



Ewa Bochno

University of Zielona Góra, Poland

ORCID 0000-0002-9841-3510

(Anti)wspólnotowość jako kategoria w oglądzie zawodowo-naukowego funkcjonowania adiunktek i adiunktów w uniwersytecie

**(Anti)community as a category in the professional situation
of lecturers at the university**

Abstract: The subject of this article is look at the university as working space of lecturers. There are two main aims. First, to indicate possibility of using metaphor in research. Secondly, in relation to the results of my own research on the professional functioning of young educators, to reveal perception of the everyday life of the university from their perspective.

Keywords: university, (anti)community, professional situation of the lecturers.

Wprowadzenie

W tekście podejmę próbę spojrzenia na uniwersytet jako miejsce zawodowo-naukowego funkcjonowania adiunktek i adiunktów pedagogiki. Chciałabym zrealizować dwa cele. Po pierwsze wskazać siłę i ożywcze możliwości wykorzystania metafory w badaniach. Po drugie w odniesieniu do wyników badań własnych dotyczących zawodowego i naukowego funkcjonowania młodych pedagogów i pedagożek, podjąć próbę oglądu codzienności uniwersytetu z ich perspektywy. Pozwoli to na wstępny ogląd niejednorodnego, nieraz sprzecznego wewnętrznie charakteru relacji w uniwersytecie i relacji uniwersytetu z szeroko rozumianym środowiskiem, a więc zastanowienia się nad kulturą uczelni, czyli jej wewnętrznymi i zewnętrznymi

uwarunkowaniami funkcjonowania (Schein, 1990; 1996). Zastanowienia się nad dwoma kwestiami. Jedną związaną z funkcjonowaniem szkoły wyższej w warunkach zewnętrznych, które często wymagają łączenia sprzeczności, nieraz nawet ścierających się czy wykluczających wzajemnie perspektyw usytuowania w warunkach polityczno-gospodarczych (Sułkowski, 2018; Śliwerski, 2013; Jaspers, 2017; Reading, 2017). Bez wdawania się w szczegóły mam na myśli lokalizację między: modelem humboldtowskim a modelem pragmatycznym; egalitarnością a elitarnością; reprodukcją a emancypacją; upolitycznieniem a autonomią czy „edukacją intelektualistów nastawionych na dobra wspólne i uniwersalne ideały, a kształceniem specjalistów uzyskujących pakiety kompetencji, stanowiące kapitał intelektualny na rynku pracy” (Sułkowski, 2018, s.16). Drugą kwestią związaną z funkcjonowaniem ludzi w uniwersytecie, czyli uwarunkowaniami wewnętrznymi kultury akademickiej. W tym wymiarze sprzeczności dotyczą usytuowania między społecznością wspólnot (wspólnotowostek) a społecznością różnic (Kurantowicz, 2010); pracą badawczą w pragmatyzmie związanym z rankingami a koniecznością wzmocnienia działań wspólnotowych; czy „etosem uniwersytetu i profesora, mającymi stanowić gwarancję dobrej roboty akademickiej, (...) a systemami pomiaru i kontroli” (Sułkowski, 2018, s 16), co przenosi się na pęknięcie wspólnotowego charakterem edukacji akademickiej (Czerepaniak-Walczak, 2013, 2010; Dudzikowa, 2015; Kowalska, 2015).

Skłania to do postawienia pytań o wspólnotowość uniwersytetu w kulturze jego sprzeczności. Nie jest moim celem analiza szerokiego pola teoretycznego warunków funkcjonowania współczesnego uniwersytetu i funkcjonowania we współczesnym uniwersytecie (zbyt poszerzyłoby to ramy objętości tekstu), a jedynie nakreślenie obrazu wąskiego, ale w moim przekonaniu niezmiernie istotnego, wycinka rzeczywistości akademickiej związanej z warunkami pracy adiunktów i adiunktek.

Dlaczego Metafora?

