. 34). Wydaje się także, że istnieje podzielana zgoda co do tego, że owego korpusu tekstów nie powinny stanowić takie głosy, które powstały w wyniku intencji badacza. Inaczej mówiąc, KAD wykorzystuje dane zastane, a nie materiał wytwarzany w procesie badania.

Wziąwszy powyższe pod uwagę, należy skonstatować, że analizy metafor czynione w niniejszym tekście obarczone są co najmniej dwoma ograniczeniami, czy też po prostu błędami. Po pierwsze, pomimo zgromadzenia być może i pokaźnego materiału badawczego, na pewno nie można go w żadnym wypadku uznać za reprezentatywny dla dyskursu akademickiego. Po drugie, materiał badawczy powstał intencjonalnie, na potrzeby badania, a zatem nie są to dane zastane.

Niemniej jednak, jak pokazują zarówno metodolodzy zajmujący się KAD, jak i badacze wykorzystujący tę taktykę badawczą, nie jest to reguła obowiązująca bezwarunkowo, a samo to podejście ma interdyscyplinarny charakter i czerpie z różnych paradygmatów badań (Duszak, Fairclough red. 2008). Przykładowo zespół badaczy skupiony wokół kwestii dyskursywnego konstruowania podmiotu w kulturze (Cackowska i in. 2012), który podstawowym celem swojego projektu uczynił odkrycie wiedzy odnoszącej się do „realnie zachodząc[ych] praktyk kulturowej konstrukcji podmiotu”, wykorzystał analizę dyskursu, posługując się materiałem empirycznym gromadzonym m.in. w toku wywiadów jakościowych z celowo dobraną próbą informatorów (Cackowska i in. 2012, s. 23).

W niniejszym projekcie badawczym przyjmuję, że Krytyczna Analiza Metafor (KAM) będąca swoistym podtypem KAD może przynieść wartościowe poznawczo, a jednocześnie uprawomocnione metodologicznie, rezultaty, także wtedy, gdy wykorzystujemy intencjonalnie zgromadzony materiał badawczy. Przyjrzyjmy się pokrótce kolejnym krokom charakterystycznym dla KAM.

W pierwszym rzędzie następuje identyfikacja *metafor kandydujących*, a w konsekwencji wyróżnienie zarówno domeny źródłowej, jak i docelowej. Przypomnijmy, że w każdej metaforze pojęciowej mamy do czynienia z dwiema domenami:

z których jedna (X) funkcjonuje jako domena docelowa, zaś druga jako domena źródłowa (Y) metaforycznego rzutowania. W ten sposób X rozumiane jest jako Y, co czyni domenę pojęciową dostępną poznawczo, poprzez odwołanie się do innego obszaru doświadczenia (Paroń 2011, s. 44).

Następnie dokonuje się interpretacji, która polega na poszukiwaniu klucza konceptualnego metafory, a przykładami są: *zarządzanie to kobieta – chemia jest mężczyzną*,

kobieta w uniwersytecie to myszka co skrobie, nauczycielka jako wykładowczyni akademicka to przygłupi outsider – by przytoczyć trzy przykładowe. Inaczej rzecz ujmując, po identyfikacji metafor poszukiwałem klucza konceptualnego, co wymagało bliższego przyjrzenia się zidentyfikowanej wcześniej metaforze pod kątem kontekstu, w którym pojawia się ona w tekście wywiadu.

Trzeci krok analiz w metodologii KAM nakłada na badacza obowiązek odniesienia do szerszego kontekstu społecznego. Warto mieć na uwadze, że znaczącą teorią dla całej metodologii KAM, w szczególności zaś do kroku trzeciego, są krytycznie zorientowane studia nad *społecznym pozycjonowaniem* określonych grup społecznych w szerszym kontekście kulturowym.

