

# CIEMNE I JASNE METAFORY DIALOGOWANIA W UNIWERSYTECIE

TERESA BAUMAN <sup>1)</sup>, JAROSŁAW JENDZA <sup>2)</sup>

*Wyższa Szkoła Bankowa, Wydział Finansów i Zarządzania <sup>1)</sup>,  
Uniwersytet Gdański, Wydział Nauk Społecznych <sup>2)</sup>*

## Streszczenie

Autorzy artykułu podejmują kwestię potencjału dialogowego uniwersytetu, która analizowana jest z dwóch perspektyw badawczych. Pierwszą z nich stanowi analiza ilościowo-jakościowa dokumentów organizacyjnych, drugą zaś jest jakościowa eksploracja sensów, jakie pracownicy naukowo – dydaktyczni nadają swemu byciu w szkole wyższej. Konkluzje płynące z wyników badania koncentrują się na przeroście biurokracji oraz nadmiernej formalizacji jako blokad dla dialogowania w uniwersytecie. Z drugiej strony artykuł wskazuje na wciąż możliwe sytuacje i miejsca w akademii, które tworzą możliwości twórczej i partnerskiej wymiany poglądów.

**Słowa kluczowe:** uniwersytet, biurokracja, formalizacja, dialog, analiza metafor

## Wprowadzenie

Prezentowany poniżej tekst jest wynikiem dwóch, prowadzonych równolegle przedsięwzięć badawczych skoncentrowanych na odmiennych, choć współwystępujących w uniwersytecie, wymiarach. Pierwszym z nich jest analiza mechanizmów rządzących aspektem organizacyjno – instytucjonalnym, które nazywamy ciemnymi metaforami dialogowania, drugi zaś stanowi próbę oglądu jednostkowych, aczkolwiek kolektywnie podzielanych, znaczeń nadawanych przez pracowników naukowo – dydaktycznych dotyczących ich zaangażowania w życie Akademii, które traktujemy jako metafory jasne.

Obie perspektywy łączy zamysł metodologiczny na poziomie syntezy wyników, różnią się one jednak wszystkimi innymi aspektami procesu badawczego, zwłaszcza w warstwie gromadzenia danych. Podczas gdy eksploracja uniwersytetu jako organizacji oraz instytucji była realizowana za pośrednictwem klasycznej, jakościowej analizy treści dokumentów, w tym zwłaszcza badania zapisu oficjalnych procedur<sup>1</sup>, wspomniane wyżej indywidualne znaczenia kadry uniwersytetu odnośnie do uniwersytetu były eksplorowane zgodnie z metodologią fenomenografii<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> D. Silverman, *Interpretacja danych jakościowych*, Warszawa 2009, s. 160–161.

<sup>2</sup> F. Marton, *Phenomenography: a research approach to investigating different understandings of reality*, „Journal of Thought”, 1986 (Fall), vol. 21, no. 3, pp. 28–49.

uzupełnionej o krytyczną analizę metafor (KAM)<sup>3</sup> wykorzystując semi-strukturyzowane, pogłębione, indywidualne wywiady jakościowe.

Swoje analizy rozpoczynamy od szkicowego zasygnalizowania uzasadnienia, ale i ograniczeń przyjętej procedury analitycznej koncentrując się na własnościach metafory jako osi wyznaczającej nasze myślenie o potencjale dialogowym uniwersytetu. Następnie prezentujemy wyniki badań i wnioski zeń wypływające.

Na wstępie chcielibyśmy także zaznaczyć, iż – choć jest to kategoria obecna w tytule, to jednak nie dokonujemy rekonstrukcji pojęcia *dialogu*. Uznajemy, że uniwersytet mogą cechować co najmniej dwa typy myślenia, które kreują dwa odmienne typy relacji między członkami społeczności akademickiej.

Pierwszy z nich to myślenie hierarchiczne. Relacje tu występujące to karykaturalna forma meadowskiej kultury postfiguratywnej<sup>4</sup>, gdzie guru miewa swoich wyznawców, wiernie i posłusznie aprobujących sposób myślenia swojego zwierzchnika. Przypomina to relacje panującego cesarza i jego poddanych, gdzie nie może wystąpić dialog. Tutaj to tytuł (naukowy) gra ważną rolę, a wymiana poglądów, spotkanie odmiennych racjonalności traktuje się raczej jako zakłócenie funkcjonowania instytucji.

Relacjom hierarchicznym przeciwstawiamy relacje dialogiczne, których zasadniczym rysem jest równość interlokutorów/uczestników. Przy czym nie jest to – niekiedy naiwnie przyjmowana – równość rozumiana jako identyczność. Wśród dialogujących są tacy, którzy mają mocniejsze argumenty, co może – choć nie musi – się wiązać z etapem ich karier naukowych, lecz są też i tacy, których mniemania są mniej starannie udokumentowane i słabiej udowodnione. Tym nie mniej istnieje pewien wymiar, który zastosowany jako kryterium opisu biorących udział w uniwersytecie dialogu powoduje, że możemy mówić o ich równości.

Tym wymiarem jest godność. Podążając za H.G. Gadamerem oraz J. Habermasem twierdzimy, że dialog jest przede wszystkim *zdolnością do wysłuchania*<sup>5</sup>, stąd też kwestia godności jest w nim wyraźniejsza, niż choćby umiejętność mówienia. Owa godność człowieka uniwersytetu, jak się później okaże, jest kluczowym aspektem jego funkcjonowania.

Zajmijmy się teraz bliżej specyfiką metafory, jako pewnej perspektywy, za pośrednictwem której oglądamy uniwersytet.

---

<sup>3</sup> Gentner, D., *Spatial metaphors in temporal reasoning*, [w:] *Spatial schemas in abstract thought*, M. Gattis (red.), Cambridge 2001, MA., s. 203–222.

<sup>4</sup> M. Mead, *Kultura i tożsamość. Studium dystansu międzypokoleniowego*, tłum. J. Hołówka, Warszawa 2000.

<sup>5</sup> H.G. Gadamer, *Niezdolność do rozmowy*, „Znak”, 1980, Marzec (3), s. 372; J. Habermas, *Pojęcie działania komunikacyjnego*, tłum. A. M. Kaniowski, „Kultura i Społeczeństwo”, 1986, t. XXX, nr 3, s. 32.

## Metafora jako perspektywa analizy uniwersytetu

Tę część artykułu pragniemy zacząć od dość banalnej, choć rzadko wypowiedzianej wprost konstatacji, iż metafora ma tę właściwość, że odsłania *jedną* cechę domeny źródłowej poprzez zestawienie jej z *jedną* cechą domeny docelowej. Tym samym jest swego rodzaju soczewką, która powiększa *jeden* wymiar funkcjonowania uniwersytetu i dlatego też metafora stanowi poręczne narzędzie heurystyczne, za pomocą którego zwracamy uwagę na interesujący nas aspekt. I nawet zaprzeczenie, czy krytyczne odniesienie się do danej metafory, nie znosi racjonalności, dla której jest ona osią wyznaczającą myślenie o pewnym fragmencie rzeczywistości. Znakomicie ten fenomen pokazuje choćby Z. Bauman w rozmowie z Keithem Testerem, mówiąc:

Mało kto ze współczesnych pamięta, że „społeczeństwo” weszło [...] do języka [...] nauki społecznej jako metafora, która jak wszystkie metafory, selektywnie wydobywała pewne cechy przedmiotu, przywiązując mniejszą wagę do jego pozostałych właściwości”<sup>6</sup>.

