

Sylvia Mikrut 

Akademia Górniczo-Hutnicza

Kamil Łuczaj 

Uniwersytet Łódzki



SYNDROM OSZUSTA JAKO SKŁADOWA DOŚWIADCZENIA AWANSU SPOŁECZNEGO

Badania socjologiczne i psychologiczne prowadzone w różnych kontekstach kulturowych wskazują, że zmiana pozycji społecznej często wiąże się z przeżywaniem bólu i cierpienia. Artykuł skupia się na analizie indywidualnego doświadczenia awansu społecznego, jakim jest syndrom oszusta. Autorzy próbują odpowiedzieć na pytanie, jak polscy naukowcy pochodzący z klas ludowych, doświadczają owego, złożonego stanu poczucia intelektualnej fałszywości. Materiał badawczy składa się z kolekcji 25 autobiograficznych wywiadów narracyjnych (BNIM). W tekście wskazano przejawy syndromu oszusta oraz omówiono znaczenie socjalizacji w jego rozwoju. W końcowej części artykułu przedstawiono przykładowe sposoby radzenia sobie z oznakami poczucia intelektualnej fałszywości. Powszechność owego syndromu oraz fragmentaryczność dostępnych informacji na temat tego zjawiska wskazują pilną potrzebę zgłębienia problematyki, która może mieć znaczenie przy interpretacji zbiorów danych empirycznych na temat awansu społecznego.

Słowa kluczowe: szkolnictwo wyższe; awans społeczny; klasa społeczna; syndrom oszusta; kultury klasowe

Imposter Syndrome as a Component of the Upward Mobility Experience

Sociological and psychological studies conducted in various cultural contexts suggest that the change in social position is often associated with experiencing pain and suffering. The article analyzes individual experiences of upward mobility associated with the impostor syndrome. The authors explore how Polish academics from the working-class background experience this complex state of feeling intellectually fraudulent. The research material comprises a collection of 25 autobiographical narrative interviews (BNIM). The article identifies the manifestations of impostor syndrome and discusses the role of socialization in its development. It concludes with the suggestions of how to deal with its symptoms. The prevalence of this syndrome and the fragmentary nature of the available information related to it suggest an urgent need to explore the issue, which may play a significant role in interpreting qualitative empirical data associated with upward mobility.

Key words: higher education; upward mobility; social class; impostor syndrome; class cultures

Sylvia Mikrut, Wydział Humanistyczny AGH, sylvia.mikrut@gmail.com, ORCID 0000-0002-6864-1010; Kamil Łuczaj, Katedra Socjologii Kultury UŁ, kamil@luczaj.pl, ORCID 0000-0002-1603-3259.

Źródło finansowania: Narodowe Centrum Nauki SONATA-15 UMO-2019/35/D/HS6/00169.

Wprowadzenie

Niedostatek artykułów, ukierunkowanych zarówno empirycznie, jak i teoretycznie, powoduje, że problematyka mobilności międzyklasowej (awansu klasowego) wśród pracowników polskich uczelni pozostaje w dalszym ciągu mało znana. Jak pokazują wyniki badań prowadzonych za granicą, indywidualne doświadczenie klasowe bardzo często wiąże się z przeżywaniem psychologicznego bólu i cierpienia (por. Ryan, Sackrey 1996; Walkerdine, Lucey, Melody 2001; Warnock 2014; Reay 2005). Wśród opisujących je pojęć uwrażliwiających można wyróżnić – dobrze osadzone w socjologii – terminy takie jak „klasizm”, „piętno klasowe” czy „nerwica klasowa”, a także – zaczerpnięty z psychologii – „syndrom oszusta”. Artykuł skupia się na tym zjawisku, próbując odpowiedzieć na pytanie, w jaki sposób awansujący społecznie polscy naukowcy doświadczają tego złożonego stanu poczucia intelektualnej fałszywości. Psychologiczny termin „syndromu oszusta” wydaje się dobrze uzupełniać socjologiczne teorie „pękniętego habitusu” (*habitus clivé*) (Friedman 2016) i „sprzeczności dziedziczenia” (*les contradictions de l'héritage*) (Bourdieu 1988). Już Pitirim Sorokin (2009[1959]) zauważał bowiem, że awans społeczny powoduje konieczność dopasowania się do nowej sytuacji i wiąże się z kosztami natury psychologicznej. Syndrom oszusta to jedna z tych negatywnych psychologicznych konsekwencji awansu, która bywa pomijana w neoliberalnych narracjach – traktujących awans jako funkcję wysiłku wkładanego przez jednostkę w pracę nad sobą i podnoszenie swoich kwalifikacji – lub przypisujących go cechom osobowościowym. W trakcie analizy będziemy starali się wykazać, że psychologiczne pochodne awansu społecznego stanowią istotne elementy biografii jednostek, które go doświadczyły, co może skutkować poczuciem niedopasowania (Brown 2021), nawet w środowisku społecznym, które stara się być coraz bardziej inkluzyjne (świat akademicki) i nawet w systemie, który bywa przedstawiany jako bardziej egalitarny niż jego zachodnie odpowiedniki (półperyferyjne polskie szkolnictwo wyższe).

Szkolnictwo wyższe zostało wybrane jako środowisko do prowadzenia analiz dotyczących awansu społecznego z dwóch głównych powodów. Po pierwsze, w większości krajów, świat akademicki, ze względu na prestiż profesji nauczyciela akademickiego, jest areną, na której toczą się szczególnie zażarte walki symboliczne (Bourdieu 1988) oraz gdzie różnice klasowe są szczególnie mocno wyeksponowane. Po drugie, to właśnie w socjologii edukacji, w ramach badań nad szkołami i uniwersytetami, zdefiniowano główne dla problematyki awansu terminy takie jak „reprodukcja” czy wspomniane już „sprzeczności dziedziczenia” (Bourdieu, Passeron 1979), a ostatnio sformułowano również teorię „niereprodukcji” (Jaquet 2014).

Na tle bogatej polskiej literatury stratyfikacyjnej (por. np. Domański 2015; Tomescu-Dubrow i in. 2018), zaskakujący wydaje się brak nowszych badań

skoncentrowanych na awansie społecznym, w przeciwieństwie do badań prowadzonych w PRL lub już po zmianie systemowej, lecz koncentrujących się na realiach socjalistycznej Polski (por. Hoser 1974; Bokszański 1976; Andrejuk 2016). Nieliczne współczesne badania empiryczne, które przynajmniej w pewnym stopniu omawiają kwestię mobilności społecznej w obrębie szkolnictwa wyższego, opisują regionalne studia przypadku (np. Nawrocki 2001) lub ograniczają się do analiz ogólnych trendów dotyczących decyzji edukacyjnych (np. Kwiek 2015). Istnieje również kilka monografii omawiających mobilność z tak rozumianej, szerokiej, perspektywy – bez nacisku na problematykę edukacji (Grochalska 2011) lub koncentrujących się na studium przypadku (Rek-Woźniak 2012)¹. W nielicznych opracowaniach oferujących pogłębione spojrzenie na węższy aspekt mobilności społecznej, np. relacje rodzinne (Ferenc 2012; Dębska 2020), szkolnictwo wyższe i świat akademicki jest, w najlepszym razie, jednym z omawianych kontekstów. Brakuje natomiast prac poświęconych *stricto* klasowemu wymiarowi profesji akademickiej. Niniejszy artykuł wypełnia więc lukę dotyczącą pogłębionych opracowań socjologicznych dotyczących doświadczenia awansu społecznego poprzez karierę w szkolnictwie wyższym.

Część empiryczna artykułu, oparta na kolekcji 25 autobiograficznych wywiadów narracyjnych, składa się z dwóch głównych analiz, odpowiadających dwóm szczegółowym pytaniom badawczym. Pierwsza pokazuje, jakie wyznaczniki syndromu oszusta można znaleźć w biografiami naukowców. W ramach drugiej analizy omawiamy, jak kontekst socjalizacji w rodzinach zaliczających się do klas ludowych przyczynia się do powstawania syndromu oszusta.

Uczestnicy wywiadów wywodzili się z klas ludowych, definiowanych zgodnie z teorią Pierre’a Bourdieu (2006), jako zbiór ludzi posiadający wspólny habitus, podobne pozycje w przestrzeni społecznej i dyspozycje, a przede wszystkim kultywujących podobne praktyki społeczne. Są to więc osoby, które, w świetle obiektywnych wyznaczników pozycji klasowej takich jak zasób kapitału ekonomicznego czy władza, ale również klasowo uwarunkowany styl życia, bardzo różnią się od swoich rodziców. Wykorzystywane przez nas pojęcie „klasy ludowej” częściowo pokrywa się z kategorią „klasy robotniczej” tradycyjnie stosowaną w badaniach stratyfikacyjnych oraz w marksistowskich analizach filozoficzno-społecznych. Różnica wynika z faktu, że zgodnie z duchem post-Bourdieuńskich teorii rozumiemy klasę jako dynamiczną konstelację, którą można uchwycić tylko relacyjnie – jako część przestrzeni społecznej tworzonej przez wielkość kapitałów i ich kompozycję (kapitał ekonomiczny oraz kulturowy, społeczny i symboliczny), a także społeczną trajektorię jednostki,

¹ Wyjątkiem jest niepublikowana praca magisterska Michała Łuczewskiego (2003). Dziękujemy prof. Antoniemu Sułkowi za zwrócenie nam uwagi na to opracowanie oraz Autorowi za jego udostępnienie.

czyli zmiany kapitałów, którymi rozporządzamy w toku życia (Bourdieu 2006). W tym znaczeniu przyjęta przez nas konceptualizacja pojęcia klasy społecznej jest bliska definicjom wykorzystywanym w amerykańskich studiach nad klasą robotniczą (*new working class studies*), np. przez Jake'a Ryana i Charlesa Sackreya, definiujących klasę jako „kulturową sieć podzielanych wartości, znaczeń i interakcji”, wynikającą z pozycji zajmowanej w strukturze społecznej (Ryan, Sackrey 1996: 112). Pozycję klasową rozumie się tu więc jako umiejscowienie w przestrzeni społecznej, które wytwarza swoistą kulturę (Metzgar 2021). Taka propozycja, zgodna z duchem pism Bourdieu, nie stanowi oczywiście definicji w sensie ścisłym, lecz jest to zarzut stawiany również analizom prowadzonym w duchu Weberowskim (Wright 2000: 80). Zaletą takiej konceptualizacji klasy społecznej jest możliwość dookreślenia otwartego pojęcia w toku analiz empirycznych (Bourdieu, Wacquant 2001), a także większa elastyczność w kwestii analizy lokalizacji klasowych wymykających się sztywnym kryteriom, np. gdy ze względu na swoją etniczność imigranci, spełniający wszystkie klasowe kryteria (np. zamożność, status zawodowy, wykształcenie), nie są uważani za klasę średnią, ani sami nie postrzegają się w tych kategoriach (Schwarz 2016: 14). Z tego względu szczegółową operacjonalizację pojęcia „klasy ludowej” przedstawiamy w następnym podrozdziale, wyjaśniając uprzednio inne przyjęte rozwiązania metodologiczne.