Pozycjonowanie społeczne

Na początek przywołajmy jedno z podstawowych założeń teorii społecznego pozycjonowania wyrażone przez Horrace Romano Harré:

Nie każda osoba zaangażowana w określone zdarzenia społeczne posiada równy dostęp do praw i obowiązków, aby przeprowadzać określone typy znaczących działań w danym momencie z danymi ludźmi. W wielu interesujących przypadkach, owe prawa i obowiązki determinują kto jest władny używać określonej modalności dyskursu [...]. Określoną grupę krótkoterminowych, spornych praw, przymusów i obowiązków nazywamy „pozycją” (Harré 2012, s. 193).

Podążanie tym tropem pozwala na identyfikację kolektywnego podmiotu społecznego zaangażowanego w wytwarzanie w przestrzeni uniwersytetu określonych metafor, dla których domeną docelową są studenci. Teoria pozycjonowania w wersji zaproponowanej przez Harré oraz współpracującego z nim irańskiego psychologa Fathali Moghaddan nie pozostawia złudzeń, co do tego, że:

Ludzie używają słów (i dyskursów różnego typu), aby lokować siebie i innych. [...] [T] o właśnie za pomocą słów przypisujemy prawa sobie i nakładamy obowiązki na innych. [...] Pozycjonowanie [zatem dop. J.J.] lokuje daną osobę bądź grupę [osób dop. J.J.] jako „godną bądź niegodną zaufania”, jako będącą „z nami” albo „przeciwko nam”, jako grupę lub osobę, która „ma być oszczędzona”, albo jako taką, która ma być „zmięciona” (Moghaddan, Harré 2010, s. 2-3).

Przyjrzyjmy się zatem, czy studenci jako grupa społeczna są w uniwersytecie godni zaufania, miana „jednego z nas, ludzi uniwersytetu”. Spróbujmy przeanalizować, czy mają być oszczędzeni, a może należy się ich szybko pozbyć. Metafory i ich konteksty zostaną zaprezentowane z użyciem mapy kontekstualnej, które wykorzystuje się niekiedy do badania pól semantycznych (Dudkiewicz 2006, s. 33-52; Régine 1980, s. 252-256). Polega ono na umieszczeniu w środku mapy domeny docelowej, a następnie dookreślanie domen/y źródłowych/ej poprzez wskazanie na:

- 1) *ekwiwalenty i asocjacje* – czyli skojarzenia i utożsamienia związane z podmiotem, tzn. czym/kim podmiot jest,
- 2) *opozycje* – czyli przeciwstawienia, tzn. czemu dany podmiot jest przeciwstawiany,
- 3) *działania wobec podmiotu* – tzn. jakim czynnościom podlega podmiot,
- 4) *działania podmiotu* – tzn. na czym polega jego aktywność,
- 5) *określenia* – czyli cechy podmiotu, tzn. jaki podmiot jest.

W wynikach badań zaprezentowanych poniżej, w pierwszym rzędzie dokonuję analizy domeny docelowej „student” rozumianej jako osoba kształcąca się na studiach wyższych, mająca określony status prawny i społeczny, a następnie ze względu na płęć – domena docelowa „studentka”, aby wskazać na problem „dwukrotnego wykluczania” kobiet w opisywanym tu zjawisku pozycjonowania studentów.