Metaforą posłużyłam korzystając z tropów, które odkrywała i nam zostawiła Maria Dudzikowa – mistrzyni wykorzystania metafory do analizowania problemu z innej, często nieoczywistej perspektywy (Dudzikowa, 2010, 2015). Metafora bowiem pozwala w odwołaniu do bardziej mierzalnych zmiennych przedstawić to co jest mniej mierzalne. Podejmę próbę wyznaczenia z perspektywy metaforycznej interpretacji sytuacji, czyli używając języka Georga Lakoffa i Marka Johnsona perspektywę rozumienia i doświadczania pewnego rodzaju rzeczy w terminach innej rzeczy (Lakoff i Johnson, 1988). W takim ujęciu metafora nie będzie tylko zabiegiem „upiększającym”,

a poprzedzi, a zarazem zakończy moje działania interpretacyjne (Pietrzak, 2000). Związane jest to z traktowaniem jej jako zjawiska codziennego zawartego w języku, myślach i działaniach (por. Lakoff i Johnson, 1988), oraz jako kategorii poznawczej, co staje się „szczególnie użytecznym środkiem dostrzegania i rozumienia istoty danego zjawiska (Hatch, 2002, s. 66). Związane jest to z tym, że metafory tworzymy „na podstawie tego, co było i jest, ale mają one nie lada moc wpływania na nasze późniejsze doświadczenia” (Tuohy, 2002, s. 71).

Sytuacja adiunktek i adiunktów w uniwersytecie

Podjęmę próbę zarysowania sytuacji naukowo-zawodowej młodych pedagogów i pedagogów zatrudnionych na uczelniach na stanowiskach adiunktek i adiunktów. Swoje rozważania zilustruję ich wypowiedziami. Są to wypowiedzi zebrane w niewielkim badaniu przeprowadzonym wśród młodych, w którym zadałam między innymi pytanie: Jak to jest być dziś młodą/młodym pracownicą/pracownikiem nauki? Jaką metaforą określiłabyś/określiłbyś własną sytuację naukowo-zawodową na uczelni i dlaczego? Było to pytanie o doświadczenia respondentek i respondentów. Poprosiłam o swobodną, pisemną wypowiedź. Z odpowiedzi wyłoniły się największe „bólączki pracy” młodych. Nie zebrałam wielu wypowiedzi, więc wyniki traktuję tylko, jako pewną ilustrację. Być może ten wstępny obraz sytuacji, opis tylko kilku wybranych aspektów może pozostawić w czytelnikach i czytelniczkach pewien niedosyt, ale w tekście chcę skłonić do namysłu nad perspektywą młodych. Jest to próba zastąpienia doznań – wyobraźnią, zgodnie z tym o czym pisał Thomas Nagel: „jeśli chcesz wiedzieć, jak to jest być nietoperzem, zapytaj o to nietoperza” (Nagel, 1997, s. 203). Nie będę odwoływać się do innych kwestii, nie będę również (aby zachować pełną anonimowość) kreślić portretu narratorek i narratorów.

Jedna kwestia okazała się najbardziej dojmująca i na niej skupię się w artykule. Mianowicie brak wspólnoty naukowo-zawodowej połączony dodatkowo z ogromną niepewnością zasad w których funkcjonują młode naukowczynie i młodzi naukowcy. Właściwie, w świetle wypowiedzi, nie można mówić o wspólnotowości, a raczej o antywspólnotowości. Oto przykład:

Każdy sobie rzepkę skrobie – w katedrach pracownicy nie wiedzą czym zajmują się koledzy, bo to ich tajemnica. Nawet w tej samej jednostce kopią pod sobą dolki... O współpracy i dzieleniu się informacjami nie ma mowy ;-(Albo o darmowej konferencji zagranicznej się dowiadujesz po fakcie, bo przecież po

co mówić innym. Ale na wszystko mają wytłumaczenie: „no przecież trzeba szukać, nikt na tacy niczego nie dostaje, kto szuka ten znajdzie.”¹