Kiedy zatem mówimy, że uniwersytet służy jakiejś jednej idei zakładamy, że wszystkie wymiary tej organizacji podlegają jednemu typowi myślenia, co naturalnie stanowi daleko posuniętą redukcję. Oczywiście, można w tym miejscu powiedzieć, że redukcjonowanie wielowymiarowości jest niezbędne, aby uwypuklić interesującą badacza cechę danego fenomenu, zwłaszcza w naukach społecznych, gdzie bada się wysoce złożone procesy, zjawiska i byty, które – co więcej – skrywają niedostępne, albo przynajmniej bardzo trudne badawczo wymiary.

Inaczej rzecz ujmując, mamy ograniczone zaufanie do możliwości zaprezentowania – jak się to niekiedy nazywa – holistycznego opisu. Stąd też prezentujemy w artykule dwie metaforyki dotyczące uniwersytetu, które są jednymi z wielu języków opisu Akademii.

Wybór opisywanych dalej metaforyk (jeśli wolno to tak ująć) ma pokazać dwoistość, a właściwie wielobarwność uniwersytetu, jeśli chodzi o jego dialogowy potencjał.

Z jednej strony bowiem, istnieje w nim szereg przeszkód do dialogowania, ale jednocześnie uniwersytet jest przeniknięty dialogiem, który stanowi istotę jego działalności. Obie perspektywy wydają się na pozór sprzeczne, ale w rzeczywistości oddają – jak ujął to onegdaj Tomasz Szkudlarek hybrydyczny charakter szkoły wyższej<sup>7</sup>.

---

<sup>6</sup> K. Tester, Z. Bauman, *O pożytkach z wątpliwości – rozmowy z Zygmuntem Baumanem*, tłum. E. Krasieńska, Warszawa 2003, s. 130.

<sup>7</sup> Odwołujemy się tu do obserwacji T. Szkudlarka poczynionej w trakcie debaty poświęconej zaangażowaniu w uniwersytecie zorganizowanej przez Krytykę Polityczną na Wydziale Nauk Społecznych Uniwersytetu Gdańskiego 19 stycznia 2009 roku, w której udział wzięli także

Zatrzymując się jeszcze na moment przy kategorii metafory *hybrydy* w odniesieniu do uniwersytetu warto odwołać się także do myśli Bruno Latoura, dla którego owa metafora stała się pojemną, teoriiotwórczą kategorią. Latour powiada, że współcześnie mamy do czynienia z mnożącymi się hybrydami, które definiuje – w największym skrócie rzecz ujmując – jako złożenia pozornie oddalonych od siebie fragmentów rzeczywistości<sup>8</sup>. W naszym przypadku ową jedną cechą domeny źródłowej jest złożoność. Ten empiryczny badacz m.in. świata nauki, zwraca uwagę na fakt, iż hybryda ma jednocześnie cztery wymiary.

Jest to po pierwsze *wymiar materialny* (np. budynki uniwersytetu). Następnie wymiar *narracyjny*, czyli określony sposób mówienia i argumentowania, *kolektywny* (np. społeczność zakładu naukowego) i *egzystencjalny* (np. indywidualne bycie pracownika naukowego w uniwersytecie). Uniwersytet pojmowany z pomocą metafory hybrydy charakteryzuje się zatem złożeniem różnorodnych porządków, które współwystępują, niekiedy wchodzą w konflikt, ale tworzą sieć, tego co jednocześnie realne, narracyjne i kolektywne<sup>9</sup>, sieć, którą trudno powiązać w spójną tzn. puryfikowalną pojęciowo całość. Trawersując Latour'a można powiedzieć, że „nasz[...] [uniwersytet] [...] jest niczym podzieleni między Iran, Irak i Turcję Kurdowie, którzy z zapadnięciem nocy przekraczają granice, żeby wziąć ślub [...]”<sup>10</sup>.

Paradoksalnie, na tym przykładzie widać nader wyraźnie, że nawet próba ucieczki od jednej cechy domeny docelowej poprzez zastosowanie specyficznej metafory kończy się jednak nieuniknionym zgłajchszaltowaniem wielowymiarowości i chaosu konstytutywnych dla uniwersytetu. Ważności tej prawidłowości nie zniesie nawet enumeracja zaprezentowana poniżej.

Na bazie wyników badań fenomenograficznych uznajemy, że uniwersytet można postrzegać jednocześnie jako: *miejsce pracy, miejsce i możliwości rozwoju, miejsce spotkań i technologie je ułatwiające, miejsce nabywania przewlekłych chorób, maszyny biurokratyczne, zamki Kafki, dwory, arystokrację, panów, ich poddanych i chłopów pańszczyźnianych, puste korytarze, fałszywe uśmiechy, dziuple Giedroycia, zakłady produkujące i kolportujące bibułę, kuźnie kadr rządzących krajem, przechowalnię nierobów, intymne wyprawy na biegun, dyskusje, aż gardła wysiądą, sieci kontaktów, ludzi wolnych, skonfliktowanych, zaprzyjaźnionych, romansujących, rozwodzących się, zazdrosnych, zawistnych, szowinistów, feministki, konserwatystów, hipokrytów, miłośników, szaleńców,*

---

P. Adamowicz, T. Bauman oraz S. Sierakowski. Profesor zauważył wtedy między innymi, iż uniwersytet, jak każda inna instytucja edukacyjna jest hybrydą co najmniej czterech, sprzecznych ze sobą tendencji, wśród których wyróżnić można: konserwatyzm i tradycję, krytykę i emancypację społeczną, rozwój jednostek oraz technologiczne kształcenie obywateli dla potrzeb aktualnie funkcjonującego systemu.

<sup>8</sup> B. Latour, *Nigdy nie byliśmy nowocześni. Studium z antropologii symetrycznej*, tłum. M. Gdula, Warszawa 2011, s. 9–11.

<sup>9</sup> Ibidem, s. 16.

<sup>10</sup> Ibidem, s. 17.

*klany, kasty, klasy, przystań, maszynę, fabrykę, oazę, koszary, trampolinę, twierdzę, wieżę Babel, wieżę z kości słoniowej, matriks, wojnę, bitwę, zajazd, największe osiągnięcie europejskie, obiekt miłości, współpracę, zarabianie na lody, organizację, instytucję, wspólnotę, wydarzenie, coś, co się trafia rzadko, przywilej, obowiązek, nakaz, rolę, ideę, mury, szkło, kosztochłonność, wyścig, zawieszenie czasu, deliberację, akcelerację, eliminację, selekcję, wybór, konieczność, naturalny bieg rzeczy, klasyczny przykład społeczeństwa sieciowego, wygodną pozycję.*

Podkreślamy jednak zatem raz jeszcze, iż ani prezentowane poniżej analizy z zastosowaniem dwóch odmiennych typów metafor, ani powyższa lista nie wypełniają puli możliwości eksplanacyjnych i interpretacyjnych funkcjonowania uniwersytetu. Selektywnie zatem wybieramy dwa porządki i związane z nimi metaforyki aby pokazać potencjał dialogowania w szkole wyższej, które na potrzeby tekstu rozróżnić będziemy jako „ciemne” i „jasne”.