Zbędny narybek

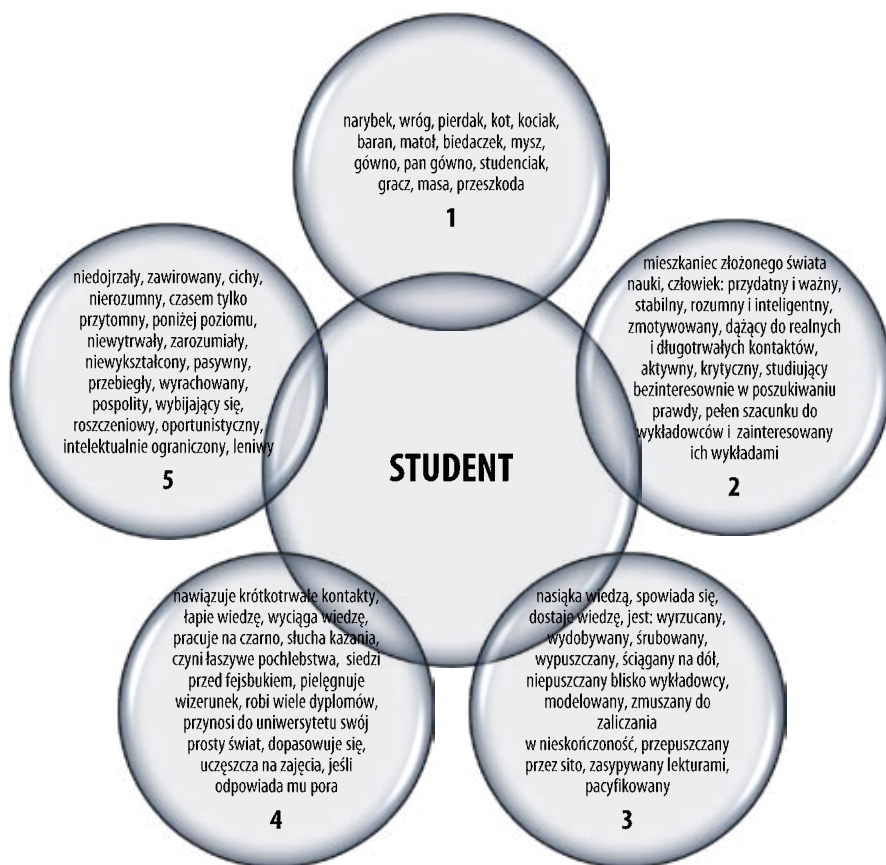
Schemat 1 ilustruje konteksty, w jakich pojawiają się metafory, których domenę docelową stanowi *student*. Niemal wszystkie określenia, które pojawiły się w tym miejscu, mają wydźwięk negatywny.

Ekwiwalenty i asocjacje (1) to metafory odzwierzcące, które ujawniają jedną podstawową cechę podmiotu metafory – jest on niedojrzały, znajdujący się we wczesnym stadium rozwoju, dla którego charakterystyczna jest ignorancja i pasywność (*kot, kociak, narybek, mysz*) albo wręcz swego rodzaju upośledzenie intelektualne (*baran, matole*).

Należy także zwrócić uwagę na asocjacje sygnalizujące relację paternalistyczną pomiędzy nimi a osobami bardziej zaawansowanymi w poznawaniu konkretnej dyscypliny naukowej, czyli nauczycielami akademickimi. Początkowo, tzn. w momencie przejścia progu uniwersytetu, czyli w trakcie pierwszego roku studiów, nie warto – z punktu widzenia kadry akademickiej – w ogóle zwracać uwagi na młodych adeptów nauki (*gównu, pierdak*), potem można potraktować ich nieco bardziej poważnie (*pan gównu, biedaczek*), chyba że uzna się ich za blokadę w rozwoju naukowym, który można – w odróżnieniu od rozwoju kompetencji dydaktycznych – kapitalizować w postaci punktów parametrycznych, a w konsekwencji i kolejnych stopni naukowych.

Z tego punktu widzenia studenci stanowią *przeszkodę*, którą trzeba usunąć, a nawet *wroga*, którego należy pokonać. Wydaje się to zresztą dość łatwe, ponieważ studenci są *szarą, plastyczną i bezimienną masą*. W tej grupie interesująco jawi się jeden z ekwiwalentów, a mianowicie *gracz*.