Budowanie akademickiej wspólnoty – co wynika z mechanizmów funkcjonowania grupy – nierozzerwalnie jest związane z relacjami demokratycznymi doświadczanymi w różnych sytuacjach między wszystkimi podmiotami edukacji (Agamben, 2008; Bauman, 2008). Niestety obraz, który wyłonił się w wypowiedzi młodych świadczy o tym że nie doświadczają oni we własnej pracy partnerskich relacji:

Piłowanie skrzydeł. Społeczny kontekst pracy bywa najbardziej dolegliwy. Inercja kolegów i zawiść podcina skrzydła. Promotor Mistrz to też raczej rzadkość. Zanim „młody” zda sobie sprawę, że musi stać się świadomym i czujnym menadżerem własnego sukcesu może stracić sporo czasu. To uważam za największe zagrożenie, a zabezpieczenie się przed nim największym wyzwaniem w pracy młodego/ej pracownika/cy. Młodzi nie czują się bezpiecznie.

W wypowiedziach narratorek i narratorów wybrzmiał brak ich poczucia bezpieczeństwa. A bez niego nie można mówić o działaniach wspólnotowych. Oto jedna z takich wypowiedzi:

Spacer po linie, czyli jest to jak **przechodzenie przez most wiszący nad przepaścią.** A z obu stron stoją jacyś dzicy tubylcy, którzy chcą mnie z niego zrzucić. Nie robią tego jednak zdecydowanym ruchem trzymając za liny stabilizujące most. Ale energicznie dmuchają na niego, stukają nogą niby od niechcenia, delikatnie potrząsają.

Taki opis, odczytywać można z perspektywy kategorii – przemoc symboliczna – wprowadzonej przez Pierre Bourdieu. W tym rozumieniu uniwersytet jako instytucja symboliczna, która „zamiast – jak pisze Bourdieu – wprowadzać uległość i udręczenie (*docility and oppression*), bardziej delikatnie reprodukuje istniejące relacje władzy – przez wytwarzanie i rozpowszechnianie dominującej kultury, która milcząco potwierdza, co to znaczy być edukowanym” (Bourdieu, 1977, za: H. A. Giroux, 2010, s. 113), tym samym kształtuje takie nastawienie ogólne jednostki, „które daje się zastosować wobec kultury prawomocnej” (Bourdieu, 2005, s. 32) obowiązującej w instytucji. „Potrząsanie, dmuchanie, stukanie nogą od niechcenia” z pozoru delikatne, mają jeden cel – zrzucenie z obranej drogi. Adiunktki i adiunkci opisując własną sytuację zawodową, zwracają uwagę na relacje oparte na mechanizmach rywalizacyjnych, ale nie wyrażonych wprost – tylko przez przemoc symboliczną właśnie, zawartą w relacji i być może przepisach.

¹ Kursywą zapisuję wypowiedzi respondentek i respondentów. Boldem zaznaczam wskazaną przez nich metaforę. Zachowuję ich oryginalny styl.

Taki układ relacji – Tadeusz Sławek określa jako „niegrzeczność”. Jest to nie tyle brak poprawności manier, ale

„coś znacznie dla uniwersytetu groźniejszego – przesunięcie akcentu z wymiaru wspólnotowego (...) na sferę prywatną. (...) <<Niegrzeczność>> wyraża się w bezpardonowym dążeniu do własnych racji w drodze postponowania, usuwania czy wręcz niszczenia racji cudzych, przy czym stawką nie jest względny przynajmniej i możliwy w danych warunkach dobrostan wspólnoty, lecz poczucie własnego triumfu” (Sławek, 2002, s. 85).