Jednocześnie żywymy przekonanie, iż wykorzystanie metafor w analizach instytucji edukacyjnych może stanowić potencjalnie wezwanie do antyścjentystycznego i niedychotomizującego myślenia jakościowego, choć poszukującego połączeń. Sądzymy również, że latourowska metafora *bycia hybrydowego* tzn. „realizującego się jednocześnie w światach ludzkich praktyk”<sup>11</sup> jest zaproszeniem do takiego myślenia.

## **Ciemne konteksty potencjału dialogowego współczesnego uniwersytetu**

### **Uniwersytet przedsiębiorczy**

Mroczną metaforą, dobrze służącą ukazaniu barier uniemożliwiających prowadzenie dialogu w uniwersytecie, jest potraktowanie go jako przedsiębiorstwa produkcyjno-usługowego<sup>12</sup>. Uniwersytet nie jest – wbrew temu, co twierdzą jego krytycy – wieżą z kości słoniowej. Działa w konkretnym kontekście społecznym i na ten kontekst chcemy zwrócić uwagę. Jest on bowiem wyjątkowo znaczący dla sposobu jego funkcjonowania. Kontekst ów stanowią po pierwsze nowa idea, jakiej obecnie uniwersytet służy, a którą jest neoliberalizm (gospodarka wolnorynkowa) i wypreparowany z niej rozum instrumentalny, a po drugie zasady organizujące życie uniwersyteckie, czyli biurokracja.

Przyjrzyjmy się wprawdzie konsekwencjom wynikającym z nałożeniu na myśl naukową pancerza ideologii neoliberalnej, przekształciła ona bowiem myślenie

---

<sup>11</sup> Ibidem, s. 95.

<sup>12</sup> I. Zakowicz uważa, że metafora uniwersytetu jako supermarketu, czy przedsiębiorstwa usługowo-produkcyjnego służy pełniejszemu zrozumieniu przemian jakie zachodzą w szkołach wyższych. Por. Ilona Zakowicz, *Uniwersytet – przedsiębiorstwo produkcyjno – usługowe, student – klient supermarketu? Czyli szkolnictwo wyższe w procesie zmian*, [w:] M. Czerepaniak-Walczak (red.), *Fabryka dyplomów czy universitas?*, Kraków 2013.

o uniwersytecie jako wspólnocie nauczających i uczących badaczy w myślenie o uniwersytecie jako przedsiębiorstwie<sup>13</sup>. Myśl ekonomiczna o pedagogice wyprzedziła myśl pedagogiczną o ekonomii<sup>14</sup>. Konsekwencją tego było nazwanie tego, co robią uczeni – produkcją wiedzy a tego, co robią studenci – konsumpcją. Obsadzenie uczonych w roli producentów wiedzy wymagało stworzenia zasad, które – jak w fabryce (kolejna metafora!) – zwiększyły ich wydajność, ustalono kryteria tej wydajności (wszystkie jak najbardziej zgodne z ideą efektywności tzn. zwiększyć ilość produkowanych towarów, minimalizując koszty). Badaczy potraktowano jako „umysły do wynajęcia”, które krążą na rynku nazywanym „nauką”<sup>15</sup>. Przy okazji, w sposób niezbyt dostrzegalny osadzono uczonych w roli sprzedawców. To badacze mieli produkować wiedzę, która dobrze się sprzedaje, i na dodatek sami musieli się zatroszczyć o znalezienie nabywcy<sup>16</sup>, najlepiej w przemyśle, który w ten sposób stałby się beneficjentem wytworów powstałych w szkolnictwie wyższym i odciążał państwo w ponoszeniu kosztów na wykształcenie wyższe. Mechanizm został uruchomiony i oczekuje się, że za kilka lat jednostki zajmujące się badaniami w zakresie nauk przyrodniczych, technicznych, praktycznych będą realizowały projekty zamówione przez gospodarkę i wreszcie dla wszystkich będzie zrozumiała sens istnienia badań naukowych i szkolnictwa wyższego w naszym kraju.

Oczywistym jest, że nie da się w podobny sposób wprzęgnąć do produkcji i sprzedaży wiedzy, nauk społecznych i humanistycznych, które z punktu widzenia przemysłu i biznesu produkują wiedzę nikomu niepotrzebną<sup>17</sup>. Uczonych zajmujących się tą „nieprzydatną” społeczeństwu wiedzą postanowiono w inny

---

<sup>13</sup> Charakterystyka uniwersytetu jako przedsiębiorstwa przedstawiona została w innym tekście. Por. T. Bauman, *Uniwersytet jako balast dla ideologii rynkowej*, [w:] M. Podgórny (red.), *Człowiek na edukacyjnej fali. Współczesne konteksty edukacji dorosłych*, Kraków 2005; T. Bauman, *Złudna efektywność uniwersytetu przedsiębiorczego, „Ars Educandi” t. VIII*, Gdańsk 2011. Tutaj skupimy się tylko na tych aspektach uniwersytetu przedsiębiorczego, które mają znaczenie dla dialogowania w uniwersytecie.

<sup>14</sup> T. Szkudlarek, *Ekonomia i etyka: przemieszczenia dyskursu edukacyjnego, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja” Normatywizm – etyczność – edukacja*, 2001.

<sup>15</sup> M. Gibbons, C. Limoges, H. Nowotny, S. Schwartzman, P. Scot, M. Trow, *The new production of knowledge. The dynamics of science and research in contemporary societies*, „SAGE”, 1994.

<sup>16</sup> Przykładem tego jest system grantów, który nieomal wymusza (a w każdym razie bardzo wysoko premiuje) współpracę badaczy z jednostkami gospodarczymi.

<sup>17</sup> Rządzący podobnie jak „rozsądnie myślący ludzie gospodarki” nie potrzebują wiedzy od tych nauk, bo nie uważają, że jest coś warta. Np. w konflikcie rządu ze społeczeństwem dotyczącym sześciolatków w szkołach, rządzący nie zamówili żadnych badań, które mogłyby pomóc w rzeczowej dyskusji na ten temat, a zasadniczym argumentem używanym przez władze w tej sprawie było święte przekonanie o słuszności własnego myślenia i odwoływanie się do praktyki krajów zachodnich. Podobnie rzecz wygląda przy nowych rządach. Nie zamawia się żadnych badań nad skutecznością, jakością funkcjonowania gimnazjów, ale podejmuje się decyzję o ich likwidacji w oparciu o jednostkowe przekonania i opinie, albo co najwyżej tendencyjnie wybrane fragmenty badań, które zgodne są z „linią partii rządzącej”.

sposób włączyć w proces budowania dobrobytu w państwie – zwiększając liczbę osób, które musiały zostać przez nich obsłużone, czyli konsumentów.

Przyjęcie w Polsce bolońskiego systemu studiowania, w którym trzy pierwsze lata, to czas studiów zawodowych dobrze służy realizacji tego zamiaru. Poprzez stworzenie odpowiedniego środowiska i rozbudowanego systemu zachęt, liczba studentów na studiach z obszaru nauk społecznych (w tym ekonomicznych i prawnych) zwielokrotniła się, a Polsce zaczęły rosnać wskaźniki scholaryzacji na poziomie wyższym, w szybkim tempie doganiając kraje zaliczane do wzorców, które należy naśladować.

Tak więc uczeni zajmujący się nieco podejrzanymi, z punktu widzenia rozumu instrumentalnego naukami, okazali się przydatni do podnoszenia wskaźników solaryzacji, a także powstrzymywania młodzieży przed wejściem na rynek pracy, tym uzasadniając swoją przydatność dla gospodarki wolnorynkowej.