Syndrom oszusta a awans społeczny w warunkach akademickich – przegląd literatury

„Syndrom oszusta” to pojęcie wywodzące się z psychologii społecznej. Po raz pierwszy terminem tym posłużyły się dwie amerykańskie badaczki i psychoterapeutki – Pauline Clance i Susane Imes, odnosząc się do wewnętrznego poczucia intelektualnej fałszywości (Clance, Imes 1987). Pojęcie to jest trudno definiovalne, ponieważ dotyczy mechanizmu wielopłaszczyznowego i subiektywnego. Osoby zmagające się z syndromem oszusta są pełne obaw. Odczuwają znaczny niepokój, boją się, że pewnego dnia wyjdzie na jaw, iż wcale nie są tak kompetentne, jak początkowo uważały (Stradowska 2022). Badania z zakresu różnych nauk społecznych zidentyfikowały występowanie syndromu oszusta wśród tak wielu kategorii społecznych jak: kobiety zajmujące wysokie pozycje, np. prezeski, kierowniczk, menedżerki, naukowczynie, lekarze i studenci kierunków medycznych (Gottlieb i in. 2020), a także rodzice (Kuleta, Wasilewska 2014; Young 2011) oraz użytkownicy dóbr luksusowych (Goor i in. 2020). Syndrom oszusta pojawia się więc w kontekstach zawodowych i edukacyjnych, wpływając na zaburzenie satysfakcji z wykonywanych zadań. Wśród zbadanych przez psychologów przejawów syndromu oszusta należy wymienić akcentowanie roli

przypadku, specyficzne umiejscowienie ośrodka kontroli, unikanie wystawiania się na ocenę, dychotomię myślenia, nadmierny krytycyzm wobec siebie, deprecjację własnych osiągnięć oraz perfekcjonizm i pracoholizm.

Joel Bothello i Thomas Roulet (2019) wskazują, że syndrom oszusta jest stanem, w którym znaczne osiągnięcia jednostkowe są przypisywane szczęściu i możliwościom (np. znajomości, wygląd) częściej niż indywidualnym umiejętnościom i zaletom. Charakterystyczna dla osób zmagających się z tym syndromem jest silnie akcentowana rola przypadku. Często uważają one bowiem, że odnoszone sukcesy są efektem zwykłego szczęścia, nie zaś własnej wiedzy, pracy czy umiejętności. Osoby dotknięte syndromem oszusta są jednocześnie skłonne przeceniać dokonania innych osób i twierdzić, że odnoszą one sukces dzięki kompetencjom i cechom osobowościowym. Bezpośrednio związane z kwestią „szczęścia” jest, opisywane szeroko w literaturze, poczucie kontroli, którego umiejscowienie może wahać się od wewnątrzsterowności do zewnątrzsterowności (Zabłocka, Francuz 2006). Domniemywa się, że u osób zmagających się z syndromem oszusta dominuje zewnętrzne umiejscowienie ośrodka poczucia kontroli, co współgra z badaniami przedstawicieli klas ludowych, którzy opowiadają o swoich biografjach w kategorii zbiegów okoliczności (Ryan, Sackrey 1996: 3; Jensen 2012: 205). W związku z powyższym, osoby doświadczające syndromu oszusta często unikają wystawiania się na ocenę, np. rezygnują z wystąpień publicznych, nie podejmują otwartej dyskusji. Dychotomia myślenia to zniekształcenie poznawcze (Słodka, Skrzypińska 2016), uwidoczniające się w postaci nadużywania kwantyfikatorów zawsze lub nigdy (Popiel, Pragłowska 2008). Ponadto osoby, którym towarzyszy syndrom oszusta, mają bardzo często skłonności do bycia nadmiernie krytycznymi wobec siebie i swoich osiągnięć (Miller 2007). To z kolei może doprowadzić do „ucieczki”, która wyrażać się będzie w unikaniu dzielenia się „wstydlivymi” myślami, potrzebami czy uczuciami z powodu lęku przed odsłonięciem (Śliwerski 2016). W kontekście akademickim wyznacznik ten przypomina, opisany na gruncie socjologii przez Barneya Glasera (1964), „błąd porównawczy” (*comparative failure*), polegający na podejmowanym przez wielu naukowców, a zupełnie niepotrzebnym, porównywaniu swoich osiągnięć z gwiazdami światowej nauki. Glaser, a za nim inni socjologowie, pokazują, że takie porównania wpływają na niesłusznie zaniżoną samoocenę i umniejszanie własnych osiągnięć (Wagner 2011). Osobom doświadczającym syndromu oszusta może towarzyszyć także perfekcjonizm występujący nierzadko w połączeniu z pracoholizmem (Young 2011).

Niektórzy badacze syndromu oszusta wskazują również na powiązanie wspomnianych zachowań w tzw. cykl impostora (*imposter cycle*). W jego przebiegu możemy wyróżnić kilka, następujących po sobie faz. Monika Filarowska i Katarzyna Schier (2018: 37) opisują ten cykl w następujący sposób: „Rozpoczyna się on od obawy, czy i *tym razem* możliwe będzie sprostanie wymaganiom.

Mogą pojawić się: lęk, objawy psychosomatyczne, koszmary nocne itp. Następnie występuje jedna z dwóch sytuacji: 1) nadmierne przygotowywanie się do zadania lub 2) zwlekanie z jego podjęciem i ostatecznie praca w pośpiechu". Odniesienie sukcesu w obydwu sytuacjach tłumaczone jest w odmienny sposób. W pierwszej aktor społeczny wiąże go z ciężką pracą, co wzmacnia przekonanie, że cierpienie jest nieodłącznym elementem pomyślnego wyniku. Natomiast w drugiej powodzenie przypisuje się kwestii szczęścia, co wiąże się z poczuciem braku sprawczości.

Socjologiczne badania nad kulturami klasowymi i awansem społecznym obfitują w przykłady sytuacji, które spełniają kryteria definicyjne syndromu oszusta, choć są analizowane przy użyciu innych ram teoretycznych. Przykładowo, Diane Reay w tekście poświęconym doświadczeniom klasowym pisze o poczuciu niepewności i ryzyku bycia „zdekonspirowanym” wśród kobiet z klas robotniczych (Reay 2005). Deborah Warnock w autoetnograficznym artykule (Warnock 2014) porusza aspekt poczucia obcości, które wprost wiąże ona z uczuciem fałszywości: „w Vassar czułam się straszliwie samotna. Nie znałam nikogo, kiedy przyjechałam. Czułam się jak oszustka. Nie powinno mnie tu być”. Odrębność kulturowa powodowała, że – przyszła wybitna badaczka kultur klasowych – przez większość czasu spędzonego na uczelni czuła się jak „tajny agent”, który ukrywa swoją tożsamość. Inne badania socjologiczne (zob. np. Braz 2011; Friedman 2016; Binns 2019) dotyczące osób, które doświadczyły awansu społecznego, pokazują, że niezgodność habitusu wyjściowego (rodzinnego) i docelowego może wywoływać lub utrwalac poczucie braku zadowolenia z siebie. Na szczególną uwagę zasługują w tym kontekście ustalenia Valerie Walkerdine dotyczące awansu społecznego kobiet pochodzących z klasy robotniczej w Wielkiej Brytanii. Walkerdine w szczególności analizuje, wspomniane przez Bourdieu w *La Misère du monde* (1993), poczucie winy związane z utraconymi więzami rodzinnymi. Do opisu zaobserwowanych przeżyć używa ona terminu „poczucia winy ocalałych” (*survival guilt*) (Walkerdine 2003). U osób awansujących społecznie pojawia się bowiem „wina” w postaci wątpliwości, czy na pewno jest w porządku, aby mieć dobrze płatną pracę, podczas gdy rodzice zmagają się z niekorzystną sytuacją finansową. Myśli te potrafią wpłynąć destrukcyjnie na jednostkę, mogąc doprowadzić do porzucenia nauki lub zrezygnowania z pracy. Lojalność wobec rodziny pochodzenia często nie pozwala więc na jakiegokolwiek cieszenie się z własnych osiągnięć i zaburza adekwatną ich ocenę. W tym sensie prawdziwa okazuje się znana maksyma Bourdieu (2006: 461), mówiąca, że „nie wystarczy posiadać milion, aby wieść żywot milionera”. Przeszkodą są nie tylko niekompatybilne dyspozycje, lecz również odczucia emocjonalne, o których piszemy w części empirycznej artykułu.

Metodologia badania

Materiał badawczy wykorzystany w artykule pochodzi z projektu badawczego „Naukowcy mobilni kulturowo? Doświadczenie awansu społecznego w perspektywie narracyjnej” finansowanego przez Narodowe Centrum Nauki na podstawie umowy UMO-2019/35/D/HS6/00169 w ramach grantu SONATA. Głównym celem projektu była analiza ścieżek kariery zawodowej osób pochodzących z klasy ludowej, które z powodzeniem objęły pozycję profesorów, adiunktów oraz innego typu nauczycieli akademickich. Przedmiotem zainteresowania badaczy są narracje biograficzne dotyczące awansu społecznego pracowników polskich uczelni. Identyfikacja syndromu oszusta w warunkach polskich nie była bezpośrednim celem tego projektu badawczego. Przejawy jego odczuwania zostały ujawnione w ramach materiału badawczego podczas seminariów interpretacyjnych. Główne pytania badawcze projektu dotyczyły czynników warunkujących awans społeczny w polskim półperiferijnym, postsojalistycznym, systemie akademickim. Projekt opiera się na triangulacji dwóch głównych metod badawczych: wywiadów biograficznych oraz indywidualnych wywiadów pogłębionych z osobami z otoczenia głównych badanych (krewni, znajomi). Większość rozmów została przeprowadzona w formie bezpośredniej, jednak sytuacja pandemiczna wymusiła organizację kilku wywiadów za pośrednictwem platformy ZOOM. W artykule wykorzystano materiał empiryczny pochodzący z autobiograficznych wywiadów narracyjnych (BNIM) oraz dodatkowych wywiadów IDI z badanymi. Analiza indywidualnych wywiadów pogłębionych z członkami rodziny oraz obecnymi znajomymi badanych dostarczyła jedynie nielicznych przykładów powiązanych z syndromem oszusta, w związku z czym postanowiliśmy zrezygnować z ich analizy w tym artykule.

Wywiad oparty na Biograficzno-Narracyjnej Metodzie Interpretacyjnej (BNIM) składa się z trzech części. Pierwsze dwie sesje są wymagane, trzecia jest zaś fakultatywna (Wengraf 2006). Pierwsza część rozpoczyna się od SQUIN'u (*Single Question aimed at Inducing Narrative*), który jest pytaniem otwierającym – jedynym zadawanym przez moderatora w trakcie pierwszej części rozmowy. Pytanie inicjujące, w przypadku omawianego projektu, było prośbą o opowiedzenie historii swojego życia, która doprowadziła daną osobę do bycia pracownikiem akademickim z podkreśleniem, że moderatora interesują wszystkie szczegóły takiego stanu rzeczy oraz informacją o możliwości rozpoczęcia swojej historii od dowolnego momentu. Swobodne narracje akademików trwały na ogół od jednej do dwóch godzin zegarowych. W trakcie drugiej sesji, tzw. dopytki, następującej chwilę po części pierwszej, badacze starali się uszczegółowić konkretne treści i zdarzenia pojawiające się w relacji badanego – PINy (*Particular Incident Narratives*). Dopełnieniem BNIM była trzecia rozmowa prowadzona w formie osobnego wywiadu IDI, co umożliwiło zebranie

dotkowego materiału dotyczącego klasowości i kultur klasowych, a także ugruntowania wstępnych interpretacji.