O tym świadczy również inna przykładowa wypowiedź:

Życzliwość to towar luksusowy/**produkt z górnej półki** – nie każdego na niego stać. Tego rodzaju postawy wyrażają się poprzez: „ja tu nie jestem od tego”, „proszę się zwrócić z wnioskiem” – na którego odpowiedź się nie doczekasz. Kolejnym problemem jest brak autonomii, podejmowania samodzielnych decyzji niezależnych od ludzi z wyższych stanowisk – to jest **Górny dziobie Dolnego**.

Tymczasem doświadczenie sprawstwa determinuje działanie jednostki w teraźniejszości i zarządzanie własną aktywnością umysłową w przyszłości (Wojciszke, 2010). Powoduje też poczucie własnej skuteczności. Ono z kolei „jest główną częścią ogólniejszego mechanizmu osobistego sprawstwa, zwanego również zachowaniem agencyjnym (*personal agency*). Mechanizm ten rządzi intencjonalnymi działaniami człowieka” (Bańka, 2005, s. 13). A tu jeszcze inny przykład:

Bycie dzisiaj młodym pracownikiem nauki jest podobne do **bycia uczestnikiem igrzysk śmierci** (tytuł filmu „*The hunger games*”). Wszyscy walczą o przeżycie, ale reguły gry się nieustannie zmieniają. Jeżeli umiesz się szybko dostosować, to może uda ci się przeżyć (osiągnąć kolejny etap w karierze naukowej). Jeżeli nie, to zostajesz zwolniony lub kończysz na etacie dydaktycznym.

Użycie przez respondenta(-kę) metafory igrzysk śmierci pokazuje jak wielkie jest poczucie zagrożenia wśród młodych akademikzek i akademików.

Według respondentek i respondentów taka sytuacja jest związana z mechanizmem socjalizacji naukowej młodych:

To jest jak **Bycie na dnie**. W polskim środowisku naukowym nie ma tradycji wprowadzania młodych badaczy w światową naukę przez bardziej doświadczonych uczonych. Nie ma szkół, które tworzyłyby się przy mistrzach i pielęgnowały oraz rozwijały ich dorobek.

Takie sytuacje być może również wynikają z tego, że zmieniają się, czy raczej ściągają – jak pisze Maria Czerepaniak-Walczak koncepcje „bycia

człowiekiem uniwersytetu. Zmienia się kultura akademicka. Wyraża się to (...) trudno powiedzieć, na ile w zamierzonym, acz nie przez wszystkich uświadomionym, dyktacie rynku, nastawieniu na rentowność, kalkulacji zysków i strat” (Czerepaniak-Walczak, 2014, s. 16). To uniemożliwia partnerskie relacje:

Walenie w mur: *na wydziale/w instytucie dostrzegam znikome możliwości budowania wspólnoty wśród pracowników nauki i wsparcia w wywiązywaniu się z postawionych zadań. Dominuje rywalizacja zarówno w perspektywie wertykalnej, jak i horyzontalnej.*

Związane jest to z tym, że „relacje społeczne w procesie poznania i kształcenia akademickiego są charakterystyczne bardziej dla modelu hierarchicznego, w którym istnieje asymetria podziału decyzji i odpowiedzialności, aniżeli dla modelu dwupodmiotowej wymiany” (Czerepaniak-Walczak, 2006, s. 63). I przykład:

Frajer/frajerka – *nie z powodu zarobków czy braku społecznego prestiżu w społeczeństwie, ale z powodu braku szacunku w samej akademii. Profesorowie traktują nas, mówiąc delikatnie, jak podnóżki, często ignorując nasze problemy, ale i po prostu zdanie i opinie.*

Wydaje im się, że mają władzę absolutną ... i wiedzę. Wg nich posłuch (wcale nie szacunek, bo ta kategoria w ich słowniku nie istnieje, podobnie jak partnerstwo) należy im się z racji posiadanego stopnia. I wkręcają nas w te same układy, układziki, by zyskać swoich popleczników.

