

Horyzonty Edukacji Akademickiej 1/2023 (11-18)

DOI: <https://doi.org/10.26881/head.2023.1.01>

Jarosław Jendza

Instytut Pedagogiki

Wydział Nauk Społecznych, Uniwersytet Gdański

ORCID: 0000-0001-7598-9085

Różnorodność w dydaktyce akademickiej - zaproszenie do debaty

Streszczenie

Artykuł stanowi teoretyczną próbę rozważenia kwestii różnorodności dydaktycznej w kontekście kategorii systemu dydaktycznego. Podążając za metaforą systemu jako góry lodowej, autor wskazuje na fakt, iż zmiany na górnych poziomach tzn. w obrębie środków dydaktycznych lub/i metod pracy nie muszą denotować różnorodności na poziomach „głębszych”, a zwłaszcza na poziomie najniżej usytuowanych i trwałych ideologii edukacyjnych. Z drugiej strony, artykuł prezentuje ideę systemu otwartego i antykruchego. W tym kontekście zmiana i różnorodność mogą być inicjowane przez „stresory” pojawiające się w różnych miejscach systemu, a zatem także i na poziomach „górnym”.

Summary

This article is a theoretical attempt to consider the issue of didactic diversity in the context of the category of a didactic system. Following the metaphor of the system as an iceberg, the author points out that changes at the upper levels, i.e., within didactic means or aids and/or methods, do not necessarily denote diversity at the 'deeper' levels, especially at the level of the lowest situated and thus enduring educational ideologies. On the other hand, the article presents the idea of an open and anti-fragile system. In this context, change and diversity can be initiated by 'stressors' emerging at various places in the system and therefore also at the 'upper' levels.

Słowa kluczowe: różnorodność, dydaktyka akademicka, system dydaktyczny, antykruchłość, zmiana

Keywords: diversity, academic didactics, didactic system, antifragility, change

Notka o Autorze

Dr Jarosław Jendza – adiunkt w Zakładzie Dydaktyki i Andragogiki (Instytut Pedagogiki WNS UG), ekspert Centrum Doskonalenia Dydaktycznego i Tutoringu. Specjalizuje się w zagadnieniach związanych z nietradycyjnymi formami edukacji, w tym szczególnie innowacyjną i alternatywną wczesną edukacją, ale także problematyką szkolnictwa wyższego.

Wstęp

Niniejszy artykuł stanowi próbę teoretycznego rozpatrzenia a zarazem problematyzacji zagadnienia różnorodności w kontekście dydaktyki szkoły wyższej. Ponieważ system *dydaktyczny* jest kluczowym pojęciem dydaktyki rozumianej tu jako subdyscyplina nauk o edukacji i wychowaniu (raczej niż określona praktyka), rozważania rozpoczynam od uściślenia elementów owego systemu, a następnie wstępnie zarysowuję możliwości problematyzacji oraz ewentualne wymiary i przejawy różnorodności. Omówiwszy zagadnienie różnorodności w kontekście składowych systemu dydaktycznego, zwracam się ku ideologiom edukacyjnym jako społecznie zapośredniczonym, historycznie rekonstruowanym, a zarazem konserwowanym oraz względnie spójnym systemem przekonań dotyczących procesów socjalizacji i wychowania¹. Ideologie edukacyjne wyznaczają bowiem ramy rozumienia i uprawiania praktyk kształceniowych, w tym edukacji na poziomie szkoły wyższej, stąd też pytanie o ewentualną (nie)różnorodność również i na tym poziomie może wskazać na stałość, czy też stabilność jakiejś konkretnej ideologii pomimo uprzedniego zidentyfikowania różnorodności na innych „piętrach” systemu dydaktycznego.

Innymi słowy, na tym etapie wywodu pytam o dominującą ideologię edukacyjną w uniwersytecie, być może dążącą do hegemonii, a tym samym potencjalnie minimalizującą warunki możliwości występowania różnorodności. Uznaję zatem pytanie o różnorodność ideologiczną za kluczową kwestię, zwłaszcza wobec niemal powszechnego i - w moim odczuciu - niedostatecznie krytycznego zachwytu nad różnorodnością ograniczaną do środków dydaktycznych oraz metod nauczania i uczenia się.

Różnorodność jako pojęcie i jako wartość

Nie wdając się w spory dotyczące zakresu definicyjnego pojęcia różnorodności, a jednocześnie podążając szlakiem wskazanym przez Waldemara Czajkowskiego, proponuję przyjąć założenie, że różnorodność można rozpatrywać zarówno w kontekście biologicznym jak i kulturowym² oraz, że na poziomie aksjologicznym owa kategoria wiąże się z współwystępowaniem różnicy, pluralizmem i tolerancją, w taki sposób, że mamy tu do czynienia koegzystencją różnych bytów zorganizowanych na wzór organicystycznej wizji świata, (niczym w socjologii Durkheima, czy pedagogii Montessori), a tym samym należy różnorodność uznać za wartość pozytywną.