Owa asocjacja pojawia się w kontekście funkcjonowania przedstawicieli samorządu studenckiego w radzie wydziału. Okazuje się, że studenci, trafnie rozpoznawszy nieformalne oraz nieformalizowane aspekty funkcjonowania tego gremium decyzyjnego, znakomicie i skutecznie wykorzystują je do budowania własnych karier. Budują aliance,



Schemat 1. Mapa kontekstualna metafor – domena docelowa: student

Źródło: Opracowanie własne.

głosują zgodnie ze swoim interesem, nie bacząc na wątpliwości moralne i obowiązki ciążące na przedstawicielach najliczniejszej przecież grupy uczestników organizacji uniwersytetu. Takie zachowania są oceniane negatywnie przez nauczycieli akademickich. Tymczasem studenci robią dokładnie to, co pracownicy naukowo-dydaktyczni, z tą różnicą, że studentom – przedstawicielom samorządu – udaje się realizacja partykularyzmów w radzie wydziału. Pod ekwiwalentem *wytrawnego gracza* kryje się nie tylko mechanizm praktyk odnoszących się do pewnych gremiów uniwersytetu, a zatem będących swego rodzaju genotypem uniwersytetu, ale przede wszystkim zazdrość, że tak młodzi i niedoświadczeni uczestnicy życia akademickiego sprawnie poruszają się po jego meandrach.

Opozycje, które znajdują się w obrębie okręgu drugiego, są swego rodzaju *odwróceniem* (Szkudlarek 1992, s. 44). Najczęściej niewypowiedane są wprost, znajdujące

się niejako pomiędzy wierszami stanowią punkt odniesienia. Właśnie na zasadzie odwrócenia znajdujemy tu liczne *opozycje do asocjacji*, które są nieskomplikowanym i właściwie bezpośrednim przeniesieniem, fantazmatem studenta idealnego.

Student powinien być *przydatny, zainteresowany dokonaniem wykładów* i ich wykładami, a także *spójny* z kulturą akademicką uniwersytetu kreowaną i uświęcaną przez kadrę akademicką. Student idealny to zatem nie ten, który jest krytyczny i aktywny (taki bowiem stanowiłby jeszcze większą przeszkodę), co raczej funkcjonalny wobec systemu.

Plastyczność, oportunistyczność, zewnątrzsterowność to cechy stałe, obecne zarówno w *ekwiwalentach*, jak i *opozycjach*. Umiejętność antycypowania i efektywnego odpowiadania na zmieniające się warunki, skuteczne radzenie sobie ze zmianą oznaczają przecież szybkie, łatwe i bezproblemowe wpisywanie się w nowy porządek, które zresztą stanowią pożądane wartości dzisiejszej kultury akademickiej.

Aby student mógł się stać *plastyczną masą*, podlega określonym czynnościom, które widzimy w trzecim okręgu prezentowanego wyżej rysunku (działania wobec podmiotu). Student jest *śrubowany, wydobywany z mroków ciemnoty, zmuszany do zaliczania, pacyfikowany, modelowany, izolowany od wykładów, zasypywany lekturami*. Student *nasiąka* wiedzą i *spowiada* się z niej w zaliczeniach trwających w *nieśkończoność*, a jeśli nie ma efektów, jest *wyrzucany*. W tym kontekście, skądinąd ze wszech miar słuszny, postulat oceniania studentów w atmosferze kształtującego dialogu sformułowany przez Grażynę Szyling wydaje się przysłowiowym marzeniem ściętej głowy (Szyling 2015, s. 19).

Jeśli poddamy analizie okrąg czwarty odnoszący się do *działań podmiotu*, zauważymy, że podobnie jak *ekwiwalenty* i *asocjacje* dominują tu konotacje zdecydowanie negatywne. Ciekawie przedstawia się przykładowo kwestia *studentckiego pielęgnowania wizerunku, widzenia teatru swego wielkim, czy choćby ułatwionej i skutecznej pogoni za licznymi kredencjami*. Wszystkie te działania *oportunistyczne, wyrachowane, przebiegłe i niewytrwały* (obszar piąty) student wykorzystuje w złej wierze, profanując rzekomo wysoką kulturę uniwersytetu.