Podporządkowanie decyduje o relacji i uniemożliwia tworzenie dobra wspólnego w idei univesitas. Niemożliwe staje się działanie na korzyść innego - nawet w sytuacji kiedy zyskaliby na tym wszyscy (Szwabowski, 2014). Jest to bardzo groźny mechanizm uniemożliwiający budowanie czy pomnażanie zasobów akademickiej wspólnoty. Na tę sytuację nakłada się również nadmierne obciążenie pozanaukowymi i pozadydaktycznymi obowiązkami.

Na pracę w uczelni składa się szereg elementów – wśród nich też prace organizacyjne. Jednak co podkreślano w rozmowach to właśnie doktorzy są „podstawową siłą roboczą” wydziałów. W wielu przypadkach liczba zadań organizacyjnych przekracza liczbę zadań naukowych czy dydaktycznych:

Ciągłe łapanie srok za ogon. *Za najtrudniejszy uważam „multitasking”, czyli konieczność wykonywania wielu zadań w tym samym czasie mieszczących się w trzech obszarach działalności: naukowej, dydaktycznej i organizacyjnej. Nieustanne „bycie” w pracy i poczucie, że lista zadań nigdy się nie wyczerpuje powoduje stres, natomiast wykonanie zadania nie jest równoznaczne z jakąkolwiek formą gratyfikacji ze strony przełożonych. Nie jest też jakąkolwiek*

formą zapewnienia stabilizacji – zatrudnienia, warunków czy choćby zasad funkcjonowania.

Stabilizacja (choćby czasowa) często wymaga od młodych rezygnacji z własnych fascynacji. Jest to związane z prekaryzacją zatrudnienia w uczelni, co w obecnej rzeczywistości wytwarza permanentną obawę. Ta z kolei może prowadzić – jak pisze Oskar Szwabowski, do niszczenia zasobów grupy, gdyż „w obliczu groźby zwolnień nie zastanawiamy się nad kolektywnym działaniem (...) tracimy dystans wobec warunków pracy (...) Konkurencyjność nie rozwija partnerskich relacji. Neoliberalne reformy nie przyczyniają się do współpracy, ale potęgują rywalizację” (Szwabowski, 2014, s. 86).

Jest to szczególnie trudne, gdy obowiązki organizacyjne lub dydaktyczne trzeba pogodzić z własnym rozwojem naukowym:

Najtrudniejszym dla mnie jest pogodzenie nadmiaru obowiązków dydaktycznych z rozwojem naukowym (obciążenie ilością promotorstwa prac licencjackich czy magisterskich, ilością recenzowania prac, ilością zajęć) – łatwo o zagrożenie wypaleniem zawodowym. Nie mam czasu na myślenie, nie mówiąc o czytaniu, pisaniu.

Dodatkową trudnością jest praca, która musi przynieść natychmiastowy efekt w postaci punktów. Do zarządzania pracą naukową przenosi się „jeden do jednego” metody zaczerpnięte z biznesu, gdzie liczy się przede wszystkim konkurencja i konkurencyjność. Wzywa do tego również ministerstwo czyniąc z nich warunek podniesienia jakości badań i współpracy ze sferą przemysłu. Sprzyja to rywalizacji i tworzeniu – jak określa Piotr Sztompka – kultury cynizmu (Sztompka, 2007), a blokuje działania wspólnotowe. Uczy nie obywatelskości, a pragmatyzmu, który pozwala funkcjonować w uczelni zarządzanej jak przedsiębiorstwo.