¹ Kohlberg, L., Mayer, R. (1993). *Rozwój jako cel wychowania*. W: Kwieciński, Z., Witkowski, L. (red.). *Spory o edukację. Dylematy i kontrowersje we współczesnych pedagogiach*. Warszawa: IBE, s.200.

² Czajkowski, W. (2018). *Uwagi o „różnorodności” jako kategorii ontologicznej i aksjologicznej*. „Zeszyty Naukowe Politechniki Śląskiej, Seria: Organizacja i Zarządzanie”. z. 123, s. 103 – 116.

W erze realnego widma katastrofy klimatycznej, silnej polaryzacji życia społecznego, tendencji do unifikacji i parametryzacji procesów edukacji (także w uniwersytecie)³ upominanie się o różnorodność, jest w zasadzie wołaniem o przetrwanie i elementarną wolność (akademicką). Jak pisze Czajkowski: „różnorodność kulturowa jest warunkiem [...] czegoś, co można byłoby nazwać <<wolnością wybierania siebie>>⁴. Jednocześnie różnorodność jest warunkiem możliwości funkcjonowania *universitas*, gdzie komunikacja różnic oraz „kosmos rozmaitych nauk” stanowią o warunkach *sine qua non* przetrwania uniwersytetu jako wspólnoty⁵.

Wychodząc zatem od pożądaney bioróżnorodności oraz różnorodności kulturowej, nie tylko jako wartości pozytywnej, ale także warunku przetrwania tyleż życia biologicznego, co uniwersytetu, pragnę sformułować następującą tezę, będącą punktem wyjścia dla dalszych rozważań: istnienie różnorodności w kontekście uniwersytetu i dydaktyki szkoły wyższej jest wartością pozytywną i wiąże się bezpośrednio z wolnościami akademickimi oraz podmiotowością uczestników procesów kształcenia i studiowania, a zatem należy troszczyć się o warunki, przejawy i występowanie różnorodności. Uznawszy powyższe za zasadne, pragnę omówić to zagadnienie w relacji do „elementów” systemu dydaktycznego.

System dydaktyczny i jego elementy

Pojęcie systemu dydaktycznego wydaje się jednym z najogólniejszych i najbardziej pojemnych kategorii nauk o edukacji, a zwłaszcza dydaktyki ogólnej⁶. Jednocześnie rzadko rozpatruje się rzeczywistość edukacyjną związaną ze kształceniem uniwersyteckim przez pryzmat tegoż pojęcia⁷. Tymczasem to właśnie pierwsza część frazy składającej się na to pojęcie, a zatem *system* może dostarczyć interesującej perspektywy. System można rozumieć jako „zespół wzajemnie sprzężonych elementów, spełniający określoną funkcję i traktowany jako wyodrębniony z otoczenia w określonym celu”⁸. Z tego punktu widzenia poszczególne elementy systemu są powiązane ze sobą w taki sposób, że tworzą spójną całość, o ile pełnią funkcję, którą można jasno i precyzyjnie określić. Z drugiej strony, gdyby okazało się to

³ K. Pomian, *O autonomii uniwersytetu*, Łódź 2020; O. Szwabowski, *Uniwersytet – Fabryka – Maszyna. Uniwersytet w perspektywie radykalnej*, Warszawa 2014.

⁴ W. Czajkowski, *Ibidem*, s. 114.

⁵ Jaspers, K. (2017). *Idea uniwersytetu*. Warszawa: Narodowe Centrum Kultury. Szczególnie rozdział 7: Kosmos Nauk, s. 121 – 137.

⁶ Sośnicki, K. (1959). *Dydaktyka ogólna*. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.

⁷ Na gruncie polskim należy odnotować co najmniej jedną rozprawę, która wyłamuje się wspomnianej tendencji i jest opracowaniem kompleksowym, omawiającym szczegółowo nie tylko środki czy metody, ale także paradygmaty, modele i założenia ideologiczne dydaktyki akademickiej. Zob. Sajdak, A. (2013). *Paradygmaty kształcenia studentów i wspierania rozwoju nauczycieli akademickich. Teoretyczne podstawy dydaktyki akademickiej*. Kraków: Impuls.

⁸ Hasło: „system”. Encyklopedia PWN on-line, <https://encyklopedia.pwn.pl/encyklopedia/system.html>, data dostępu: 12.03.2023.

niemożliwe (tj. wskazanie na określoną funkcję) wówczas nie mielibyśmy do czynienia z systemem, a jedynie luźno powiązаныmi elementami jakiejś efemerycznej całości.