Od kiedy wykładowca prawa rzymskiego, makroekonomii, polityki społecznej czy pedagogiki ogólnej zaczął pracować z kilkuset osobową grupą studencką jego szanse na stworzenie między nim a studentami płaszczyzny do rozmowy stały się znikome<sup>18</sup>.

Kiedy już nauczyciel akademicki stał się sprzedawcą, należało zadbać o klientów, zatem studenta ogłoszono konsumentem. Ideologia liberalna i rynkowe mechanizmy, które wprowadzono do uniwersytetu uczyniły ze studentów nie czeladników uczących się zawodu i przygotowujących się do funkcjonowania w świecie społecznym, ale konsumentów, którzy oceniają oferowany przez uczelnię towar<sup>19</sup>. Konsumujący student, to specyficzny typ klienta:

- wszystko musi mu smakować, choć nie zna smaku poszczególnych potraw, nie wie z czego powinny się składać,
- ocenia jakość produktów w aspekcie jedynie sobie dostępnej przyjemności, jaką mu produkt sprawia,
- oczekuje, że sprzedawcy będą zaspokajać jego potrzeby i temu podporządkują swoją pracę,
- nie ceni sprzedawcy, bo traktuje go jak pośrednika,
- ma poczucie, że wie, czego mu potrzeba i oczekuje, że to zostanie mu dostarczone,
- nie lubi skomplikowanych urządzeń, bo musiałby włożyć sporo wysiłku w poznanie i rozpracowanie ich.

---

<sup>18</sup> Por. P. Zamojski, *Cynizm i donkiszoteria: etyczne konteksty masowego kształcenia w szkole wyższej*, „Terazniejszość – Człowiek – Edukacja” 2008, nr 4 (48), s. 129–139.

<sup>19</sup> Por. D. Hejwosz-Gromkowska, *Społeczne i pedagogiczne konsekwencje orientacji konsumennej w szkolnictwie wyższym*, „Kultura – Społeczeństwo – Edukacja” 2013, nr 2 (4), s. 83–101. Szersze omówienie tego zagadnienia Czytelnik znajdzie [w:] T. Bauman, *Zagrożona tożsamość uniwersytetu*, [w:] A. Ładażyński, J. Raińczuk (red.), *Uniwersytet – między tradycją a wyzwaniem współczesności*, Kraków 2003.

W konsekwencji – klient nic nie musi, to inni powinni dbać o jego zadowolenie.

Usytuowanie studenta w roli konsumenta a nauczyciela w roli producenta i sprzedawcy zmieniło relacje międzyludzkie w uczelni; sformalizowało je za pomocą różnego rodzaju przepisów, umów, szczegółowych zasad do przestrzegania których obydwie strony zostały zobligowane. Na skutki owych zmian zwracają uwagę liczni autorzy. Jedną z nich jest nazwana przez J. Brunera niemożność tworzenia języka wspólnoty współuczającej się<sup>20</sup>, co oczywiście znacząco utrudnia dialogowanie, innym skutkiem jest rywalizacja, zupełnie wykluczająca dialog jako rdzeń relacji międzyludzkich a jeszcze innym kredencjalizm<sup>21</sup>, który eliminuje, czy też zawiesza potrzeby poznawcze studiujących, a tym samym unicestwia sens dialogowania.

### **Biurokracja jako zasada organizowania życia uczelni**

Aby uniwersytet – jako element gospodarki rynkowej – zaczął sprawnie i efektywnie działać konieczne było odejście od cechującej go w wielu obszarach życia autonomii, w kierunku formalizacji coraz większych obszarów jego funkcjonowania.

M. Weber<sup>22</sup> stwierdził, że organizacje – same z siebie – stają się coraz bardziej racjonalne, to znaczy podporządkowują swą działalność instrumentalnej efektywności; dążąc do osiągnięcia jak najlepszych rezultatów przy najmniejszym nakładzie kosztów proces ten ulega przyspieszeniu, a środowisko, w którym funkcjonują podlega gwałtownym zmianom. Biurokracja stanowi jednocześnie instrument władzy i jest narzędziem sprawowania kontroli nad ludźmi i różnymi sferami życia oraz stała ekspansja tej władzy w interesie samej biurokracji i jej pryncypałów<sup>23</sup>. Biurokratyzacja natomiast – to proces rozciągania zakresu władzy biurokratycznej na dziedziny, które według początkowych zamierzeń pozostawały poza jej zasięgiem (występuje silne dążenie biurokracji do rozszerzenia swej władzy).

Procesowi zmian w uniwersytecie towarzyszyła więc nieodłącznie biurokratyzacja. Aby przeanalizować skutki biurokratyzowania uniwersytetu w kontekście niszczenia przestrzeni społecznej, sprzyjającej dialogowi przedstawimy przykłady obrazujące te cechy biurokracji, które w największym stopniu niszczą jej potencjał dialogowy.

Pierwszą z nich jest **hierarchiczność**, a hierarchia uniwersytecka ma dodatkowo charakter wieloszczeblowy. Hierarchia w uniwersytecie panowała zawsze (poza specyficzną strukturą, jaką był w swych początkach uniwersytet boloński). Hierarchię tę generowały względy merytoryczne; wyższą pozycję zajmował ten, kto osiągnął wyższy stopień biegłości w określonej dyscyplinie wiedzy. Jednak hierarchia połączona z brakiem demokracji w szkołach wyższych

---

<sup>20</sup> J. Bruner, *Kultura edukacji*, Kraków 2006.

<sup>21</sup> Z. Melosik, *Uniwersytet i społeczeństwo. Dyskursy wolności, wiedzy i władzy*, Poznań 2002.

<sup>22</sup> M. Weber, *Gospodarka i społeczeństwo. Zarys socjologii rozumiejącej*, Warszawa 2002.

<sup>23</sup> S. N. Eisenstadt, *Biurokracja, biurokratyzacja i odbiurokratyzowanie [w:] Elementy teorii socjologicznych, Materiały do dziejów współczesnej socjologii zachodniej*, Warszawa 1975.



doprowadziła do tego, że ci, którzy znajdują się na szczycie hierarchii przyznali sobie prawo do decydowania o wszystkim, co dzieje się w uniwersytecie. Nie tylko w sprawach związanych z ich kompetencjami (potwierdzonymi stopniem naukowym), ale także we wszystkich innych tzn. dotyczących studentów, procesu kształcenia, sposobu funkcjonowania uczelni.

Powstała więc oligarchia profesorów, pilnująca przede wszystkim profesorskich interesów (np. kurczowe utrzymywanie habilitacji. Wszystko jedno kto wygrywa wybory, uczelnią zawsze rządzą samodzielni pracownicy nauki (60% miejsc we wszystkich ciałach kolegialnych).

W sytuacji, gdy jedna grupa zagwarantowała sobie przewagę nad innymi w podejmowaniu decyzji dotyczących uniwersytetu słuszne są obawy o autorytaryzm sprawujących władzę. Zbyt duże uprzywilejowanie decyzyjne jednej grupy prowadzi do nadmiernej wiary we własne absolutne kompetencje i rodzi poczucie nieomylności a tym samym czyni ją niezdolną do rozmowy, do słuchania nieuprzywilejowanych, stojących niżej w hierarchii, do dostrzegania potrzeby dialogu.