Gonienie króliczka. *Największą bolączką pracy na uczelni to konieczność koncentracji na zadaniach, które szybko przyniosą efekt w postaci punktów. Ich zdobycie jest wymagane w każdym roku pracy. To może spowodować efekt pisania po raz kolejny tego samego w innej formie, żeby tylko uzyskać kolejne punkty i zwyczajnie utrzymać pracę (bo ciągle nam mówią: Nie ma punktów – nie ma pracy). Rzetelne badania są czasochłonne. Prowadzenie ich nie przynosi natychmiastowych efektów. Poza tym trzeba w tej pracy pogodzić bardzo różne obowiązki (praca naukowa i różne zadania z nią związane, dydaktyczna i administracyjna, a czasem fizyczna). Dla mnie najtrudniejsze są kwestie administracyjne, bo nie zawsze rozumiem ich potrzebę: „trzeba to zrobić i już”.*

Te mechanizmy nie tworzą bezpiecznych warunków dla rozwoju kadry naukowej, szczególnie młodej (Bochno, 2011). Przenoszenie do uniwersytetu

rynkowych mechanizmów funkcjonowania przedsiębiorstw, nie sprzyja budowaniu wspólnoty uczonych, w której relacje oparte są na specyficznej więzi tworzonej na bazie zasobów dobra wspólnego. Rynek nie stanowi alternatywy dla feudalnych struktur, ale wspiera istniejące hierarchie i intensyfikuje władzę. Taki opis sytuacji pokazuje dodatkowo silną zależność od warunków zewnętrznych, która wynika z tego, że obecnie w uniwersytetach, mimo deklaracji polityków, dyrektorów czy dziekanów doświadczamy stopniowego, ale nieustannego ograniczania autonomii – zarówno jednostkowej jak i zbiorowej. I przykład:

Rozdwojenia. *Mam na myśli aktywność naukową. Podejmując działania naukowe nie podejmuję ich wyłącznie z intencją poznania, zrozumienia... ale za każdym razem muszę się zastanowić czemu one służą/ mają służyć: ewaluacji działalności naukowej? - czyli chcę sprostać oczekiwaniom ministerstwa i zmiennych, politycznych decyzji od których wszystko zależy zwiększeniu mojej pozycji w przestrzeni międzynarodowej poprzez wzrost cytowań, rozpoznawalności, aplikowanie o czasopisma z Web of Science, Scopus? - czyli wpisywanie się w szerokie myślenie o nauce jako przestrzeni bez granic. Mam wrażenie, że polscy pedagodzy podzielili się na tych, którzy krytykują i dyskredytują (jako pójście na łatwiznę) publikowanie w językach obcych (zwłaszcza angielskim) oraz tych, którzy nie szanują i dyskredytują tych, którzy tego nie robią. Gonimy wszyscy za celami, które ktoś inny nam wyznacza - raz takimi, raz innymi!*

Brakuje działań oddolnych, które są ograniczone przez centralistyczny system zarządzania, rankingację i punktowy system kontroli. To z kolei uniemożliwia budowanie zasobów opartych na logice dobra wspólnego, czyli relacji opartych na jasno określone granicach, ale wytworzonych i kontrolowanych przez wszystkich wspólnie (Bollier, 2004).

Antywspólnotowość uniwersytetu. Refleksja na zakończenie

Te sygnały tylko wskazane problemy ukazują, że dyskusja nad sytuacją zawodową młodych w uczelni jest potrzebna i nie da się jej prowadzić w oderwaniu od rzeczywistości, w której funkcjonuje uniwersytet i jego pracownicy.

Zgodnie z perspektywą kulturowego wymiaru analiz relacji w uczelni i relacji uczelni, przyjąć można, że uniwersytet jest zawsze zanurzony w kulturze i jednocześnie stanowi swoistą kulturę, którą tworzy. Akademicy (nauczyciele/ki, studenci/tki, pracownicy/ce administracji) „wypracowują” własny wzorzec podstawowych założeń, które pozwalają im radzić sobie z zadaniami zewnętrznej adaptacji i wewnętrznej integracji (Tuohy, 2002).

Oznacza to, że ich wzajemne relacje pozostają w silnym związku z tym, co wynika z zewnętrznych warunków funkcjonowania instytucji i edukacji. To co dzieje się na zewnątrz w polityce, przepisach, rozporządzeniach Ministerstwa ma związek z tym co dzieje się w środku, w relacji między pracownikami (Czerepaniak-Walczak, 2010; Giroux, 2010).