Pośród wszystkich wariantów metody biograficznej wybraliśmy BNIM ze względu na dwutorową ścieżkę analizy danych, która pozwoliła zrekonstruować obiektywne wydarzenia biograficzne oraz sposób, w jaki były doświadczane. Było to istotne, ponieważ analizując literaturę obcojęzyczną, przypuszczaliśmy, że problematyka wchodząca w zakres socjologii emocji będzie bardzo istotną warstwą narracyjną. Pominąwszy wyjątki, większość dwudniowych seminariów interpretacyjnych odbywała się zgodnie z sugerowanym przez Wengrafa schematem. Pierwszego dnia zespół kolektywnie analizował obiektywne zdarzenia i fakty z życia narratora (*lived-life-living track*). Drugiego koncentrował się na subiektywnym stanowisku i decyzjach podejmowanych w trakcie opowiadania historii życia (szczegółowy sposób analizy opisujemy w artykule (Łuczaj, Kurek-Ochmańska 2023). Na potrzeby niniejszego artykułu materiał został ponownie przeanalizowany pod kątem występowania w nim oznak syndromu oszusta.

Osoby biorące udział w badaniu posiadały, co najmniej, stopień doktora i były pracownikami uczelni wyższych, a ich rodzice nie ukończyli studiów (nie posiadali wykształcenia wyższego w czasie, gdy mieszkali z nimi badani²) oraz spełniali jeden z dwóch warunków: wykonywali prace na roli lub zawody robotnicze o niskich kwalifikacjach (np. stróż, kierowca, sprzątaczką, szwaczka) lub ich rodziny doświadczyły poważnych trudności ekonomicznych. Badani to trzydziesto-, czterdziesto-, pięćdziesięcio- i sześćdziesięciolatekowie, zarówno kobiety, jak i mężczyźni (por. tabela 1).

Tabela 1. Charakterystyka osób badanych

Kod wywiadu oraz pseudonim osoby badanej	Płeć	Grupa wiekowa	Wyróżnione przejawy syndromu oszusta	Dziedzina nauki
W1 (Teresa)	Kobieta	trzydziestolatka	deprecjacja swoich osiągnięć i wiedzy	Nauki społeczne
W2 (Trudy)	Kobieta	trzydziestolatka	zaburzone postrzeganie własnej osoby	Nauki społeczne
W3 (Eter)	Kobieta	trzydziestolatka	zaburzone postrzeganie własnej osoby, zewnątrzsterowność, deprecjacja swoich osiągnięć i wiedzy	Nauki społeczne
W4 (Cienki)	Mężczyzna	trzydziestolatek	zewnątrzsterowność	Nauki społeczne

² W dwóch przypadkach jedno z rodziców posiadało dyplom wyższej uczelni, co nie wpływało jednak na ich kariery zawodowe.

W5 (Bronia)	Kobieta	trzydziestolatka	nie odnotowano	Nauki humanistyczne
W6 (Benedykt)	Mężczyzna	sześćdziesięcioletek	nie odnotowano	Nauki ścisłe i przyrodnicze
W7 (Janek)	Mężczyzna	czterdziestolatek	nie odnotowano	Nauki społeczne
W8 (Maria)	Kobieta	pięćdziesięcioletka	nie odnotowano	Nauki humanistyczne i społeczne
W9 (Gniew)	Kobieta	czterdziestolatka	nie odnotowano	Nauki humanistyczne
W10 (Mikołaj)	Mężczyzna	czterdziestolatek	nie odnotowano	Nauki społeczne
W11 (Aneta)	Kobieta	czterdziestolatka	poczucie nieuchronnie zbliżającej się porażki	Nauki społeczne
W12 (Sówka)	Kobieta	trzydziestolatka	deprecjacja swojej wiedzy, zewnątrzsterowność, krytycyzm	Nauki społeczne
W13 (Zośka)	Kobieta	sześćdziesięcioletka	poczucie obcości, krytycyzm	Nauki ścisłe i przyrodnicze
W14 (AST)	Kobieta	czterdziestolatka	nie odnotowano	Nauki ścisłe i przyrodnicze
W15 (Margot)	Kobieta	czterdziestolatka	zewnątrzsterowność,	Nauki ścisłe i przyrodnicze
W16 (Andrzej)	Mężczyzna	pięćdziesięcioletek	nie odnotowano	Nauki humanistyczne
W17 (Nina)	Kobieta	trzydziestolatka	nie odnotowano	Nauki humanistyczne
W18 (Szczypiorek)	Kobieta	czterdziestolatka	poczucie obcości, zewnątrzsterowność, perfekcjonizm, krytycyzm, dychotomia myślenia	Nauki społeczne
W19 (Ewa)	Kobieta	trzydziestolatka	nie odnotowano	Nauki społeczne
W20 (Angel)	Kobieta	pięćdziesięcioletka	nie odnotowano	Nauki społeczne
W21 (Stanisław)	Mężczyzna	czterdziestolatek	poczucie obcości, perfekcjonizm, krytycyzm, ciągła podejrzliwość, niska pewność siebie, brak samozaufania	Nauki społeczne
W22 (Helena)	Kobieta	sześćdziesięcioletka	nie odnotowano	Nauki społeczne
W23 (Zwierz)	Mężczyzna	czterdziestolatek	nie odnotowano	Nauki ścisłe i przyrodnicze
W24 (Ekolog)	Kobieta	sześćdziesięcioletka	nie odnotowano	Nauki ścisłe i przyrodnicze
W25 (Tomek)	Mężczyzna	trzydziestolatek	poczucie obcości	Nauki społeczne

Zauważalna nadreprezentacja osób specjalizujących się w naukach społecznych i humanistycznych wynika, przynajmniej po części, ze sposobu rekrutacji badanych (pośrednictwo portalu społecznościowego Facebook oraz własne sieci społeczne). Jednocześnie wydaje się, że osoby zawodowo zajmujące się

podobnymi zagadnieniami mogły być bardziej skłonne do udziału w badaniu, które wymagało dużych nakładów czasu (dwa spotkania, trwające łącznie minimum 3–4 godziny). Jest to problem, z którym borykają się wszyscy badawcze awansu społecznego w ramach szkolnictwa wyższego (por. Ryan, Sackrey 1996). Ze względu na fakt, że w badaniach biograficznych kluczowym kryterium doboru próby nie powinna być jej reprezentatywność w statystycznym sensie tego słowa (gdzie zasadnicze znaczenie ma odzwierciedlenie rozkładu podstawowych zmiennych w populacji na poziomie próby), logiką doboru próby rządził postulat uzyskania jak największej różnorodności w jej zakresie (*maximum variation strategy*) (Rapley 2014). Dzięki analizie historii życia osób mających za sobą bardzo różne doświadczenia i reprezentujących różne specjalności, mogliśmy wskazać hipotezy dotyczące przyczyn tego zróżnicowania, choć nie wszystkie z nich zostały omówione w tym, skoncentrowanym na konkretnym zagadnieniu, artykule.

Przed właściwym omówieniem wyników chcielibyśmy zwrócić uwagę na kilka prawidłowości, które pozwalają umieścić analizy we właściwym kontekście. Porównanie 25 wywiadów biograficznych wykazało, że obecność syndromu oszusta można wskazać u prawie co drugiego badanego (11 na 25 przypadków), pamiętając o tym, że dane te dotyczą jedynie spontanicznych narracji, gdy badani nie otrzymywali od badaczy żadnych konkretnych pytań i wskazówek. Na tej podstawie u 14 osób nie było możliwe jednoznaczne wnioskowanie o występowaniu syndromu oszusta. Choć mała liczba wskaźników pojawiających się w tych narracjach, a także kontekst całej opowieści, nie dają podstaw do twierdzenia o jego obecności, to liczba badanych doświadczających syndromu oszusta mogłaby wzrosnąć, gdyby pytano wprost o jego wyznaczniki. Relatywnie duża skłonność do spontanicznego omawiania symptomów syndromu oszusta świadczy jednak o tym, że nie jest to problem marginalny, choć na podstawie badań jakościowych nie możemy dokładnie ocenić jego skali. O syndromie oszusta znacznie rzadziej mówili przedstawiciele nauk ścisłych. Tylko 1 na 6 badanych z tej kategorii opowiadał o tym, jak w przeszłości zmagał się z jego przejawami. Dla porównania, w przypadku 10 z 19 naukowień i naukowców z obszaru nauk społecznych i humanistycznych doświadczenie to było omawiane. Abstrahując od uwarunkowań psychologicznych, społeczną przyczyną tych różnic może być wysoce urefleksyjniona opowieść o własnym życiu w przypadku naukowców z drugiej grupy. Rok urodzenia badanych także wiązał się z częstością spontanicznego przywoływania zjawiska syndromu oszusta. Próba badawcza obejmowała 16 osób urodzonych w roku 1980 lub później oraz 9 osób urodzonych w latach sześćdziesiątych i siedemdziesiątych³. W grupie „młodszej” syndrom oszusta pojawiał się proporcjonalnie częściej (9 przypadków na

³ Jedna osoba była nieznacznie starsza, lecz ze względu na historię kariery akademickiej wchodziła na rynek pracy w podobnym okresie jak pozostali badani z tej grupy.

16 badanych) niż w grupie „starszej” (2 przypadki na 9 badanych). Naszym zdaniem może to wynikać z rozwoju i wzrostu popularności Internetu w grupie młodszej oraz szeroko rozpowszechnionej „kulturze terapeutycznej”. Choć jest to jedynie hipoteza do dalszych badań, źródeł braku pewności siebie, niskiej wiary w swojej kompetencje, a także ogólnej niepewności można upatrywać w tworzonych przez media społecznościowe możliwościach dokonywania ciągłych porównań z innymi oraz popularności terapii wśród młodszych pokoleń Polaków.

Syndrom oszusta w narracjach autobiograficznych – wnioski z badań

Szczegółowa analiza materiału badawczego, w trakcie seminariów interpretacyjnych, pozwoliła na sformułowanie kilku prawidłowości, wiążących się z opisem syndromu oszusta w narracjach badanych.

Jednym z najczęściej pojawiających się przejawów syndromu oszusta był zaburzony obraz postrzegania własnej osoby. Poczucie własnej wartości jest stanem psychicznym, który kształtuje się w toku życia i stanowi jeden ze składników samowiedzy obok wiedzy, utrwalonego systemu opinii i poglądów na swój temat, ustabilizowanych przekonań oraz sądów o samym sobie w różnych obszarach (Góralewska-Słońska 2011). Ocena samego siebie u osób, które obecnie przeżywają bądź w przeszłości borykały się z syndromem oszusta, kształtuje się na bardzo niskim poziomie i często wiąże się z lękiem. Pomimo sygnałów z zewnątrz, które są obiektywnymi potwierdzeniami sukcesów, poczucie własnej wartości nie wzrasta. Owe poczucie często współwystępuje ze zjawiskiem umniejszania swoich osiągnięć oraz unikania wystawiania się na ocenę innych.

Prosty przykład zaniżonej samooceny odnajdujemy u Anety, naukowczynie pochodzącej ze średniej wielkości miasta. Badana była bardzo dobrą uczennicą i pomimo braku jakichkolwiek obiektywnych przesłanek dotyczących niemożności poradzenia sobie na uniwersytecie, wspomina towarzyszące jej w tamtym czasie rozterki:

*miałam w sobie taki **element obawy**, czy/ czy ja sobie rzeczywiście na studiach yyy poradzę.*

Z powyższego cytatu wyłania się obraz targanej wątpliwościami studentki. Pomimo osiągniętych wcześniej sukcesów, pobrzmiewa w nim także poczucie nieuchronnie zbliżającej się porażki. Prawdopodobnym uzasadnieniem tych obaw są silnie obecne w jej narracji porównania do rówieśników, którzy ze względów finansowych mogli pozwolić sobie na więcej niż dorastająca w okresie transformacji Aneta, a także mieli rodziców dzielących ich naukowe

pasję. Pracując obecnie w mniej prestiżowej uczelni, Aneta nigdy nie wyzbyła się swego wstydu. W pewnym momencie stwierdza nawet, że jest pogodzona z faktem, że nie uda jej się „zrobić jakiejś bardzo spektakularnej kariery naukowej”.