Gdy panuje hierarchia a nie ma demokracji możliwy jest jedynie dialog związany z czynem, realizacją celów twierdzi Robert Kwaśnica<sup>24</sup>. W pełni doceniamy ważność dialogowania w zespołach realizujących wspólne projekty, granty badawcze, słowem – dyskutujemy po to aby ustalić najlepszą strategię działania, czy też rozwiązać pojawiające się problemy. W naukach społecznych dyskusje ograniczające się jedynie do działania są zdecydowanie niewystarczające.

Drugą cechą biurokracji wyraźnie obniżającą potencjał dialogowy uniwersytetu jest **mocna specjalizacja usług i podział funkcji**.

Każda komórka ma wyraźnie określony zakres kompetencji w stosunku do niższych urzędników i petentów. W strukturze uniwersytetu<sup>25</sup> znajduje się 120 różnych jednostek; takich, które związane są z badaniami i kształceniem jest 56, a z administrowaniem 64. Taki podział świadczy o ogromnej specjalizacji usług.

Krytycy biurokracji wskazują, że zbyt daleko posunięty podział funkcji prowadzi do zawężenia perspektywy i niemożności rozumowego i praktycznego ogarnięcia szerszych implikacji podejmowanych działań. Taka sytuacja sprawia, że trudno o współpracę między poszczególnymi komórkami w zakresie usprawniania, bądź polepszania instytucji, ponieważ całość z perspektywy mikro jest niewidoczna.

Czasami zdarza się, że żelazna struktura urzędnicza jest łamana. Np. żeby zamówić sobie na jednym z wydziałów salę na egzamin, (który jest traktowany jako coś nie należącego do procesu dydaktycznego, a jako kaprys nauczyciela), niezbędne jest napisanie prośby do dziekana o udostępnienie konkretnej sali wykładowej. Jeśli dziekan wyrazi zgodę należy drugą prośbę złożyć do Sekcji, która zajmuje się zarządzaniem i usprzętowieniem sal. Owo złamanie struktury jest jednak związane

---

<sup>24</sup> R. Kwaśnica, *Dyskurs edukacyjny po inwazji rozumu instrumentalnego. O potrzebie refleksyjności*, Wrocław 2014.

<sup>25</sup> Odnosimy się przykładowo do Uniwersytetu Gdańskiego.

z centralizacją władzy, a nie z zawieszeniem opisywanego mechanizmu biurokratycznego.

W prawidłowo działającej biurokratycznej strukturze decyzje o takiej randze podejmowałby ktoś z sekcji zarządzającej salami, a nie najważniejszy urzędnik na wydziale. Jednak owo „złamanie struktury biurokratycznej” pokazuje tylko, w jaki sposób biurokracja może dla każdego jednostkowego działania stworzyć tor przeszkód z coraz bardziej absurdalnych przepisów.

Trzeci wymiar biurokratyzowania się uniwersytetu jest dla jego członków z wielu powodów najtrudniejszy do zaakceptowania a jest nim **depersonalizacja stosunków międzyludzkich**.

Uniwersytet od wieków był swoistą wspólnotą, która podtrzymywały i utrzymywały bezpośrednie kontakty, spotkania, wymiana myśli. Być może w naukach eksperymentalnych wspólnota nie jest potrzebna, być może zespół, w którym prowadzi się badania zaspokaja potrzebę rozmowy. Być może konkurencja i tajność wyników badań skutecznie zniechęcają do dyskusji naukowych w tych dyscyplinach wiedzy.

Jednak w naukach społecznych i humanistycznych bez wymiany myśli nie ma wzajemnego inspirowania się, nie ma sporów, dzięki którym rodzą się nowe idee. Depersonalizacja stosunków międzyludzkich to ogromne marnotrawstwo potencjału intelektualnego uczelni. Zaprojektowanie budynku uczelni w taki sposób, że jedyną przestrzenią wspólną dla pracowników są wąskie i długie korytarze wzdłuż których za drzwiami „pozamykani” są nauczyciele akademicy sprawia, że jedyną okazją do spotkania się z osobami spoza zakładów, katedr są organizowane przez władze formalne zebrania. Przestrzeń bowiem może sprzyjać rozmowom, lub do nich zniechęcać.

W relacjach międzyludzkich ważny jest także sposób komunikowania się. Jeśli od władzy pracownik otrzymuje pismo zatytułowane „Drodzy koledzy”, najczęściej drogą e-mailową, wie, że nie jest już jednostką, ale grupą, otrzymuje także ponaglenia do wykonania jakiejś pracy, mimo, iż wie, że tę pracę dawno wykonał i albo się irytuje i prosi o wyjaśnienia, albo przyzwyczajają się do tego, że otrzymał list na swój adres, który jednak nie jest do niego. Wszelkie podania, prośby składa się w sekretariatach, rzadko rozmawia się z osobami, do których pismo/prośba jest kierowana. Spotkania bezpośrednio instytucja organizuje zazwyczaj wówczas gdy władza ma coś do przekazania. Instytucja mocno formalizuje kontakty, a przecież już od lat 60 tych wiadomo, że to nie jest dobra strategia<sup>26</sup>.

---

<sup>26</sup> Badania Eltona Mayo pokazały, że gdy w brygadach w których pracownicy znają się osobiście, lubią się, nawiązują stosunki przyjacielskie pracują bardziej wydajnie niż w brygadach, w których pracownicy pozostają anonimowi. Aaron Wildavsky uzyskał podobne wyniki prowadząc badania na uniwersytetach. Por. P. Sztompka, *Socjologia*, Kraków 2002, s. 129.

Wiele firm wie o tym i organizuje wyjazdy integracyjne, spotkania bezpośrednie pracowników, w uniwersytecie zaś stosuje się inną strategię. Na inaugurację nowego roku akademickiego, który miał się rozpocząć w nowym budynku, pracownicy z Instytutu Pedagogiki zorganizowali imprezę integracyjną, mającą na celu oswojenie ich z przestrzenią, która miała stanowić odtąd ich nowe miejsce pracy. Impreza bardzo się udała i spełniła swoje zadanie, jednak wiele osób z niesmakiem przyjęło do wiadomości, że kanclerz nie wyraził zgody na wzniesienie toastu na dobry początek lampką szampana. Można to uznać za drobiazg, ale można też pomyśleć o tej sytuacji w kategoriach zarządzania kadrami; pracownicy poświęcając własny czas i pieniądze organizują imprezę, która ma być okazją do nieformalnego spotkania, do której nie tylko żaden ze szczebli władzy w nią się nie włączył, ale potraktował jej uczestników jako osoby niegodne zaufania.

Wszyscy bowiem, którzy kiedykolwiek uczestniczyli w formalnych uroczystościach organizowanych w uczelni wiedzą, iż lampka wina pojawia się na nich systematycznie. Biurokracja nie myśli o celach, myśli o przepisach, bo administracja nie wie po co jest uniwersytet i co w nim najważniejsze. Wie natomiast, że w budynkach uczelnianych nie wolno spożywać alkoholu.

Ostatnią z cech biurokratyzującego się uniwersytetu jest **pisemna forma wszystkich czynności, w tym zwłaszcza podejmowanych decyzji.**

Jeśli ktoś oczekuje wszystkiego na piśmie zbiera dokumentację, zostawia ślad swojej działalności, którym może wykazać się w razie jakiegoś nieporozumienia. Robienie notatek ze wszystkich spotkań, rozmów, nagrywanie ich daje urzędnikowi przewagę nad petentem, który takich notatek nie robi. Czemu one służą? Czy to jest forma prewencyjnej cenzury? Czy oręż, przy pomocy którego można dowodzić swoich racji? Czy obrona lub ochrona przed ewentualnymi zarzutami?