Szkoła wyższa jest umiejscowiona w kontekście, w którym poprzez działanie mechanizmów akademickiego menedżeryzmu, konsumeryzmu i restratyfikacji, erozję zasobów kapitału społecznego, ulegają zmianie podstawowe funkcje uniwersytetu również te związane z tworzeniem nauki, publikowaniem wyników badań oraz awansem naukowym. Uniwersytet, który obecnie często jest „narażony” na komercjalizację, która generuje kulturę konformizmu i rywalizację między uczelniami i pracownikami często nie tworzy bezpiecznych warunków dla rozwoju kadry naukowej (Śliwerski, 2008; Bochno, 2009; Rybkowski, 2011), szczególnie młodej (Bochno, 2011). Adiunkci i adiunkty, którzy sformułowali wypowiedzi w moim niewielkim przecieź sondażu potwierdzają, że ich sytuacja zawodowo – naukowa nie sprzyja budowaniu – używając języka Jerome S. Brunera (2006) – „wspólnoty współuczającej się”, czyli takiej, w której relacje oparte są na specyficznej więzi tworzonej na bazie wspólnych wartości, przeżyć i działań. Podejrzewać można, że przy narastającej konkurencji między/i w uniwersytecie relacje poziome i pionowe między pracownikami uczelni będą w jeszcze większym stopniu ulegać rozproszeniu i atomizacji, tworząc kolejne obrazy antywspólnotowości.

Bibliografia:

- Agamben, G. (2008). *Wspólnota która nadchodzi*. Tłum. S. Królak. Warszawa: Wydawnictwo Sic!.
- Bańka, A. (2005). *Poczucie samo skuteczności. Konstrukcja i struktura czynnikowa Skali Poczucia Samoskuteczności w Karierze Międzynarodowej*. Poznań-Warszawa: Wyd. Studio PRINT – B.
- Bauman, Z. (2008). *Wspólnota. W poszukiwaniu bezpieczeństwa w niepewnym świecie*. Tłum. J. Margański. Kraków: Wydawnictwo Literackie.
- Bochno, E. (2009). Adiunkt – intelektualista czy wyrobnik?. *Rocznik Pedagogiczny*, 33, 157–165.
- Bochno, E. (2011). Sens i bezsens „bycia” adiunktem. Refleksje z perspektywy doktorów pedagogiki, W: M. Nowak-Dziemianowicz, P. Rudnicki, (red.), *Pedagogika: zakorzenienie i transgresja* (s. 147–157). Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej.