Jeśli przyjrzymy się językowi charakterystycznemu dla opisu pożądanych dziś cech nauczyciela akademickiego, to okaże się, że podobne zachowania określa się zgoła inaczej. Pracownicy naukowo-dydaktyczni muszą przecież być dziś *sprawnymi menedżerami* własnych karier, *przedsiębiorcami* skutecznie aplikującymi o granty, w końcu *zarządcami marki*, którą jest ich nazwisko. W tych działaniach nie ma nic złego – ot znak czasu. Spotkanie nauczyciela akademickiego ze studentem można w tym kontekście interpretować w kategoriach *ofensywy* (Kapuściński 2006, s. 66).

Pracownicy naukowo-dydaktyczni, mieszący się na szczytach tego jakże niepłaskiego pola akademickiego, jawią się jako podmiot społeczny zaangażowany w wytwarzanie

i narzucanie znaczeń, choć oczywiście sami podlegają wpływowi kultury większych całości społecznych. Treścią tych znaczeń jest w tym przypadku student, który jawi się jako niegodny miana pełnoprawnego członka społeczności akademickiej, niewarty zaufania i jest zdecydowanie kimś, kogo należałoby się pozbyć.

Badając społeczne pozycjonowanie studentów, odrębnej analizie poddałem także metafory odnoszące się do *studentek*.

Wymalowane usta pełne wulgaryzmów

Analizę metafor odnoszących się do domeny docelowej *studentka* rozpocznijmy od konstatacji związanej z częstotliwością pojawiania się tego słowa. W języku polskim słowo *studentka* wykorzystywane jest znacznie rzadziej niż *student*, co wiąże się z pewną patriarchalną i szowinistyczną kulturą naszej mowy rodzimej (Kamińska 2011, s. 7-20; Świątek 2010, s. 15-19).

Wyszukując hasła: *student* i *studentka* w wyszukiwarce internetowej Google Chrome odkrywamy, że to pierwsze, mając miliard sześćset dziewięćdziesiąt milionów rekordów, występuje dwieście osiemdziesiąt siedem razy częściej niż *studentka* z niespełna sześcioma milionami odwołań (stan na 4.01.2017).

Z tego też powodu tematyizacji odnoszących się do *studentek* jest znacznie mniej w analizowanych wywiadach, a tym samym mapa kontekstowa metafor odnoszących się do tego podmiotu nie jest tak rozbudowana, dlatego w niniejszym artykule można pominąć jej graficzną prezentację. Metafory w zgromadzonych wywiadach, dla których domenę docelową stanowi *studentka*, to:

z jej wymalowanych ust sączą się wulgaryzmy; z falującymi włosami na pewno dyplomu nie zrobi; katalogi kosmetyków studiuja; im mniej wie, tym mniej ma na sobie

Metafory dotyczące *studentek* odnoszą się do ich wyglądu oraz wiążą się z zachowaniami nie-na-miejscu w uniwersytecie. O ile zatem w przypadku studentów mieliśmy do czynienia z ich pozycjonowaniem na dole hierarchii funkcjonującej w społeczności akademickiej, myśląc o atrybutach intelektualnych oraz odwołując się do braku doświadczenia w świecie akademickim, o tyle *studentki* są wykluczane ze względu na przypisywane im cechy o charakterze estetycznym.

Innymi słowy, *student* nie jest dostatecznie dojrzały i dlatego trzeba go *cisnąć* i *dokręcać mu śrubę*, zakładając, że można go właściwie uformować, *studentka* zaś po prostu wygląda i dlatego nie znajdujemy tu żadnych tematyizacji działań o charakterze wychowawczo-edukacyjnym, a jedynie krytykę o proveniencji konserwatywnej paniki moralnej.

Studentek nie porównuje się do jakichś konkretnych bytów, nie jest ona nawet *kotem*, *pierdakiem*, z której może wyrosnąć pełnoprawna członkini społeczności akademickiej.

Jest nikim, a jednak jest jakaś. Bezcelnie wykorzystująca swoją seksualność do osiągnięcia osobistych celów budzi odrazę zdominowanego przez mężczyzn uniwersytetu.