Eter to przedstawicielka nauk społecznych, córka pracownika fizycznego oraz pracowniczki umysłowej niskiego szczebla. Badana będąc na studiach magisterskich, w ramach stypendium, miała okazję wyjechać do Stanów Zjednoczonych i podjąć pracę w tamtejszym, prestiżowym ośrodku badawczym. Wspomnienia kobiety z tamtego okresu są bardzo gorzkie, przebija się w nich mocno zniekształcony obraz siebie i własnych kompetencji. Wątpliwości dotyczące słuszności podjęcia decyzji o rozpoczęciu kariery akademickiej, niska samoocena, a także poczucie alienacji wyrażają się w poniżej przytoczonych słowach związanych z pierwszym w życiu wyjazdem na stypendium, co wiąże się z półperyferyjną pozycją Polski w globalnym świecie nauki. Klasowe poczucie „bycia gorszym” nałożyło się, w przypadku Eter, na konstruowane społecznie imaginarium Polski jako kraju znacznie ustępującego, pod względem poziomu badań naukowych, Zachodowi (Kurek-Ochmańska, Łuczaj 2021; Łuczaj 2023a). Nie bez znaczenia mogła być również płęć autorki.

*Pamiętam, że wieczorami tylko tak się w kącie wbijałam i już **sapałam, tak wylałam, że ja pierdołę, co ja zrobiłam**, po co ja tu jestem w ogóle o--śmiech--o, **jaka ja jestem głupia**, oni są tacy mądrzy, w/w Polsce to już mamy jakąś pozycję, ktoś już wie, że ja coś umiem, a tutaj to **jestem takim debilem** [podkreślenia aut.]*

Kolejnego wymownego przykładu dostarcza wywiad z Margot, reprezentantką nauk ścisłych, której rodzice pracowali w branży gastronomicznej oraz jako personel medyczny niższego szczebla. W jej narracji pojawia się bezpośrednie stwierdzenie o braku wiary w siebie i swoje kompetencje. Margot mówi o obawie związanej z deklarowaną nieumiejętnością radzenia sobie z wyzwaniem zawodowym. Dodatkowo, wspomina także o tym, że pomimo obiektywnych wskaźników sukcesu nie potrafi się cieszyć swoimi dokonaniem i nie wierzy w siebie. W kontekście całej opowieści autobiograficznej Margot syndrom oszusta wiąże się z deficytem kapitału językowego. Wielu badanych wprost przyznawało, że brak możliwości nauki języka obcego w dzieciństwie (związany z czynnikami ekonomicznymi) powodował bardzo silny dyskomfort. Margot mówi wprost o „kompleksie”, „wstydzie” i „strachu”.

Kolejnym, ważnym wskaźnikiem syndromu oszusta jest poczucie wyobcowania, które występuje obok niskiego mniemania o sobie w wypowiedziach wielu narratorów. W opowieści Stanisława, doktora habilitowanego nauk humanistycznych, urodzonego w połowie lat siedemdziesiątych dużo miejsca zajmuje opis studiów, które były dla niego bardzo stresującym czasem. Rozmówca na poziomie szkoły średniej kształcił się na profilu matematyczno-fizycznym.

Ostatecznie jednak nie wybrał studiów ścisłych. Z tego powodu mężczyźni towarzyszyło wrażenie bycia niewykształconym. Świadomość deficytu kulturowego w postaci niskiego statusu majątkowego i kulturowego rodziców, którzy mieli typowo robotnicze pochodzenie oraz związany z tym niedostatek pewnych kompetencji, potęgował to odczucie. Pochodzący z klasy robotniczej, niemający żadnych tradycji akademickich w rodzinie mężczyzna czuł się wyalienowany wśród osób z klasy średniej i wyższej, których przedstawiciele spotykał na uniwersytecie. Wrażenie to było wzmagane przez stosunek środowiska przejawiającego brak zainteresowania osobą Stanisława. Mężczyzna wprost mówi o tym, że środowisko nie było wrogie, lecz potęgowało wrażenie obcości.

Nie było żadnej wrogości. Natomiast obcość tak. [podkreślenia aut.]

Pomimo braku problemów w nauce podczas studiów poczucie to utrzymywało się przez dłuższy czas – i w trakcie nauki uniwersyteckiej, i już po obronie doktoratu.

Samo studiowanie też było dla mnie ogromnym stresem (...) permanentnie wydawało mi się, że jestem niedouczony... (...) nie czułem się tutaj emm . . emm u siebie ↓ (...) tak mi się wydaje, że byłem na, na jakimś zupełnie zewnętrznym kręgu tego stada (...) po prostu w ogóle nie zwracali na mnie uwagi (...) takie ignorowanie mnie... (...) [czułem się – aut.] właśnie obcy. [podkreślenia aut.]

Przebijające się w narracji ciągle poczucie bycia niewystarczająco przygotowanym oraz wyobcowania wzmagало towarzyszące mężczyźni napięcia. Ponadto z dalszej części wywiadu dowiadujemy się o konieczności wspomaganie się leczeniem farmakologicznym na niektórych etapach ścieżki zawodowej. Nawet po obronie doktoratu Stanisław nadal miał poczucie bycia w niewłaściwym miejscu.

Po doktoracie ↓ miałem taki/takie zawirowanie . że poczułem, że nie jestem tutaj . u siebie (...) wrażenie bycia outsiderem towarzyszy mi cały czas [podkreślenia aut.]

Syndrom oszusta, przejawiający się w formie wątpliwości dotyczących możliwości poradzenia sobie z obowiązkami zawodowymi („ciągle gdzieś tam mam takie wrażenie, że mam jakieś tyły”) oraz poczuciu alienacji („ciągle miałam takie gdzieś tam wątpliwości, czy to jest miejsce dla mnie”), pojawia się również w narracji Szczypiorek, kobiety urodzonej na początku lat osiemdziesiątych w rodzinie robotniczej, a obecnie pracującej na uniwersytecie w centralnej Polsce. Początkowo doświadczenie to było na tyle silne, że kierowało myśli badanej w stronę podjęcia decyzji o rezygnacji z pracy akademickiej. W poniższych słowach daje się uchwycić „trajektoryjne” poczucie zbliżającej się porażki („z każdym rokiem myślałam, że to już będzie ten ostatni rok”).

Kolejnym badanym, który cierpiał z powodu syndromu oszusta, jest Tomek. Mężczyzna urodził się na początku lat osiemdziesiątych i pochodzi z bardzo małej wsi znajdującej się w północnej części Polski. W swojej opowieści akademik przywołuje historię otrzymania prestiżowej nagrody dla młodych naukowców. Głównym uczuciem towarzyszącym Tomkowi w momencie ogłoszenia wyników konkursu było poczucie niedopasowania.

*Zapomniałem dodać o takim jednym bardzo . . . najgorszym moim momencie, podejrzewam, w życiu trochę. Takim, jeżeli chodzi o . dysproporcje czy takie **poczucie niedopasowania** czy **bycia w niewłaściwym miejscu**. (1s) To było . . . wtedy, kiedy otrzymałem nagrodę dla młodych naukowców↑ [podkreślenia aut.]*

Deprecjacja swoich osiągnięć to kolejny istotny wyznacznik syndromu oszusta, który pojawia się klarownie w wywiadach. Wspominana już w kontekście zaburzonej samooceny Eter także często deprecjonuje swoje osiągnięcia, które – ze względu na dużą konkurencję – można uznać za doniosłe. Eter w całej swojej wypowiedzi używa infantylizujących wyrażeń mających na celu przedstawienie działań jako nieco przypadkowych i niewynikających z realnych osiągnięć. Pod koniec przytoczonej partii argumentacyjnej Eter wprost wskazuje swoje pochodzenie jako przyczynę narastających wątpliwości.

*Sobie myślę kurde, co ja w ogóle umiem, mi się wydawało, że **ja coś już umiem yyy tak w zasadzie głównie umiałam, nie?** Główno naprawdę, to było... 2010 to był . to był trzeci rok mojego doktoratu, nie? Iii .. po dwóch latach takiego właśnie .. pływania, coś jeszcze między kołem naukowym, coś tutaj promotor, który nie bardzo mówi, co robić, tu jakieś fuszki, tu coś tam. Tu niby coś już zrobiłam badań, ale nigdy z nikim porządnie i tak dalej, i nagle trafiam do zajebistego ośrodka naukowego. Czyli „**dzień dobry**” – **dziecko z prowincji kolejny etap przeskakuje wyżej, nie?** [podkreślenia aut.]*

Kolejną badaną, w której narracji można dostrzec powątpiewanie w rozległość własnej wiedzy naukowej, była Teresa. Kobieta pochodzi z małej miejscowości na zachodzie Polski i na co dzień jest pracownikiem naukowo-dydaktycznym w obszarze nauk społecznych na renomowanej uczelni publicznej. Wskazując na wysokie umiejętności autoprezentacyjne, badana kwestionuje posiadane kompetencje naukowe.

*Ja czasem w takich . momentach gorszych myślę, żeee **moja wiedza naukowa nie jest faktyczna, że po prostu umiem . yyy się wypowiedzieć**. Że nie ma tam prawdziwej treści naukowej tylko te rzeczy, które robię, są po prostu omawianiem pewnej rzeczywistości, której ludzie zwykle nie omawiają na tak szczegółowym poziomie i że to się wydaje być wartościowe naukowo. [podkreślenia aut.]*

Deprecjonowanie własnych osiągnięć wydaje się lepiej zrozumiałe, gdy weźmie się pod uwagę całą trajektorię życiową Teresy i posiadany przez nią,

relatywnie wysoki na tle innych rozmówców, kapitał kulturowy. Jej rodzice prowadzili bowiem w latach dziewięćdziesiątych, z różnym skutkiem, małe firmy, będąc ich jedynymi pracownikami i często wykonując prace fizyczne. Niemniej jednak byli w stanie przekazać Teresie kapitał językowy, który dziś procentuje. Nie uwalnia to jednak awansującej społecznie naukowczynie od syndromu oszusta.

Sposób wyjaśniania swoich sukcesów stanowi następny przejaw syndromu oszusta. Przykłady „zewnątrzsterowności” znajdujemy m.in. w słowach Eter, Margot i Szczypiorek, które, jak już wiemy, raczej nisko oceniały swoje sukcesy. Językowy sposób mówienia o awansie i emocjach towarzyszących sukcesom i porażkom stanowi jednak bardzo ważny wskaźnik syndromu oszusta. Pierwsza z nich nadmienia, że „przypadkiem” udało jej się zostać finalistką olimpiady. W podobny sposób wypowiadają się też inne badane. Margot wspominając swój egzamin doktorski, posługuje się zaś, wiele mówiącymi, wyrażeniami „udało się” oraz „jakoś tak wyszło”, co można zinterpretować jako zewnętrzne umiejscowienie ośrodka kontroli. Kobieta sugeruje bowiem, że pomyślny wynik zawdzięcza zrządzeniom losu, a nie (lub: nie tylko) swoim kompetencjom, deprecjonując tym samym własne osiągnięcia.