- Bollier, D. (2004). *The Commons. Dobro wspólne dla każdego*. Tłum. Spółdzielnia Socjalna Faktoria. Zielonka: Wydawnictwo Faktoria.
- Bourdieu, P. (2005). *Dystynkcja. Społeczna krytyka władzy sądzienia*. Tłum. P. Biłos. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Bruner, J. (2006). *Kultura edukacji*. Tłum. T. Brzostowska-Tereszkiewicz. Kraków: Wydawnictwo Universitas.
- Czerepaniak-Walczak, M. (2013). Autonomia w kolorze sepii w inkrustowanej ramie KRK. O procedurach i treściach zmiany w edukacji akademickiej. W: Czerepaniak-Walczak (red.), *Fabryki dyplomów czy universitas?* (s. 29–56). Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Czerepaniak-Walczak, M. (2010). Uniwersytet – instytucja naukowo – edukacyjna czy przedsiębiorstwo? Szkoła wyższa w procesie zmiany. W: J. Piekarski, D. Urbaniak-Zajac (red.), *Innowacje w edukacji akademickiej. Szkolnictwo wyższe w procesie zmiany* (s. 53–64). Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Dudzikowa, M. (2010). Esej o codzienności szkolnej z perspektywy metafory. W: M. Dudzikowa, M. Czerepaniak-Walczak, M. (red.), *Wychowanie. Pojęcia - procesy - konteksty. Interdyscyplinarne ujęcie*, t. V (s. 203–246). Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Dudzikowa, M. (2015). Uniwersytet jako... (co?). Wojna metafor o jego tożsamość. W: E. J. Kryńska, M. Głoskowska – Sołdatow, A. Kienig (reg.), *Na rozdrożu biurokratycznej arbitralności* (29–49). Warszawa: Oficyna Wydawnicza ASPRA – JR.
- Giroux, A. H. (2010). Odzyskiwanie uniwersytetu jako demokratycznej sfery publicznej W: H. A. Giroux, L. Witkowski, (red.), *Edukacja i sfera publiczna. Idee i doświadczenia pedagogiki radykalnej* (s. 265–280). Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Hatch, M. J. (2002). *Teoria organizacji*. Tłum. P. Łuków. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Jaspers, K. (2017). *Idea uniwersytetu*. Tłum. W. Kunicki. Warszawa: Narodowe Centrum Kultury.
- Kowalska, M. (2015). Czy możliwy jest jeszcze uniwersytet jako wspólne dobro?. W: E. J. Kryńska, M. Głoskowska-Sołdatow, A. Kienig (red.), *Na rozdrożu biurokratycznej arbitralności* (s. 51–60). Warszawa: Oficyna Wydawnicza ASPRA – JR.
- Kurantowicz, E. (2010). Uczelnia jako społeczność ucząca się. W: J. Piekarski, D. Urbaniak-Zajac (red.), *Innowacje w edukacji akademickiej. Szkolnictwo wyższe w procesie zmiany* (s. 269–278). Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.

- Lakoff, G. Johnson, M. (1988). *Metafory w naszym życiu*. Tłum. T. P. Krzeszowski. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Nagel, T. (1997). Jak to jest być nietoperzem? W: T. Nagel, (red.), *Pytania ostateczne* (s. 203–219). Tłum. A. Romaniuk. Warszawa: Wydawnictwo Aletheia.
- Pietrzak, P. (2000). Metafora w języku myśli i kulturze. Nitsche, Lakoff i Johnson. *Rubikon*, 4, 98–105.
- Reading, B. (2017). *Uniwersytet w ruinie*. Tłum. S. Stecko. Warszawa: Narodowe Centrum Kultury.
- Rybkowski, R. (2011). *Upadek stopni – stopnie upadku*. Kraków: Wydawnictwo WAM.
- Schein, E. H. (1990). Organizational culture. *American Psychologist*, 45.
- Schein, E. H. (1996). Culture: The Missing Concept in Organization Studies. *Administrative Science Quarterly* 41(2).
- Sławek, T. (2002). *Antygonia w świecie korporacji. Rozważania o uniwersytecie i czasach obecnych*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego
- Sułkowski, Ł. (2018). *Fuzje uczelni. Czy w szaleństwie jest metoda?* Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Sztompka, P. (2007). *Zaufanie. Fundament społeczeństwa*. Kraków: Społeczny Instytut Wydawniczy Znak.
- Szwabowski, O. (2014). Uniwersytet bioprodukcyjny w kontekście społeczeństwa opartego na wiedzy. *Rocznik Pedagogiczny*, 37, 73–91.
- Śliwerski, B. (2008). O fenomenie i popularności pedagogiki jako uprawnionego kierunku studiów. W: D. B. Gołębiak, (red.), *Pytanie o szkołę wyższą. W trosce o człowieczeństwo*, (s. 172–196). Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej.
- Śliwerski, B. (2013). *Diagnoza uspołecznienia publicznego szkolnictwa III RP w gorsecie centralizmu*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Tuohy, D. (2002). *Dusza szkoły o tym, co sprzyja zmianie i rozwojowi*. Tłum. K. Kruszewski. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Wojciszke, B. (2010). *Sprawczość i wspólnotowość. Podstawowe wymiary spostrzegania społecznego*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.