Analizy Agnieszki Majcher z 2007 r. pokazują wyraźnie, że o ile kobiety stanowią około połowy kadry akademickiej na stanowisku asystenta, o tyle wraz z kolejnymi stopniami awansu ich udział maleje, aby na etapie profesury zwyczajnej osiągnąć odsetek zaledwie 14%. Skoro kobiety lokujące się w hierarchii akademickiej w miejscu względnie uprzywilejowanym (kadra) są skutecznie wykluczane, to sytuacja kobiet – studentek jest jeszcze mniej korzystna (Majcher 2007, s. 32).

Studentki wykluczane są niejako dwukrotnie – za pierwszym razem jako osoby należące do grupy studentów, a więc zbędnych i kłopotliwych Innych, a w drugiej odsłonie płacą za piętno bycia kobietą. Studentka powinna być przecież (opozycje) skromnie ubierającą się osobą, niezwracającą uwagi makijażem ani *nomen omen* ekstrawagancją fryzurą. Pilnie i posłusznie studiując treści narzucane przez kadrę akademicką, właściwie nie wiedzieć po co, spędzi czas studiów niezauważona. Zwróćmy uwagę, że w odniesieniu do studentek nie udało się wyróżnić działań, które podejmowane są w stosunku do tego podmiotu metafory.

Czyżby oznaczało to, że nie warto robić nic i że kreatorzy kultury akademickiej nie przewidzieli znaczeń, które mogłyby się stać obowiązującą normą w tym zakresie?

Zakończenie

Podsumowując, można powiedzieć, że *student*, a w jeszcze większym stopniu *studentka* lokują się pomiędzy tym, co Maria Czerepaniak-Walczak nazywa *przedmiotem* i *ukrytą rzeczywistością*. Nie stanowią oni aktywnych współtwórców uniwersytetu i nie przyczyniają się do jego transformacji, pozostając raczej uzależnionymi od sił zewnętrznych, ale także nie do końca rozpoznawanymi elementami ukrytej rzeczywistości (Czerepaniak-Walczak 1997, s. 25-34).

Co więcej, wraz ze zmianą uniwersytetu zgodnie z neoliberalną doktryną społeczno-ekonomiczną (Potulicka i Rutkowiak 2010, s. 297-310), społeczne pozycjonowanie studenta wiąże się z różnymi próbami jego eliminacji.

Współczesny *homo academicus* zajęty budowaniem własnej kariery i „gromadzeniem srebrników” w postaci punktów parametrycznych, wraz z przekonaniem o wyższości swojej kultury nad prymitywną kulturą nie potrzebuje studentów w uniwersytecie i wygląda na to, że tym razem ma on wsparcie zarówno od władz państwowych, jak i od *think tanków* opracowujących projekt nowej ustawy o szkolnictwie wyższym na zamówienie Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego.