Podeszłam do tego egzaminu, i się udało. No tak że . . . tak że . no. ((1s)) Jakoś tak wyszło (...) udało się skończyć ten doktorat (...) udało mi się wrócić . y na uczelnię (...) znalazł się etat [podkreślenia aut.]

Podobnie o swojej karierze mówi Szczypiorek, wspominając okres poszukiwania pracy. W wypowiedzi rozmówczynie przejawia się przekonanie o wpływie czynników zewnętrznych, a także przeświadczenie o niezasłużonej szansie, która ją spotkała. Wbrew przekonaniu o nadchodzącym niepowodzeniu, Szczypiorek zostaje zatrudniona i podejmuje pracę w akademii.

Z tyłu głowy myślałam oczywiście cały czas, że (...) na pewno mi się to nie uda (...)tak mi się wydawało, że no gdzie, no po prostu to nie ma takiej możliwości, no gdzie ja↓ po prostu. [podkreślenia aut.]

W historiach narratorów mających poczucie intelektualnej fałszywości, równie często pojawia się pracoholizm nierzadko połączony z nadmiernym perfekcjonizmem i krytycyzmem wobec własnej osoby. Znaczna ambicja, której zaspokojenie jest bardzo trudne, stanowi źródło niesamowitego cierpienia i frustracji (Braz 2011) – pomimo zewnętrznych sygnałów potwierdzających efektywność działań przesadny perfekcjonizm utrzymuje się. Wspomniane w przeglądzie literatury założenie o częstym łączeniu się perfekcjonizmu z pracoholizmem znajduje odzwierciedlenie w opowieściach badanych. W trakcie studiów jeden ze wspomnianych już akademików, Stanisław, miał okazję pracować w sektorze

prywatnym. Mężczyzna otwarcie przyznaje, że praca ta była dla niego źródłem wielkiej udręki, a towarzyszący mu perfekcjonizm wzbudzał w nim poczucie ciągłego niedostatku. Jednocześnie to refleksyjny styl pracy Stanisława pozwolił mu na odnoszenie sukcesów w roli naukowca. Stanisław był przekonany, że – za sprawą braku wiary w siebie – prowadził badania w sposób bardziej dokładny niż jego koledzy. Pochodzenie z klasy ludowej stanowiło więc również atut w obrębie pola, które poddaliśmy analizie – choć nie w świecie biznesu zorientowanym na natychmiastowy efekt.

Dochodzę do ciekawych wyników właśnie dlatego, że ja . cały czas jestem wobec siebie podejrzliwy. (...) A mi cały czas nie daje spokoju, że może coś przegapiłem, że może... (...) ...coś jeszcze trzeba sprawdzić pod takim i takim kątem. W związku z tym... (...) ...yyy wydaje mi się, że jestem . jakby szczególnie dobry w badaniu↑... (...) ...dlatego że jestem wobec siebie podejrzliwy. [podkreślenia aut.]

Dodatkowo Stanisław w trakcie swojej swobodnej narracji dzieli się przemyśleniami dotyczącymi kwestii pochodzenia. Wspomina o własnych obserwacjach dzieci osób pochodzących z rodzin o tradycjach akademickich. Mówi o ich dużej pewności siebie i niepoddawaniu krytyce uzyskiwanych wyników.

Myszę, że gdybym był dzieckiem profesora . przynajmniej tak jak obserwuję↓ . e te osoby na uniwersytecie, którzy są z rodzin akademickich↑... (...) ...że oni . są bardzo pewni siebie. (...) W związku z tym oni nie weryfikują wniosków↓ do których dochodzą. [podkreślenia aut.]

Dodatkowo w przytoczonym cytacie silnie uwidocznia się charakterystyczna dla syndromu oszusta dychotomia myślenia. Podział na dwa przeciwstawne obozy, „my i oni”, stanowi wyraźną egzemplifikację owej skłonności myślowej. Dychotomiczne myślenie widać również w narracji Szczypiorek, gdy relacjonuje ona typowe przygotowania do zajęć ze studentami:

Zawsze miałam takie wrażenie właśnie, że jestem . mm no właśnie↓ może nie wystarczająco przygotowana . . ee ... (...) Tutaj, w tej pracy, też jest tak, że zawsze mam wrażenie, że mm nigdy ta praca nie jest wykonana do końca. Czyli zawsze można by było więcej, zawsze można by było lepiej . nigdy nie można powiedzieć, że jakby w stu procentach się wywiązujesz z obowiązków↑ . bo zawsze coś więcej można by było ymm zrobić↑. (...) [mam] ciągle takie poczucie niewykonanego obowiązku (...) nawet w wakacje mam takie poczucie . jak, nie wiem, biorę jakąś książkę dla przyjemności, że mogłabym w tym czasie, nie wiem przeczytać coś, co mi będzie potrzebne . ee nie wiem, w badaniach, coś, co mi będzie potrzebne na zajęciach (...) . ciągle mi towarzyszy taka myśl, że, że, że mogłabym jeszcze coś . ee zrobić więcej i lepiej (...) się tutaj tak zarzynam, że po prostu... [podkreślenia aut.]

Użycie dużych kwantyfikatorów (zawsze, ciągle, nigdy) sugeruje występowanie dychotomii myślenia i podkreśla wielość sytuacji, w których przekonanie

bycia niedostatecznie dobrą towarzyszyło kobiecie. Ponadto akademiczka mówi tu o poczuciu ciągłego niedopełnienia obowiązków zawodowych, co wyjaśniają ponadprzeciętne oczekiwania narzucone przez badaną względem siebie. Kobiecie towarzyszą wyrzuty sumienia z powodu niezajmowania się pracą naukową w czasie wolnym, co jest oznaką pracoholizmu oraz nieumiejętności oddzielania pracy od odpoczynku. Z tego powodu, nawet będąc na wakacjach, ma przeświadczenie, że powinna wykorzystywać raczej tryb czytania pragmatycznego (traktujące teksty jako opisy konkretnej rzeczywistości) i sięgając po pozycje przydatne w pracy, niż odczytania estetyczne, polityczne czy teoretyczne (odwołujące się do innych tekstów), „dla przyjemności”, co Bernard Lahire wiąże z przynależnością do klas ludowych (Lahire 1993: 106), a co kłóci się z arystokratyczną dyspozycją estetyczną, definiowaną przez Bourdieu jako „zdolność do neutralizowania codziennych konieczności i brania w nawias celów praktycznych oraz trwała skłonność i zdolność do praktyki pozbawionej funkcji praktycznej” (Bourdieu 2006: 71, zob. Case 2017: 27).

W wypowiedzi udzielonej w ramach wywiadu IDI akademiczka o pseudonimie Sówka wprost diagnozuje u siebie „syndrom oszusta”. Pracoholizm związany z wielością obowiązków był w odczuciu kobiety podstawą pojawienia się problemu.

*W momencie, kiedy miałam taką sytuację, że miałam własny grant, byłam kierownikiem drugiego grantu, który był nie na mnie, ale jakby ja byłam jego kierownikiem, a oprócz tego tam jeszcze chyba, nie wiem, w czterech dodatkowych grantach brałam udział, więc jakby strasznie dużo na raz takich, powiedziałabym, prestiżowych rzeczy się działo i jeszcze byłam wtedy szefową towarzystwa XYZ i miałam takie poczucie, **jakim sposobem ja tu w ogóle jestem? (...)** Ja nie zasługuję na to wszystko. Ja nie mam kompetencji, żeby w tych wszystkich miejscach... To jest po prostu **dziki przypadek**, nie należy mi się to. No więc ten **syndrom oszusta miałam przez ten jakiś rok**, powiedzmy, ale już nie mam. [podkreślenia aut.] (Sówka – wywiad IDI)*

Pomimo braku obiektywnych wskaźników mogących sugerować zajmowanie niezgodnego z kompetencjami stanowiska, u Sówki dostrzegalne są przejawy umniejszania własnych umiejętności. Wyraża je w następujących sformułowaniach: „ja nie zasługuję” oraz „ja nie mam kompetencji”. Tłumaczenie swoich sukcesów jako efektu „dzikiego przypadku” wskazuje na poddawanie się zewnątrzsterowności przez narratorkę. Akademiczka ma poczucie, że zdarzenia dokonują się poza jej kontrolą. Co ciekawe, u Sówki odczuwanie syndromu oszusta ustąpiło po zmniejszeniu liczby zadań do wykonania. W tym przypadku wydaje się, że interesujące nas zjawisko miało mniej wspólnego z pochodzeniem społecznym badanej niż z charakterem jej pracy. Oczywiście Sówka była marginalizowana na różnych etapach edukacji, co mogło, między innymi, zaburzać jej poczucie własnej wartości, jednak w tym przypadku

wyraźne są również inne czynniki wiążące się z rozwojem syndromu oszusta. Przypadek Sówki wskazuje więc, że choć doświadczenie innych badanych sugeruje silne związki syndromu oszusta z klasą społeczną, relacja ta nie powinna być nadinterpretowana. Pochodzenie klasowe może zwiększać prawdopodobieństwo występowania kosztów emocjonalnych, takich jak syndrom oszusta, ale nie jest jego główną determinantą. Być może, gdyby Sówka wychowywała się w rodzinie inteligenckiej, byłaby lepiej przygotowana do radzenia sobie z wielością wyzwań, jednak faktem jest, że w podobnej sytuacji wielu młodych naukowców czułoby podobne przeciążenie.

„Na medycynę idą dzieci lekarzy”. O roli znaczących innych w kształtowaniu syndromu oszusta

Proces socjalizacji, w klasycznym ujęciu (Berger, Luckmann 1983), obejmuje przystosowanie do norm społecznych i stanowi wprowadzenie jednostki w obiektywny świat społeczeństwa lub określoną jego część. Kultury klasowe (Metzgar 2021), w optyce teorii Bourdieu, determinują zaś pozycję agentów w polach społecznych. Kluczowi w tym procesie znaczący inni to osoby, których wpływu możemy doświadczać w sposób bezpośredni lub pośredni (Lejzerowicz 2003: 313). Przeprowadzone wywiady sugerują, że znaczący inni w istotny sposób wpływają na życie awansujących społecznie akademików, zarówno w pozytywnym, jak i negatywnym tego słowa znaczeniu, np. poprzez swoją postawę rozbudzają zainteresowania naukowe lub tłumią ambicje. W tym artykule analizujemy jednak tylko tych znaczących innych, którzy wpłynęli na badanych niekorzystnie, sprzyjając rozwojowi syndromu oszusta.

Wśród najczęściej pojawiających się w narracjach naukowczyń i naukowców znaczących innych można wskazać nauczycieli oraz członków rodziny. Źródła niskiego postrzegania siebie przez osoby pochodzące z klasy ludowej można niewątpliwie upatrywać między innymi w uszczypliwych komentarzach kierowanych w stronę uczniów przez nauczycieli (na różnych etapach edukacji). Biorąc pod uwagę obszerną literaturę dotyczącą fenomenu przewagi kompensacyjnej (*compensatory advantage*) oraz klasowe badania kultur wychowawczych, bardzo prawdopodobne jest, że dla osób z klasy średniej bądź wyższej takowe uwagi nie stanowiłyby powodu do głębszej refleksji. Po pierwsze dlatego, że dzieci z klas uprzywilejowanych są przyzwyczajone do tego, że będą mogły kontynuować edukację w zasadzie bez względu na osiągnane wyniki (Bernardi, Triventi 2020), pod drugie zaś, ponieważ już od przedszkola są uczone dyskusji z nauczycielem i przekonywane do tego, że ich opinia jest ważna i wartościowa (Streib 2011). Dla osób należących do klas niższych nieprzychylnie komentarze

mogą okazać się szczególnie dotkliwe. Aneta, pomimo upływu lat, pamięta doskonale opinie pedagogów wygłaszane na forum klasy.