Jednak niezależnie od tego czemu to utrwalanie kontaktów międzyludzkich służy, niszczy relacje, jest przejawem podejrzliwości wobec intencji interlokutora, przejawem braku zaufania. Pisemna forma wszystkich czynności zasłania rzeczywistość. Powstaje świat dokumentacji urzędniczej, który niewiele ma wspólnego ze światem rzeczywistym.

Przykładem jest powszechnie rozpropagowana dbałość o jakość kształcenia w uczelniach. Jednym z jej wymiarów było stworzenie sylabusu do każdego przedmiotu. Wyprodukowano tony sylabusów, poświęcono na to wiele godzin<sup>27</sup>. „Papierowa jakość kształcenia” ma się świetnie. Teraz należy czekać na badania jak sylabusy zmieniły jakość kształcenia w szkołach wyższych. To jest przykład nadania samym procedurom wartości autotelicznej a nie tylko instrumentalnej. Nie

---

<sup>27</sup> Załóżmy, że przygotowanie jednego sylabusu wymaga dwóch godzin pracy. Załóżmy, że każdy pracownik prowadzi tylko 3 przedmioty a nauczycieli akademickich w uniwersytecie Gdańskim jest 1664, to oznacza, że na jednorazowe przygotowanie sylabusów instytucja zmarnowała 9900 godzin na coś co niczemu, poza biurokacją nie służy.

wyobrażamy sobie, aby jakaś firma zdecydowała się na takie marnotrawstwo papieru i czasu pracy.

W uniwersytecie jest to możliwe, bo za te wyliczone przeze nas godziny instytucja pracownikom nie zapłaciła, te pracę wykonali w ramach swego etatu. Bardzo dobrze tę procedurę opisuje raport Piotra Kowzana, Małgorzaty Zielińskiej, Agnieszki Kleina-Gwizdały i Magdaleny Prusinowskiej, opisujący jak uniwersytet stał się wielkim kapitalistą, kolonizatorem i wyzyskiwaczem wobec nauczycieli akademickich. Bo „kradnie” im czas, zagospodarowuje go do realizowania zadań, które nie są ani dydaktyczne ani naukowe. Nauczyciel akademicki został postawiony w sytuacji, w której jest systematycznie i na każdym kroku oceniany, a zupełnie nie jest doceniany<sup>28</sup>.

Pisemną dokumentację tworzą też protokoły z hospitacji zajęć, które ma przeprowadzać kierownik Zakładu. Koleżeńska wizyta na zajęciach, która służyła wymianie doświadczeń, została przekształcona w ocenianie zgodne z kryteriami zawartymi w arkuszu obserwacji oraz doniesienie do władz.

Każda z tych cech biurokracji wpływa na sposób komunikowania się w uniwersytecie, przy czym szczególnie znaczące dla możliwości i jakości dialogowania są te, które nieco szerzej omówiliśmy. Biurokratyzacja sprawiła, że nauczyciel akademicki, który i tak funkcjonował w dwóch rolach zawodowych (badacza i nauczyciela) musiał nauczyć się trzeciej roli – administratora. Administrowanie i sprawozdawczość w odczuciu nauczycieli jest działalnością nieracjonalną, niesłużącą polepszeniu jakości funkcjonowania uczelni; przynależy do Instytucji – jako przedsiębiorstwa jednak zupełnie nie wpływa na jakość ich badań ani nauczania. Od lepiej napisanego sylabusu nie poprawia się jakość dydaktyki; od hospitacji zajęć przez przełożonego, nie poprawia się jakość kształcenia.

### **Kontrola i nadzór – narzędzia optymalizujące pracę biurokracji**

W każdej z pełnionych przez siebie ról nauczyciel akademicki jest oceniany. W obszarze pracy naukowej; (czy w terminie zdobędzie poszczególne stopnie, jakiej jakości są wytwory jego aktywności naukowej?) dydaktycznej (oceny studenckie, hospitacje przełożonych), administracyjnej: ile grantów zdobył, ile konferencji zorganizował, czy współpracuje ze środowiskiem społecznym, czy ma kontakty międzynarodowe, czy w terminie i prawidłowo napisał sylabus).

Nauczyciel akademicki jest jedyną osobą w uniwersytecie poddawaną tak szczegółowemu nadzorowi. (Nie bada się jakości pracy administracji ani tych, którzy pełnią w instytucji określone funkcje, czyli wszyscy kierownicy, dyrektorzy, dziekani, rektorzy, ciała kolektywne (Rady Instytutu, Rady Wydziału, Senat).

---

<sup>28</sup> P. Kowzan, M. Zielińska, A. Kleina-Gwizdała, M. Prusinowska, *„Nie zostaje mi czasu na pracę naukową” Warunki pracy osób ze stopniem doktora, zatrudnionych na polskich uczelniach – Raport NOU*, Gdańsk/Bydgoszcz/Warszawa, 2016.

To nowy rodzaj stosunku do nauczyciela akademickiego. Kontrolowany i nadzorowany człowiek czuje się jak niewolnik, nad którym bez przerwy czuwa dozorca/ekonom. W zarządzaniu ten trend dawno już został uznany za nieefektywny, prowadzący do frustracji, niskiej wydajności, alienacji od pracy. W przypadku ludzi, których zadaniem jest tworzenie, udoskonalanie, odkrywanie świata jest to działanie szczególnie zabójcze pociągające za sobą określone konsekwencje.

M. Foucault zwraca uwagę, że nadzór jest wówczas skuteczny, gdy podległy nadzorowi ma świadome i trwałe poczucie o widzialności, które daje gwarancję automatycznego funkcjonowania władzy<sup>29</sup>.

Jak wcześniej wskazaliśmy działania, dotychczas należące do konwencji zaufania, stały się obiektem kontroli i nadzoru. Nauczyciel akademicki podlega nieustającej obserwacji: jest oceniany przez studentów, przez swojego przełożonego, składa kilka sprawozdań rocznie ze swoich poczynań naukowych, oceniają go recenzenci odnośnie do jego twórczości naukowej. Jest widzialny. Wszystko co robi jest dokumentowane. Przypominamy jednak, że Foucault w swojej książce opisuje instytucje totalitarne, w których człowiek znajduje się za karę, a nie po to, aby czegoś się dowiedzieć o świecie i tą wiedzę podzielić z innymi.

Uniwersytet nie jest, wszakże instytucją, w której ludzie przebywają za karę, ale z wyboru, pragnąc odczuwać satysfakcję z wykonywanej pracy.

A M. Csikszentmihalyi twierdzi, że „doświadczenia optymalne”, czyli takie, które sprawiają radość, satysfakcję, euforię, poczucie spełnienia częściej przeżywamy podczas pracy, niż w trakcie czasu wolnego<sup>30</sup>.

Jeżeli praca staje się miejscem nieustającej kontroli, oczywiście koniecznej, ponieważ biurokracja, chcąc utrzymać władzę nad ludźmi musi kontrolować wypełnianie przez ludzi instytucji swoich poleceń, to szanse, iż praca naukowa i dydaktyczna może stać się źródłem „optymalnych doświadczeń” staje się coraz bardziej nierealna. Wszystko to dzieje się w uniwersytecie, w którym ludzie mają odkrywać, tworzyć i dzielić się swoimi badaniami z innymi. Człowiek w okowach biurokracji może być jedynie wyrobnikiem, posłusznym wykonawcą, dlatego pytamy – a w jaki sposób ma być przy tym samodzielnie myślącym, krytycznym, twórczym odkrywcą?