Bibliografia

- Cackowska M., Kopciewicz L., Patalon M., Stańczyk P., Starego K., Szkudlarek T. (2012), *Dyskursywna konstrukcja podmiotu. Przyczynek do rekonstrukcji pedagogiki kultury*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk.
- Charteris-Black J. (2004), *Corpus Approaches to Critical Metaphor Analysis*, Palgrave Macmillan, Houndmills, Basingstoke, New York.
- Czerepaniak-Walczak M. (1997), *Student i zmiana: podmiot, przedmiot czy... ukryta rzeczywistość*, „Pedagogika Szkoły Wyższej”, nr 9-10, s. 25-34.
- Delgado-Márquez B.L., Escudero-Torres M.Á., Hurtado-Torres N.E. (2013), *Being highly internationalised strengthens your reputation: an empirical investigation of top higher education institutions*, „Higher Education”, nr 66, s. 619-633.
- Dudkiewicz M. (2006), *Zastosowanie analizy pola semantycznego i analizy gloss dla zaprezentowania sposobu postrzegania świata społecznego*, „QSR – Edycja Polska – Przegląd Socjologii Jakościowej”, t. 2, nr 1, s. 33-52.
- Duszak A., Fairclough N. (red.) (2008), *Krytyczna Analiza Dyskursu – interdyscyplinarne podejście do komunikacji społecznej*, Towarzystwo Autorów i Wydawców Prac Naukowych Universitas, Kraków.
- Harré R. (2012), *Positioning theory: moral dimensions of social-cultural psychology*, w: *The Oxford Handbook of Culture and Psychology*, J. Valsiner (red.), Oxford University Press, New York, s. 191-206.
- Jendza J. (2017), *Metafory w badaniach edukacyjnych – propozycja metodologiczna*, „Przegląd Badań Edukacyjnych”, nr 24, w druku.
- Jurgiel-Aleksander A., Dyrda J. (2016), *Uzasadnienia indywidualnych sukcesów i porażek życiowych w biografii jako pretekst do rozumienia znaczenia uczenia się. Analiza wrażliwa na konteksty*, „Dyskursy Młodych Andragogów”, t. 17, s. 25-35.
- Kamińska K. (2011), *Mama na studiach. Wiedza, władza, przestrzeń Uniwersytetu*, Wydawnictwo Sine Qua Non, Wrocław.
- Kapuściński R. (2006), *Ten inny*, Wydawnictwo Znak, Kraków.
- Krytyczna Analiza Dyskursu – interdyscyplinarne podejście do komunikacji społecznej* (2008), A. Duszak, N. Fairclough (red.), Towarzystwo Autorów i Wydawców Prac Naukowych Universitas, Kraków.
- Majcher A. (2007), *Płeć w „grze o awans” – kariery akademickie kobiet i mężczyzn w Polsce i w Niemczech*, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe”, nr 1(29), s. 28-46.
- Moghaddan F., Harré R. (2010), *Words, conflicts and political processes*, w: *Words of Conflict, Words of War: How the language we use in political processes sparks fighting*, Praeger, Santa Barbara–California, s. 2-14.
- Paroń K. (2011), *Rzeczywistość to metafora – próba kognitywnej analizy metafor w felietonach Jerzego Urbana*, „Acta Universitatis Lodziensis. Folia Litteraria Polonica”, t. 14, nr 1, s. 42-56.
- Potulicka E., Rutkowiak J. (2010), *Neoliberalne uwikłania edukacji*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- Régine R. (1980), *Badanie pól semantycznych: doświadczenia Ośrodka Leksykologii Politycznej w Saint-Cloud*, w: *Język i społeczeństwo*, M. Głowiński (red.), Czytelnik, Warszawa, s. 252-256.
- Rutkowiak J. (2010), *Neoliberalny kontekst rozwoju szkolnictwa wyższego we współczesnej Polsce*, w: E. Potulicka, J. Rutkowiak, *Neoliberalne uwikłania edukacji*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków, s. 297-310.
- Safón V. (2013), *What do the global University rankings really measure? The search for the X factor and the X entity*, „Sociometrics”, nr 97, s. 223-244.

- Szkudlarek T. (1992), *McLaren i Agata: o pewnej możliwości interpretacji rytualnego oporu przeciw szkole*, w: *Nieobecne dyskursy*, cz. 2, Z. Kwieciński (red.), Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń, s. 45-51.
- Szyling G. (2015), *Pytania o ocenianie w szkole wyższej. Zarys zagadnienia*, „Dyskursy Młodych Andragogów”, t. 16, s. 9-22.
- Świątek A. (2010), *Stereotypowe pojmowanie płci w języku angielskim i polskim*, „Języki Obce w Szkole”, nr 5, s. 15-19.