Cały czas gdzieś miałam z tyłu yyy głosy moich nauczycieli yyy ze szkoły średniej, . . . humaniści od siedmiu boleści, do łopaty się nadajecie, a nie na studia, nic z was nie będzie. Naprawdę, to było coś, co mi/ co mi jeszcze na początku studiów yyy towarzyszyło [podkreślenia aut.]

Aneta jako przyczynę omawianej zmiany wskazuje wprost różnice społeczne pomiędzy elitarnym liceum a popularnym kierunkiem studiów w latach dziewięćdziesiątych, gdy decyzja o podjęciu edukacji wyższej nie należała już do rzadkości.

Tak jak w liceum miałam yyy/ tak jak w liceum miałam poczucie takiej/ takiej właśnie nie wiem, społecznej czy klasowej yyy nieadekwatności yyy swojej osoby do otoczenia, to na studiach odkryłam, że o jejku, znowu jestem wśród normalnych ludzi o--śmiech--o yyy a/ albo/ albo mówiąc inaczej, znowu jestem wśród szerszego przekroju yyy społecznego.

Myślenie Teresy o swojej wiedzy w kategoriach bezwartościowych treści, przywoływane w poprzedniej części artykułu, również wydaje się związane ze znaczącą inną – promotorką. Poczucie bycia osobą nielubianą i nieszanowaną w środowisku akademickim u tej profesorki odbiło się niekorzystnie na Teresie.

Generalnie w tamtym czasie profesor A. była przekonana, żeeee nikt jej nie lubi iii generalnie nikt nie chce z nią rozmawiać, nikt jej nie szanuje .. yyy i że ona nie robi nauki, że obe/odejdzie z uniwersytetu. No więc ja trochę . można powiedzieć, że ona mnie trochę wychowałaaa naukowo w takiej atmosferze. [podkreślenia aut.]

Zoła, córka kierowcy i niewykwalifikowanej pracowniczki sektora usług, w wywiadzie IDI przywołuje postać kuzynki kierownika laboratorium, z którą musiała współpracować. Kobieta posługuje się w tym kontekście kategorią „kompleksu”. Kontakt z rodziną szefa akademicka wspomina jako relację będącą świetnym przykładem nierówności obecnych na uczelniach wyższych. Dodatkowo brak wsparcia ze strony innych osób pogłębiał stan niepewności i poczucia niższości. Swoje doświadczenia opisuje w następujących słowach:

Pracowałam z kuzynką mojego szefa i ona bardzo mi dawała do zrozumienia właśnie jakby taką przepaść, że jestem... no może nie, że z jakiej pochodzę rodziny, ale że po prostu ona jest pierwsza, tak? (...) jej jest wtedy łatwiej, bo jest to poparcie i te kompleksy później tak szły, tak ciągnęły się, tak? Później z tą habilitacją były właśnie jakieś takie przeboje, które właśnie szły w dół, a nie w górę, bo myślałam, że gdybym inaczej pokierowała nawet swoim myśleniem o tym, że jestem równoprawna jak ci, którzy mają poparcie, to może bym sobie poradziła, nie? (Zoła, IDI)

W trakcie owej współpracy akademiczka czuła się jak outsiderka, a siebie postrzegała jako oszustkę. Przykład Zołzy pokazuje więc, że charakterystyka miejsca pracy i występujące w nim nierówności mogą potęgować doświadczenie syndromu oszusta.

Niskie poczucie własnej wartości, mała pewność siebie, a także przekonanie o zewnętrznym umiejscowieniu ośrodka kontroli, a więc towarzyszące syndromowi oszusta mechanizmy opisywane we wcześniejszych częściach artykułu, mogą być wzmacniane również, co sugeruje Marlena Stradomska (2022), przez wczesną dynamikę rodziny i aktualną sytuację rodzinną. Opinia członków rodziny na temat między innymi pracy, podejmowanych działań, potencjału intelektualnego może stać się podstawą samooceny. Przykłady takich sytuacji odnajdujemy w kilku wywiadach. Jednym z nich jest narracja Trudy, blisko czterdziestoletniej adiunktki ze wschodniej Polski. W tej opowieści dużo miejsca zajmuje relacja z matką, która choć niewątpliwie była dla badanej znaczącą inną, jej rolę trudno oceniać pozytywnie. Pierwsze sytuacje sporne dostrzec można w wypowiedzi dotyczącej wyboru szkoły średniej. Trudy była bardzo dobrą i ambitną uczennicą. Po ukończeniu edukacji w szkole podstawowej miała chęć podjęcia nauki w, jak sama określa, „najlepszym liceum” w mieście wojewódzkim, jednak w konfrontacji z mamą usłyszała, że do takowego się na pewno nie dostanie.

[Mama] podcinała skrzydła, mówiła, że się nie dostaniemy na te studia, na tamte się nie dostaniemy, do tej szkoły się nie dostaniemy. [podkreślenia aut.]

Ostatecznie Trudy postawiła na swoim i dostała się do upragnionego liceum. W opowieści akademiczki pojawia się także wątek podobnego traktowania jej młodszego rodzeństwa przez matkę oraz interwencji badanej w decyzje edukacyjne podejmowane w jej rodzinie, co nosi znamiona parentyfikacji. W swojej narracji naukowczyni przywołuje także towarzyszące jej poczucie frustracji z powodu otrzymywania skrajnych komentarzy dotyczących jej wiedzy. Ponadto w opowieści pojawia się koncepcja niewidzialnej bariery, którą narratorka porównuje do szklanego sufitu.

[Mama] zawsze mi powtarzała, że/jak się uczyłam w podstawówce na przykład, że sobie dam radę (...) z jednej strony słyszałam, żeeee jestem mądra i sobie na pewno poradzę, a z drugiej strony słyszałam, że jest gdzieś jakiś sufit, którego nie wyj/z którego nie wyskoczę, z które/którego po prostu jakby nie przekroczyć, nie? (...) taka to jest historia w naszej rodzinie trochę yyy mówienie dzieciom z jednej strony, że są dobre, a z drugiej strony, że .. że coś się nie da dla nich . jednak. ((2)) Co jest trochę frustrujące, no bo albo jesteś dobry albo nie jesteś dobry, tak? Albo coś jest w zasięgu albo nie jest w zasięgu. (...) moja matka jakby sama przeskoczyła swój .. sufit szklany, który babcia jej postawiła .. a potem [śmiech] zbudowała go nad nami. [podkreślenia aut.]

Trudy mówi o tym, że, w jej opinii, mama posiadała zniekształcony obraz siebie, który przenosiła na swoje dzieci. Z tego względu wmawiała im, że same umiejętności nie wystarczą, ponieważ kwestia znajomości oraz posiadania rodziny z tradycjami warunkuje przyszłość zawodową. Demotywacja do podejmowania działań ze strony rodzica przebija się w wielu momentach całego wywiadu, np. gdy matka wyjaśnia jej, że skoro w rodzinie nie ma tradycji medycznych, nie powinna wybierać tego kierunku studiów. Analogiczna sytuacja ujawnia się w wywiadzie z Niną, urodzoną na początku lat dziewięćdziesiątych w rodzinie robotniczej z dużego miasta, której ambicje zostały skutecznie „ostudzone” przez matkę.

Mi moja mama powiedziała, że . na medycynę idą dzieci lekarzy. Ee i że trzeba być ze środowiska, że normalne dzieci . takie z takich rodzin, jak my jesteśmy, no to . to się nie idzie↓ na medycynę. [podkreślenia aut.]

Znamienne jest pojawienie się, w obu tych narracjach, medycyny, stanowiącej w obecnej polskiej rzeczywistości historycznej, synonim trudnodostępnego i prestiżowego zawodu. Z tego względu w świadomości klas ludowych wytwarza się dodatkowa symboliczna bariera. Poza obiektywnymi okolicznościami, takimi jak mniejsze szanse dostania się na studia, gdzie na każde miejsce jest wielu chętnych oraz niemożność opłacenia swoim dzieciom bardzo drogiej niestacjonarnych studiów medycznych (co robi wiele rodzin z klas średnich, w tym rodzin lekarskich), przykład Trudy i Niny pokazuje, że również niematerialne bariery mają wpływ na biografie uzdolnionych dzieci z klas ludowych.

Także w narracji Margot szczególnie dużo miejsca zajmuje złożona opowieść o matce. Narratorka wspomina ją jako troskliwą i wspierającą osobę, choć jednocześnie z wywiadu wyłania się poczucie żalu do rodzica. Pomimo że badana w swojej opinii wiele „zawdzięcza” matce, uważa, że matka odpowiada też za jej kompleksy.

*Ona [mama] siedziała w tym domu sama . yy . nie wiem, czy tak nas nie potrafiła jakoś wychować czy też miała . przez . to swoje życie mnóstwo jakichś tam **kompleksów** i zaszczerpiła w nas te kompleksy (...) I naprawdę mnóstwo, mnóstwo . **bardzo** dużo mam tych kompleksów, i tak sobie myślę, że . gdyby nie . mnóstwo tych kompleksów, może bym jeszcze była w stanie zrobić **jeszcze** więcej [podkreślenia aut.]*

Podkreślenie wielości posiadanych kompleksów oraz ich ograniczającego wpływu na rozwój naukowy ukazują istotę sytuacji dla badanej. Wskazywanymi przykładami, które w przeszłości przekładały się na niechęć do prowadzenia zajęć ze studentami są: brak umiejętności „ładnego” wypowiedzienia się i znajomości języków obcych, czyli klasyczne wyznaczniki kapitału kulturowego. Są to przejawy unikania wystawiania się na ocenę innych przed możliwością poniesienia umownej „porażki” – typowego objawu towarzyszącemu syndromowi

oszusta. Inaczej niż dotychczasowi narratorzy, mówiąc o znaczących innych, Margot upatruje przyczyn niskiego mniemania o sobie nie tylko w wychowaniu, lecz ubolewa również nad swoją relacją z mężem, należącym do ekonomicznej frakcji klasy średniej, który zaburza jej chwiejną równowagę.

Mój mąż jest taki oschły wobec mnie (...) gdyby mój mąż był właśnie jakiś taki inny, żeby mnie jakoś zachęcił, pochwalił . ee coś, coś jakoś tak... A on jest jakiś taki, taki... No naprawdę, woli mnie zdołować↑ . niż pochwalić i zachęcić do czegoś. [podkreślenia aut.]

Również w historii Tomka mocno uwidoczniła się specyficzna narracja obojga rodziców, która jest wyrazem silnego praktycyzmu klasy ludowej i może stanowić barierę utrudniającą odnoszenie sukcesów edukacyjnych. Tomek to relatywnie młody naukowiec pochodzący z województwa pomorskiego, obecnie – czasowo – pracujący na uniwersytecie w Wielkiej Brytanii, posiadający stałą pracę w dużym mieście położonym ok. 150 km od miejsca, gdzie się wychował. Jego matka zakończyła swoją edukację na poziomie podstawowym, natomiast ojciec posiadał kwalifikacje zawodowe i pracował jako robotnik.