O ile kontrola i nadzór są znakomitymi instrumentami zmuszania członków instytucji do wykonywania biurokratycznych zarządzeń, o tyle współczesna wiedza o przedsiębiorstwie obnaża ogromną kosztowność i przy tym nieskuteczność tych narzędzi w zarządzaniu instytucją i w jej rozwoju<sup>31</sup>.

Z dwóch „ciemnych” metafor opisujących uniwersytet, ta przyrównująca go do przedsiębiorstwa ma w sobie nisze, w których odnaleźć można płaszczyzny do

---

<sup>29</sup> M. Foucault, *Nadzorować i karać, Narodziny więzienia*, Warszawa 1993, s. 241.

<sup>30</sup> A M. Csikszentmihalyi, *Przeptyw, Jak poprawić jakość życia*, Warszawa, 1996.

<sup>31</sup> J. Lichtarski (red.), *Podstawy nauki o przedsiębiorstwie*, Wrocław 1999.

dialogowania, zaś konkluzją metafory „zbiurokratyzowany uniwersytet” jest stwierdzenie, że im bardziej zbiurokratyzowany uniwersytet, tym mniej w nim przestrzeni do dialogu.

## **Białe konteksty potencjału dialogowego uniwersytetu**

### **Uniwersytet jako miejsce pracy**

Autoidentyfikacja własnej roli odbywa się tu z pomocą kategorii pracy, a niekiedy także roboty. Z jednej strony pracownicy naukowo – dydaktyczni mówią o uniwersytecie jako jednym z wielu zakładów pracy, w którym wytwarza się po prostu PKB i w tym sensie jest to sensu stricto miejsce zarobkowania. W ramach tego sposobu myślenia istotne są uposażenia, prawa pracownicze, które są częstokroć łamane, ale jednocześnie tematyzuje się uniwersytet wskazując na cechy szczególne tego miejsca, miejsca pracy, gdzie pracownicy mają możliwość wyboru przedmiotu, zakresu, tempa i czasu pracy. Uniwersytet w tym kontekście jest absolutnie unikatowym miejscem pracy, w którym zakres wolności jest nieporównywalny z żadnym innym miejscem. Oprócz przedmiotu, tempa, zakresu i czasu pracy mamy tu do czynienia z racjonalnością, która jest całkowicie pozbawiona sensu w innych miejscach pracy. Uniwersytet bowiem jest gotów wydawać pieniądze i opłacać pracę, która może nie przynieść – z punktu widzenia instytucji – żadnych wymiernych korzyści.

Innymi słowy, uniwersytet inwestuje w przedsięwzięcia o niespotykanie wysokim ryzyku niepowodzenia. Przedstawiając tę kwestię jeden z moich rozmówców (profesor) stwierdza:

„sytuacja uniwersytetu jako pracodawcy jest nie do pozazdroszczenia. Płaci on ludziom za pracę, do której są kompetencyjnie nieprzygotowani. Problem naukowy – a nie jakaś tam zagadeczka, którą rozwiązuje się w tydzień, czy dwa, to lata pracy, mnóstwo pieniędzy i ekstremalnie niskie szanse powodzenia – przynajmniej w mojej dziedzinie. My po prostu jesteśmy nieustannie niekompetentni [śmiech]”. (W14)

Towarzyszące pracy obowiązki dodatkowe, jak sprawozdawczość, zajęcia dydaktyczne i zasiadanie w ciałach kolegialnych to mało znaczące przykrości, które trzeba położyć na ołtarzu tego, co ważne.

### **Uniwersytet jako kroczenie bez końca**

Uniwersytet w tym ujęciu jest drogą, która nie ma kresu. Kroczenie po niej to liczne wyrzeczenia, ale instynkt rozwoju jest tak silny, że zagłusza wszystkie inne. Wieloletni kredyt hipoteczny na badania na drugim końcu świata, bezsensowne posiedzenia rad wydziału, rozwody, samotne godziny w laboratoriach, aż do utraty zdrowia nie mają większego znaczenia. Rozwój i odkrycie naukowe to euforia nieporównywalna z niczym innym, dlatego też wszystko inne nie jest istotne.

Rozmowa o warunkach pracy to coś wulgarnego, o warunkach pracy się milczy. Rozwój nieodłącznie wiąże się z tworzeniem wiedzy, a

„urobek naukowy, to coś co człowiek ma zaklepane, moje i nikt mi tego nie zabierze”. (W4)

Dialogowanie odbywa się zazwyczaj ze samym sobą, albo „stając na barkach olbrzymów”, których poczynania pilnie śledzi się w czasopiśmie naukowych i innych publikacjach. Rozmowa odbywa się bez słowa, a ważna jest umiejętność dostrzegania wyników innych, wsłuchiwanie się w debatę naukową odbywającą się za pośrednictwem różnych medium.

### Uniwersytet jako spotkanie

Uniwersytet to nie instytucja, to *universitas* w dwojakim tego słowa sensie. To wspólnota i uniwersalność w jednym. Wspólnotowość i uniwersalność przeciwstawiane egoizmowi i partykularności to doświadczenie ludzi uniwersytetu. Taki uniwersytet raczej wydarza się, przytrafia, czemu bezsprzecznie pomagają niektóre technologie tej instytucji, takie jak gabinet, laboratorium, palarnia, sekretariat, kuchnia, fizyczny dostęp do ludzi.

Spotkanie w uniwersytecie nie ma charakteru ani prywatnego, ani do końca publicznego, czy formalnego. Raczej przytrafia się nam tu coś, co prof. Joanna Rutkowiak opisała jako uniwersytecką przyjaźń<sup>32</sup>. Spotkanie zawiesza czas, dokładnie tak jak opisują to Jan Masschelein i Maarten Simons charakteryzując fenomen *scholē*<sup>33</sup>. Czas przestaje mieć znaczenie, statusy akademickie nie działają. To tu można mówić o bezpośrednim dialogu czy polilogu, to tu różne rozumy spotykają się ze sobą, otwierają się na siebie. Spotkanie uniwersyteckie choć może być inspirujące i prowadzić np. do pomysłu na badanie czy publikację, jest właściwe bezproduktywne i afunkcjonalne.

Formalizacja, uzyskanie środków finansowych na organizację spotkania utrudnia tak pojęte spotkanie. Spotkanie, gdzie wydarza się uniwersytet jest dobrowolne, i zaczyna się i kończy indywidualnie, choć w grupie pragnących się spotkać. Jeden z rozmówców tak opisuje to doświadczenie:

„nie chciałem iść, właściwie miałem kupę innych obowiązków, ale jednak ten tytuł był na tyle frapujący, że się skusiłem. Na początku, jak zwykle akademicki bon ton, ale potem zaczęło się. Drażyliśmy sprawę bóg wie jak długo, aż się nagadaliśmy i wtedy to przyszło. Zacząłem myśleć o powrocie do domu i takich tam sprawach i było po wszystkim”.

---

<sup>32</sup> J. Rutkowiak, *O tęsknocie do uniwersyteckiej przyjaźni: przemiany w uniwersytecie, przemiany w jego ludziach*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja” 2010, nr 3 (51), s. 53–65.