POZYCJONOWANIE STUDENTÓW W NARRACJACH PRACOWNIKÓW NAUKOWO-DYDAKTYCZNYCH UNIwersYTETU JAKO KONTEKST DLA REFLEKSJI NAD DYDAKTYCZNĄ FUNKCJĄ SZKOŁY WYŻSZEJ

STRESZCZENIE: Dydaktyczna funkcja uniwersytetu wydaje się tematem, który w obecnych czasach jest słabo obecny w naukowym dyskursie pedagogiki szkoły wyższej. Wynika to z koncentracji na produktywności naukowej, ocenie parametrycznej oraz bibliometrii. Prezentowany artykuł stanowi element szerszych badań nad kulturami akademickimi szkoły wyższej i podejmuje kwestię społecznego pozycjonowania studentów w narracjach pracowników naukowo-dydaktycznych. Podstawowym celem artykułu jest zwrócenie uwagi na znaczenie postrzegania młodzieży akademickiej przez środowisko uczonych, a tym samym ożywienie dyskusji nad istotnością dydaktycznej funkcji uniwersytetu, która traktowana jest jako tak samo istotna jak działalność naukowa.

W artykule najpierw szkicowo przedstawiono metodologię badania, którą stanowi Krytyczna Analiza Metafor będąca swoistą odmianą Krytycznej Analizy Dyskursu. W toku badań realizowanych w ramach dwudziestu ośmiu indywidualnych wywiadów jakościowych poddano refleksji wyrażenia metaforyczne odnoszące się do studentów jako osób, ale także do studentek bowiem – jak miało się okazać w trakcie analiz – przedstawicielki młodzieży akademickiej są wykluczane i tematyzowane w swoisty sposób.

Wyniki badań pozwalają na stwierdzenie, że studenci jako osoby stanowią przeszkodę w rozwoju naukowym pracowników uniwersytetu i są wykluczani na mocy kryteriów odnoszących się do niedostatecznego rozwoju intelektualnego oraz wnoszenia kultury niskiej do rzeczywistości kultury wysokiej. W odniesieniu do studentek należy mówić o podwójnym wykluczeniu. Po pierwsze na mocy kryteriów charakterystycznych dla młodzieży akademickiej w ogóle, a po drugie na mocy kryteriów estetycznych.

W powyższym kontekście należy wyraźnie powiedzieć, że być może uniwersytet przechodzi kryzys w zakresie realizowania ważnej funkcji społecznej, jaką jest kształcenie młodzieży akademickiej, która została zawłaszczona poprzez logikę naukowej produktywności i rozliczalności.

SŁOWA KLUCZOWE: uniwersytet, studenci, pozycjonowanie, krytyczna analiza metafor.

UNIVERSITY STUDENTS' SOCIAL POSITIONING IN THE NARRATIVES OF ACADEMIC STAFF AS A CONTEXT FOR REFLECTION ON THE DIDACTIC FUNCTION OF UNIVERSITY

SUMMARY: The didactic function of the university seems to be the issue that is not very popular among the researchers investigating higher education due to the concentration on the scientific productivity as well as bibliometrics. The article presented is an element of the research project related to the academic cultures of the university and deals with the problem of students' social positioning in the narratives of the academic staff. The major aim of the article is to raise a question of the perceptions of the students presented by the university scholars and – in this way – pay attention of the Readers to the issue of the didactic function of higher education sector which is as important as the scientific function.

The methodology of the research is a specific version of Critical Discourse Analysis – Critical Metaphor Analysis (CMA). Twenty-eight in-depth qualitative interviews have been conducted and later analysed according to the procedure CMA. All the identified metaphors related to the domain of

students as well as female students have been analysed. During the analysis, it soon became clear that the female students are excluded twice – firstly as members of students and then as young women.

The results of the research led to the conclusion that students are thematised as a blockade of the academic staff scientific development and therefore should not be present within the institution of university. The criteria for such thematizations are connected with the insufficient level of students' intellectual development as well as treating them as people bringing in 'low culture' to the world in which 'high culture' is required. In this context university seems to be a place not for the students. Additionally, female students are excluded on the basis of aesthetic criteria.

In this context, the question of the crisis of the university must be raised again since one of the most important function of this institution (i.e. educating young people) has been suppressed by the logic of scientific productivity and accountability.

KEYWORDS: university, students, positioning, critical metaphor analysis.