To było takie hasło właśnie, po co ci to↑ . i co ludzie powiedzą. To takie, myślę, dwa wyznaczniki . życiowe.(...) W sensie wszystko musiało mieć jakieś takie . (...). Nie można było mieć czegoś czy robić coś, co nie miało przełożenia bezpośredniego na . no naz...wijmy to, na lepszą jakość życia, czy po prostu na zarobki [podkreślenia aut.]

Przykłady następstw takiego rodzinnego przekazu odnajdujemy w dalszej części historii życiowej tego utalentowanego badacza. Jedną z nich jest sytuacja związana z otrzymaniem prestiżowej nagrody, którą omówiliśmy powyżej. Wspierający promotor pracy Tomka (który okazał się być pozytywnym znaczącym innym) i jego długoletni mentor, który dostrzegł w nim duży potencjał naukowy, zachęcał go do wzięcia udziału w konkursie. Naukowiec bardzo długo zwlekał z podjęciem ostatecznej decyzji, cały czas tłumacząc, że nie ma szans w tak prestiżowym konkursie i w ogóle nie czuje potrzeby kandydowania.

Ja mówię, nie, po co y . po co mi to. Po co mi to↑. (Is) Ee . . na pewno nie dostanę. [podkreślenia aut.]

Dyskusja

Powyższa analiza wywiadów biograficznych pozwala stwierdzić występowanie wśród awansujących społecznie akademików zjawiska syndromu oszusta, zgodnie z klasyczną, sformułowaną przez Pauline Clance i Suzane Imes (1987), definicją. Dla jednostek awansujących społecznie syndrom oszusta jest jednym ze źródeł psychologicznego bólu. Badanie potwierdza subiektywność

i wielopłaszczyznowość syndromu oszusta. Uzyskane wyniki przemawiają także za przytoczonym rozumieniem syndromu oszusta jako określonej reakcji na konkretne zachowania społeczne, takie jak wystąpienia publiczne czy bycie poddawany ciągłej ocenie. Unikanie wystawiania się na ocenę innych w połączeniu z poczuciem nieuchronnej porażki występuje w różnorodnych formach, od powstrzymywania się przed wystąpieniami publicznymi, zabierania głosu podczas dyskusji po snucie przed sobą wizji własnego niepowodzenia. Działania te znajdują swoje wyraźne egzemplifikacje w przytoczonych fragmentach wypowiedzi badanych akademikzek i akademików. Ponadto wywiady dostarczają podstaw do silnego powiązania nadmiernego perfekcjonizmu z pracoholizmem u osób doświadczających syndromu oszusta. Bardzo intensywna i rozciągnięta w czasie praca ponad własne siły, w celu sprostania wygórowanym wymaganiom, które jednostka narzuca sobie jest źródłem cierpienia. Samoocena kształtująca się na niskim, a nawet bardzo niskim, poziomie oraz towarzyszące jej często poczucie alienacji wybrzmiewa w narracjach badanych. Występujące w narracjach duże kwantyfikatory pozwalają wnioskować o istnieniu innego zniekształcenia poznawczego, tj. dychotomii myślenia. Materiał empiryczny zebrany w ramach projektu badawczego potwierdził też istnienie tzw. cyklu impostora.

Choć na podstawie zebranego materiału empirycznego nie możemy potwierdzić istnienia związków przyczynowo-skutkowych, syndrom oszusta wydaje się silnie związany z doświadczeniem awansu społecznego, wymagającego nieustannej pracy biograficznej w trakcie przekraczania granic społecznych. Przedstawione powyżej wnioski należy więc rozumieć w kategoriach argumentu na rzecz istnienia wynikających z pochodzenia klasowego nierówności również w budowaniu karier akademickich. Ich analiza pozwala na zaproponowanie kilku rozwiązań, które, nawet jeżeli problemu nie rozwiążą, ponieważ wynikają one z okoliczności w skali makro, mogą pomóc tym akademikom, których teoria Bourdieu (1988) określa jako „cuda”.

W stronę rekomendacji. Zakończenie

Przeprowadzone badanie pokazało, że zjawisko awansu społecznego w ramach struktur akademickich wiąże się z trudnościami natury emocjonalnej. Z punktu widzenia socjologii szkolnictwa wyższego podaje to w wątpliwość obraz „merytokratycznej” kariery naukowej, która nagradza wysiłek. Pochodzenie społeczne wiąże się bowiem z tym, że wielu przedstawicieli klas ludowych, już po przekroczeniu granic klasowych, nie czuje jak u siebie. Polityka społeczna niwelująca nierówności jest oczywiście kluczowa, aby zlikwidować źródło analizowanego przez nas problemu, jednak są to działania długofalowe, których skuteczność wymaga politycznych decyzji na szczeblu ogólnospołecznym. Są

to zarazem działania, na które wpływ społeczności akademickiej jest ograniczony. Tymczasem istnieją przynajmniej dwa rodzaje działań, które mogą pomóc łatwiej znosić emocjonalne koszty awansu społecznego, takie jak omawiany tu syndrom oszusta.

Pierwszy z nich to dążenie do upodmiotowienia osób awansujących społecznie w obrębie poszczególnych uczelni. Członkowie klas ludowych są jednak często pozbawieni wsparcia merytorycznego i emocjonalnego na swojej drodze akademickiej, ponieważ w ich sieciach społecznych nie ma osób, które dysponowałyby odpowiednią konfiguracją kapitałów (Bourdieu, Passeron 1979, por. Łuczaj 2023b). Możliwość podjęcia rozciągniętego w czasie dialogu z kimś o swoich wątpliwościach może być impulsem do przyjęcia odmiennych od stosowanych dotychczas kategorii oceny oraz zmiany myślenia o swoich porażkach i sukcesach, co sugerują niektórzy autorzy z kręgu *new working-class studies* (Metzgar 2021). Obecność relacji o charakterze mentoringowym na początkowych etapach ścieżki zawodowej mogłaby złagodzić, a może i zupełnie wykluczyć, odczuwanie objawów towarzyszących syndromowi oszusta, nie tylko u osób wywodzących się z klas ludowych, ale i innych osób doświadczających emocjonalnych konsekwencji prekaryzacji profesji akademickiej. Innym rozwiązaniem może być więc zainicjowanie klubów dyskusyjnych – tworzonych oddolnie przez studentów, przy wsparciu i zachęcie władz uczelnianych oraz ogólnokrajowych programów. Doświadczenia takie mają już za sobą niektóre uczelnie amerykańskie, organizujące różne spotkania i zrzeczenia, których główną funkcją jest upodmiotowienie studentów z klas ludowych oraz stymulowanie wzajemnej samopomocy (King, McPherson 2021).

Po drugie warto też odnotować, że świadomość powszechności emocjonalnych kosztów awansu społecznego oraz zrozumienie społecznych uwarunkowań powstawania i rozwoju mechanizmów takich, jak syndrom oszusta, zwalczą „kulturę zawstydzenia” (Rakowski 2016), opartą na modernizacyjnym dyskursie mówiącym, że różnice kulturowe trzeba nadrobić. Osoby awansujące nie tylko nie powinny się wstydzić, lecz mogą być dumne z pokonania licznych strukturalnych i psychologicznych przeciwności. Pogląd ten wyrażali między innymi ich znajomi akademicy w wywiadach pogłębionych, których nie omawiamy w tym artykule. Zwalczanie kultury zawstydzenia i powiązanego z nią neoliberalnego mitu *self-made mana* było jedną z motywacji stojących za napisaniem tego artykułu, ponieważ, do tej pory największe zasługi na tym polu mieli zagraniczni pisarze, tacy jak Didier Eribon, Annie Ernaux czy, nieco mniej znana, Tara Westover. Jest to szczególnie ważne w kraju takim jak Polska, gdzie paradoksalnie, w czasach relatywnie spłaszczonej struktury społecznej, klasa była ważną kategorią dyskursywną, aby zaniknąć wraz w wolnorynkowymi przemianami piętrzącymi nierówności społeczne (por. np. Ost 2009; Eglitis 2011; Musiłek, Katrińiak 2015). Większa wrażliwość na trudności, których doświadczają zwykle

osoby awansujące społecznie w obrębie akademii, może przyczynić się do uznania zróżnicowania klasowego za czynnik wymagający interwencji na poziomie polityk edukacyjnych i rozwiązań instytucjonalnych wprowadzanych przez poszczególne uczelnie. Przynależność klasowa ma szansę przestać być postrzegana jako wstydlivy element życiorysu (co było doświadczeniem wielu naszych badanych), a stanie się czynnikiem omawianym i rozumianym jako strukturalne utrudnienie kariery zawodowej, podobnie jak płeć czy niepełnosprawności.

Analiza podjętej problematyki stanowi przyczynek do dalszych badań. Warte rozważenia byłoby przeprowadzenie wywiadów wśród naukowców i naukowców wywodzących się z klasy średniej i wyższej. W tym artykule wykazaliśmy, jak syndrom oszusta wiąże się z biografiami akademików wywodzących się z klas ludowych, jednak nie oznacza to, że podobnych problemów, choć z innych powodów i w inny sposób, doświadczają też pozostali akademicy. Syndrom oszusta może być również powiązany z dwoma cechami osobowości tj. narcyzmem i introwertyzmem, co wymagałoby badań z pogranicza psychologii i socjologii wychowania. Przeprowadzenie dodatkowych badań, w tym między innymi standaryzowanych badań kwestionariuszowych, może wyjaśnić to powiązanie, na co uwagę zwracał Kazimierz Słomczyński (2000), apelując o studiowanie cech osobowościowych w kontekście struktury społecznej.

Bibliografia

- Andrejuk, Katarzyna. 2016. Awans społeczny kobiet w czasach PRL. *Przegląd Socjologiczny*, 65, 3: 157–179.
- Berger, Peter, Thomas Luckmann. 1983. *Społeczne tworzenie rzeczywistości. Traktat z socjologii wiedzy*. Przekład Józef Niżnik. Warszawa: PWN.
- Bernardi, Fabrizio, Moris Triventi. 2020. Compensatory advantage in educational transitions. *Acta Sociologica*, 63: 40–62.
- Binns, Carole. 2019. *Experiences of Academics from a Working-Class Heritage. Ghosts of Childhood Habitus*. Newcastle: Cambridge Scholars Publishing.
- Bokszański, Zbigniew. 1976. *Młodzi robotnicy a awans kulturalny*. Warszawa: PWN.
- Bothello, Joel, Thomas Roulet. 2019. The Imposter Syndrome, or the Mis-Representation of Self in Academic Life. *Journal of Management Studies*, 56: 854–861.
- Bourdieu, Pierre. 1988. *Homo Academicus*. Stanford: Stanford University Press.
- Bourdieu, Pierre. 2006. *Dystynkcja. Społeczna krytyka władzy sądowniczej*. Przekład Piotr Biłos. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Bourdieu, Pierre, Jean-Claude Passeron. 1979. *The Inheritors. French Students and Their Relation to Culture*. Chicago: University of Chicago Press.
- Bourdieu, Pierre, Loïc Wacquant. 2001. *Zaproszenie do socjologii refleksyjnej*. Przekład Anna Sawisz. Warszawa: Oficyna Naukowa.