<sup>33</sup> J. Masschelein, M. Simons, *In defence of the school. A public issue*, transl. by J. McMartin, <https://lirias.kuleuven.be/bitstream/123456789/400685/1/Jan+Masschelein++Maarten+Simons+-+In+defence+of+the+school.pdf>, data dostępu 04.04.2016, s. 9–11.

## Zakończenie

Tak wysoce złożona organizacja jaką jest uniwersytet, zwłaszcza po zwrocie złożoności<sup>34</sup>, a więc sytuacji, w której jasnym stało się, że każdy rozbudowany system zawiera elementy wpływające na siebie nawzajem nie powinien być opisywany za pośrednictwem silnych dychotomicznych podziałów. Takie redukcjonistyczne podejście badawcze najzwyczajniej nie ujawnia głębi i skomplikowania badanej problematyki, a do takiej bez wątpienia należy uniwersytet. Dlatego też w poniższym tekście dokonaliśmy próby zestawienia dwóch odmiennych perspektyw oglądu uniwersytetu, dodatkowo poszerzając opis o konkretne działania, mechanizmy, sposoby rozumienia i tematyzacje Akademii.

Mamy jednakże pełną świadomość, iż jest to obraz zaledwie ślizgający się po powierzchni rozpatrywanej tu instytucji. Nie mniej pragnęliśmy zwrócić uwagę na to, że obecne mechanizmy i kierunki zmian uniwersytetu niosą dlań ogromne ryzyko zapoznania istotowych dla tej instytucji wartości. Jednocześnie, niejako w opozycji do tego poglądu wskazujemy, że jest nadal o co walczyć, że w uniwersytecie nadal oporują ludzie, którzy – wydawałoby się – uprawiają utopię zwaną *universitas*.

## BIBLIOGRAFIA

- Bauman T., *Uniwersytet jako balast dla ideologii rynkowej*, [w:] Podgórny M. (red.) *Człowiek na edukacyjnej fali. Współczesne konteksty edukacji dorosłych*, Kraków 2005.
- Bauman T., *Zagrożona tożsamość uniwersytetu*, [w:] A. Ładażyński A., Raińczuk J. (red.), *Uniwersytet – między tradycją a wyzwaniem współczesności*, Kraków 2003.
- Bauman T., *Złudna efektywność uniwersytetu przedsiębiorczego*, „Ars Educandi” tom VIII, 2011.
- Bruner J., *Kultura edukacji*, Kraków 2006.
- Complexity – 5 questions*, C. Gershenson (red.), bmw., 2007.
- Csikszentmihalyi A.M., *Przeptyw, Jak poprawić jakość życia*, Warszawa 1996.
- Eisenstadt S. N., *Biurokracja, biurokratyzacja i odbiurokratyzowanie*, [w:] *Elementy teorii socjologicznych, Materiały do dziejów współczesnej socjologii zachodniej*, Warszawa 1975.
- Foucault M., *Nadzorować i karać, Narodziny więzienia*, Warszawa 1993.
- Gadamer H.G., *Niezdolność do rozmowy*, „Znak”, 1980, nr 3.
- Gentner D., *Spatial metaphors in temporal reasoning*, [w:] *Spatial schemas in abstract thought*, M. Gattis (red.), Cambridge 2001, s. 203–222.
- Gibbons M., Limoges C., Nowotny H., Schwartzman S., Scot P., Trow M., *The new production of knowledge. The dynamics of science and research in contemporary societies*, bmw., 1994.
- Habermas J., *Pojęcie działania komunikacyjnego*, tłum. A. M. Kaniowski, „Kultura i Społeczeństwo”, 1986, t. XXX, nr 3.
- Hejwosz-Gromkowska D., *Społeczne i pedagogiczne konsekwencje orientacji konsumenckiej w szkolnictwie wyższym*, „Kultura – Społeczeństwo – Edukacja” 2013, nr 2 (4), s. 83–101.
- Kowzan P., M. Zielińska M., Kleina-Gwizdała A., Prusinowska M., *„Nie zostaje mi czasu na pracę naukową” Warunki pracy osób ze stopniem doktora, zatrudnionych na polskich uczelniach – Raport NOU*, Gdańsk/Bydgoszcz/Warszawa 2016.

---

<sup>34</sup> C. Gershenson (ed.), *Complexity – 5 questions*, Automatic Press /VIP, bmw 2007.



- Kwaśnica R., *Dyskurs edukacyjny po inwazji rozumu instrumentalnego. O potrzebie refleksyjności*, Wrocław 2014.
- Latour B., *Nigdy nie byliśmy nowocześni. Studium z antropologii symetrycznej*, tłum. M. Gdula, Warszawa 2011.
- Lichtarski J. (red.), *Podstawy nauki o przedsiębiorstwie*, Wrocław 1999.
- Marton F., *Phenomenography: a research approach to investigating different understandings of reality*, „Journal of Thought”, 1986 (Fall), vol. 21, no. 3, pp. 28–49.
- Masschelein J., Simons M., *In defence of the school. A public issue*, transl. by J. McMartin, <https://lirias.kuleuven.be/bitstream/123456789/400685/1/Jan+Masschelein++Maarten+Simons+-+In+defence+of+the+school.pdf>, data dostępu 04.04.2016.
- Mead M., *Kultura i tożsamość. Studium dystansu międzypokoleniowego*, tłum. J. Hołówka, Warszawa 2000.
- Melosik Z., *Uniwersytet i społeczeństwo. Dyskursy wolności, wiedzy i władzy*, Poznań 2002.
- Rutkowiak J., *O tęsknocie do uniwersyteckiej przyjaźni: przemiany w uniwersytecie, przemiany w jego ludziach*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja”, 2010, nr 3 (51), s. 53–65.
- Silverman D., *Interpretacja danych jakościowych*, Warszawa 2009.
- Szkudlarek T., *Ekonomia i etyka: przemieszczenia dyskursu edukacyjnego*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja”, nr specjalny: „Normatywizm – etyczność – edukacja”, 2001.
- Sztompka P., *Socjologia*, Kraków 2002.
- Tester K., Bauman Z., *O pożytkach z wątpliwości – rozmowy z Zygmuntem Baumanem*, tłum. E. Krasieńska, Warszawa 2003.
- Weber M., *Gospodarka i społeczeństwo. Zarys socjologii rozumiejącej*, Warszawa 2002.
- Zakowicz I., *Uniwersytet – przedsiębiorstwo produkcyjno – usługowe, student – klient supermarketu? Czyli szkolnictwo wyższe w procesie zmian*, [w:] Czerepaniak-Walczak M. (red.), *Fabryka dyplomów czy universitas?*, Kraków 2013.
- Zamojski P., *Cynizm i donkiszoteria: etyczne konteksty masowego kształcenia w szkole wyższej*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja” 2008, nr 4 (48), s. 129–139.

**POTENTIAL AND OBSTACLES OF BEING IN DIALOG  
AT UNIVERSITY  
TERESA BAUMAN, JAROSŁAW JENDZA**

**Summary**

The authors of the article raise a question of dialogical potential of University. This question is investigated with the use of two different methodological approaches. First of which is quantitative – qualitative analysis of organizational documents whereas the second one is qualitative exploration of the senses given by the academic staff to their existence within the institution of university. The research outcomes show clearly that far-fetched bureaucracy and over-formalisation are two most important obstacles for the dialogue within university. On the other hand, the article shows the conditions that enable and enhance creative and partnership discussion in Academia.

**Key words:** University, bureaucracy, formalisation, dialogue, metaphor analysis