- Bourdieu, Pierre, eds. 1993. *La Misère du monde*. Paris: Seuil.
- Braz, Adelino. 2011. *Bourdieu et la démocratisation de l'éducation*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Brown, Brené. 2021. *Atlas of the heart*. Penguin Random House.
- Case, Kim. 2017. Insider Without: Journey across the Working-Class Academic Arc. *Journal of Working-Class Studies*, 2, 2: 16–35. DOI: 10.13001/jwcs.v2i2.6081.
- Clance, Pauline, Suzanne Imes. 1987. The impostor phenomenon in high achieving women. *Psychotherapy: Theory Research, Practice*, 15, 3: 241–247.
- Colby, King, Sean McPherson. 2021. Class Beyond the Classroom: Supporting working-class and first generation students, faculty, and staff. In: M. Fazio, Ch. Launius, T. Strangleman, eds. *Routledge International Handbook of Working-Class Studies*, 91–106.
- Dębska, Katarzyna. 2020. Doświadczenie awansu klasowego jako kontekst kształtowania się relacji między braćmi i siostrami. *Studia BAS*, 2, 62: 111–128.
- Domański, Henryk. 2015. *Czy są w Polsce klasy społeczne?* Warszawa: Wydawnictwo Krytyki Politycznej.
- Eglitis, Daina. 2011. Class, Culture and Consumption: Representations of Stratification in Post-communist Latvia. *Cultural Sociology*, 5, 3: 423–446. DOI: 10.1177/1749975510379963.
- Ferenc, Maria. 2012. „Jak by to powiedzieć, to już nie moje życie jest”. Relacje rodzinne osób awansujących. W: M. Gdula, P. Sadura, red. *Style życia i porządek klasowy w Polsce*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar, 233–251.
- Filarowska, Monika, Katarzyna Schier. 2018. Zespół impostora, czyli o poczuciu intelektualnej fałszywości. *Psychoterapia*, 2, 185: 35–45.
- Friedman, Sam. 2016. Habitus clivé and the emotional imprint of social mobility. *The Sociological Review*, 64, 1: 129–147. DOI: 10.1111/1467-954X.1228.
- Glaser, Barney. 1964. Comparative Failure in Science. *Science* 143: 1012–1012.
- Goor, Dafna et al. 2020. The Impostor Syndrome from Luxury Consumption. *Journal of Consumer Research*, 46: 1031–1051.
- Gottlieb, Michael et al. 2020. Impostor Syndrome among Physicians and Physicians in Training: A Scoping Review. *Medical Education*, 54, 3: 116–124. DOI: 10.1111/medu.13956.
- Góralewska-Słońska, Anna. 2011. Poczucie własnej wartości jako potencjał jednostki. *Problemy Profesjologii*, 2: 97–112.
- Grochalska, Monika. 2011. *Transgresyjne trajektorie*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Hoser, Jan. 1974. Środowisko zawodowe inżynierów. W: J. Kulpińska, red. *Socjologia przemysłu*. Warszawa: Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, 274–307.
- Jaquet, Chantal. 2014. *Les transclasses ou la non-reproduction*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Jensen, Barbara. 2012. *Reading Classes: On Culture and Classism in America*. ILR Press.
- King, Colby, Sean McPherson. 2021. *Class beyond the Classroom: Supporting working-class and first generation students, faculty, and staff*. In: M. Fazio, Ch. Launius, T. Strangleman, eds. *Routledge International Handbook of Working-Class Studies*, 91–106.

- Kuleta, Małgorzata, Monika Wasilewska. 2014. Konsekwencje zdrowotne zjawiska parentyfikacji. W: A. Borzęcki, red. *Higiena i środowisko a zdrowie człowieka*. Lublin: Norbertinum, 29–37.
- Kurek-Ochmańska, Olga, Kamil Łuczaj. 2021. ‘Are you crazy? Why are you going to Poland?’ Migration of Western Scholars to Academic Peripheries. *Geoforum* 119, 5: 102–110. DOI: 10.1016/j.geoforum.2020.12.001.
- Kwiek, Marek. 2015. Międzypokoleniowa ruchliwość społeczna. Szkolnictwo wyższe a drabina edukacyjna i zawodowa w Polsce. *Nauka i Szkolnictwo Wyższe*, 2, 46: 183–213.
- Lahire, Bernard. 1993. *La raison des plus faibles: rapport au travail, écritures domestiques et lectures en milieux populaires*. Presses universitaires de Lille.
- Lejzerowicz, Magda. 2003. Koncepcja jaźni George’a Herberta Meada a teoria innego Alfreda Schütza. *Studia Philosophiae Christianae*, 39, 2: 303–328.
- Łuczaj, Kamil. 2021. Doznawanie klasy w perspektywie mikrosocjologicznej. Przypadek pracowników naukowych. *Przegląd Socjologii Jakościowej*, 17, 2: 6–25.
- Łuczaj, Kamil. 2023a. How Do Geographical Imaginaries Shape Academic Migration to Global Centres and Peripheries? In: R. Bolgov, red. *Proceedings of Topical Issues in International Political Geography*. Springer, Cham. DOI: 10.1007/978-3-031-20620-7_33.
- Łuczaj, Kamil. 2023b. Upwardly mobile biographies, *Advances in Life Course Research* 56, OnlineFirst.
- Łuczaj, Kamil, Olga Kurek-Ochmańska. 2023. Awans społeczny a relacje rodzinne w biografiiach akademików z klas ludowych. *Studia Humanistyczne AGH*, w druku.
- Łuczewski, Michał. 2003. W stronę teorii czynników rozwoju edukacyjnego. Praca magisterska napisana pod kierunkiem prof. Antoniego Sułka. Uniwersytet Warszawski.
- Metzgar, Jack. 2021. *Bridging the Divide: Working-Class Culture in a Middle-Class Society*. Cornell University Press.
- Miller, Alice. 2007. *Dramat udanego dziecka*. Wydawnictwo: Media Rodzina.
- Musilek, Karel, Tomáš Katrňák. 2015. The Notion of Social Class in Czech Political Discourse. *Czech Sociological Review*, 51, 3: 387–416.
- Nawrocki, Tomasz. 2001. Pomiędzy rodziną, szkołą i uniwersytetem: refleksje socjologa o barierach edukacyjnych na Górnym Śląsku. W: W. Jacher, red. *Eseje socjologiczne*. Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 121–135.
- Ost, David. 2009. The Invisibility and Centrality of Class after Communism. *International Journal of Politics, Culture and Society*, 22, 4: 497–515.
- Popiel, Agnieszka, Ewa Pragłowska. 2008. *Psychoterapia poznawczo-behawioralna. Teoria i praktyka*. Warszawa: Wydawnictwo Paradygmat.
- Rakowski, Tomasz. 2016. Sztuka w przestrzeniach wiejskich i eksperymenty etnograficzne. *Teksty Drugie*, 4, 66–87.
- Rapley, Tim. 2014. Sampling strategies in qualitative research. In: U. Flick, ed. *The SAGE Handbook of Qualitative Data Analysis*. London: Sage, 1–21.
- Reay, Diane. 2005. Beyond Consciousness? The Psychic Landscape of Social Class. *Sociology* 39, 5: 911–928. DOI: 10.1177/0038038505058372.

- Rek-Woźniak, Magdalena. 2012 *Młodzi dorośli–wzory mobilności społecznej w okresie transformacji systemowej na przykładzie mieszkańców miasta średniej wielkości*. Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Ryan, Jake, Charles Sackrey. 1996. *Strangers in Paradise: Academics from the Working Class*. Boston: South End Press.
- Sadowski, Ireneusz. 2012. Poza wiedzą i majątkiem: nierówności w kapitale w okresie transformacji systemowej. *Studia Socjologiczne*, 205, 2: 101–127.
- Schwarz, Ori. 2016. The symbolic economy of authenticity as a form of symbolic violence: the case of middle-class ethnic minorities. *Distinktion: Journal of Social Theory*, 17: 2–19. DOI: 10.1080/1600910X.2016.1156007.
- Słodka, Monika, Dagna Skrzypińska. 2016. Perfekcjonizm i myślenie dychotomiczne w paradygmacie poznawczo- behawioralnym. *Psychiatria i Psychoterapia*, 12, 2: 20–41.
- Słomczyński, Kazimierz. 2000. *Pozycja społeczna a cechy osobowości: o wzajemnych relacjach w okresie transformacji systemowej*. Warszawa: Wydawnictwo IFiS PAN.
- Sorokin, Pitrim. 2009 [1959]. *Ruchliwość społeczna*. Przekład Jerzyna Słomczyńska. Warszawa: Wydawnictwo Instytutu Filozofii i Socjologii PAN.
- Stradomska, Marlena. 2022. *Strategie radzenia sobie w trakcie pandemii i nie tylko*. Łódź: ArchaeGraph.
- Streib, Jessi. 2011. Class Reproduction by Four Year Olds. *Qualitative Sociology*, 34: 337–352.
- Szatan, Małgorzata. 2012. Strach a lęk w ujęciu nauk humanistycznych. *Studia Gdańskie*, 31: 325–342.
- Śliwowski, Andrzej. 2016. *Trzy generacje terapii poznawczo-behawioralnej – rozwój i założenia teoretyczne*. Acta Universitatis Lodziensis. *Folia Psychologica*, 20: 5–30.
- Tomescu-Dubrow, Irina, Kazimierz Słomczyński, Henryk Domański, Joshua Kjerulf Dubrow, Zbigniew Sawiński, Dariusz Przybysz. 2018. *Dynamics of Class and Stratification in Poland (1945–2015)*. Central European University Press.
- Waniek, Katarzyna. 2016. Potencjały bezładu i cierpienia w biografjach młodych kobiet wchodzących w świat sztuki i medycyny. *Przegląd Socjologii Jakościowej*, 12, 2: 114–144. DOI: 10.18778/1733-8069.12.2.07.
- Walkerdine, Valerie. 2003. Reclassifying Upward Mobility. *Gender and Education*, 15, 3: 237–248.
- Walkerdine, Valerie, Lucey Helen, Melody June. 2001. *Growing Up Girl: Psychosocial Explorations of Gender and Class*. London: Palgrave.
- Wagner, Izabela. 2011. *Becoming Transnational Professional*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Warnock, Deborah. 2014. On the Other Side of What Tracks? The missing discussion of social class in the academy. *Rhizomes*, 27. <http://www.rhizomes.net/issue27/warnock.html>.
- Wengraf, Tom. 2001. *Qualitative Research Interviewing: Biographic Narrative and Semi-Structured Methods*. London: Sage Publications.

- Wengraf, Tom, Prue Chamberlayne. 2006. *Interviewing for life-histories, lived situations and personal experience: The Biographic-Narrative Interpretive Method (BNIM)* Shortest Short Guide to BNIM interviewing and interpretation (version 6.8). [Online manual]. <https://www.scribd.com/document/79633475/BNIM-Shortest-Guide>.
- Wengraf, Tom. 2008. *Biographic-Narrative Interpretive Method (BNIM). For researching lived experience and whole life. A summary*. <https://uel.ac.uk/sites/default/files/interviewing-for-life-histories-lived-situations-and-personal-experience-the-biographic-narrative-interpretive-method-bnim-on-its-own-and-as-part-of-a-multi-method-full-spectrum-psycho-societal-methodology.pdf>.
- Wright, Erik Olin. 2000. *Class counts*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Young, Valerie. 2011. *The Secret Thoughts of Successful Women: Why Capable People Suffer from the Impostor Syndrome and How to Thrive in Spite of It*. New York: Crown Business.
- Zabłocka, Małgorzata, Piotr Francuz. 2006. Wpływ zmiennych osobowych na decyzję o sprawowaniu kontroli w sytuacji odpowiedzialności. *Przegląd Psychologiczny*, 49,1: 37–61.