Przyjęcie założenia, że edukacja akademicka służy realizacji jakiejś jednej podstawowej funkcji (np. przygotowanie do rynku pracy, rozwój krytycznej świadomości, kształcenie odpowiedzialnego współobywatela w świecie, odkrywanie prawdy, opanowywanie świata itp.) byłoby ryzykowne, bowiem – jak zauważa wielu teoretyków – kształcenie jest polem spotkania i ścierania się ze sobą różnych motywów, interesów, kultur i służy różnym funkcjom⁹. W tej sytuacji należałoby albo rewidować definicję systemu na mniej funkcjonalną kierując się ku bardziej procesualnym odczytaniom tej kategorii, albo myśleć o różnych aspektach edukacji (w tym choćby o: środkach, metodach, formach, treściach) jako niekoniecznie składowych systemu.

Wobec tego proponuję przyjęcie „słabszej” definicji systemu, co traktuję jako kompromisowe, choć niedoskonałe rozwiązanie, a próbę redefinicji tego pojęcia zostawiam na inną okazję. Z tych powodów, za Czesławem Kupisiewiczem, zakładam, że system dydaktyczny można postrzegać jako „całokształt zasad organizacyjnych oraz treść, metody i środki nauczania-uczenia się, tworzące spójną wewnętrzną strukturę i podporządkowane realizacji społecznie akceptowanych celów kształcenia”¹⁰. Gdyby pójść tropem wskazanym przez cytowanego wyżej autora, różnorodność mogłaby dotyczyć owych zasad organizacyjnych, doboru treści, metod i środków oraz celów uznawanych za akceptowane. W przytoczonej definicji uwagę wraca naczelnym miejscem celów kształcenia, wobec których wszystkie inne elementy pełnią rolę służebne oraz ...nieobecność ucznia/studenta¹¹.

Dlatego też, przyjrzyjmy się jeszcze innej definicji systemu dydaktycznego i zobaczymy, jakie konsekwencje dla rozumienia różnorodności miałoby jej zaakceptowanie. Mam tu na myśli definicję Wincentego Okonia, który proponuje przyjąć, iż system dydaktyczny może odnosić się do „zesp[ółu] zgodnych wewnątrznie, opartych na jednolitym układzie celów i zasad dydaktycznych, sposobów działania nauczycieli i uczniów”¹².

Z obu przytoczonych definicji łatwo wyciągnąć wniosek co do elementów wspólnych, do których należą cele, zasady, formy, metody i treści kształcenia, lecz w drugiej definicji pojawia się ważny wątek, który może rozszerzyć rozpatrywanie zagadnienia różnorodności

⁹ Zob. np. Lewis, T. (2013), *On Study. Giorgio Agamben and educational potentiality*. London – New York: Routledge; Biesta, G. (2014). *The Beautiful Risk of Education*. New York: Paradigm Publishers.

¹⁰ Kupisiewicz, Cz. (1976). *Podstawy dydaktyki ogólnej*. Warszawa: PWN. s.38.

¹¹ Interesującą problematykę zagadnienia celów kształcenia i potencjalnego ryzyka instrumentalizowania edukacji można znaleźć w: Zamojski, P. (2010). *Pytanie o cel kształcenia – zaproszenie do debaty*. Gdańsk: Wydawnictwo UG. Ileż w niniejszym opracowaniu używam określenia studenta, nauczyciela i/lub ucznia mam także na myśli studentki, nauczycielki i uczennice.

¹² Okoń, W. (1972). *Podstawy systemu dydaktycznego w szkole socjalistycznej*. W: Okoń, W. (red.). *System dydaktyczny*. Warszawa: PWN. Pragnę w tym miejscu dodać, że choć spore części tej publikacji straciły na aktualności, a inne można byłoby poddać krytyce, to jednak zakres znaczeniowy wybranego pojęcia uznaję za adekwatny i pomocny w dalszych rozważaniach.

w kontekście szkoły wyższej, a są nim sposoby działania studentów i nauczycieli. Ów, wydawałoby się marginalny, element każe nam się zastanowić także i nad zróżnicowaniem podmiotów kształcenia na poziomie konstrukcji i właściwości psychicznych, w tym choćby potencjalnej nieneurotypowości¹³, uwrażliwia nas na różnice pokoleniowe pomiędzy kadrami a młodzieżą akademicką i nie pozwala nam zapominać o różnorodności na poziomie stylów uczenia się/studiowania oraz utrwalonych schematów postępowania.

Możliwe przejawy różnorodności w kontekście elementów systemu dydaktycznego

Posługując się nośną metaforą w naukach o edukacji i kulturze ukazującą systemy jako góry lodowe, można powiedzieć, że to, co najbardziej widoczne, mieszające się „nad lustrem wody”, to w przypadku systemów dydaktycznych środki dydaktyczne, metody i treści kształcenia. Nieco niżej mieszczą się cele kształcenia akademickiego i zasady organizacji edukacji uniwersyteckiej. Bez wątpienia, najniżej będą lokowały się ideologie i powiązane z nimi wartości oraz bardzo określone kody kulturowe¹⁴.

Idąc dalej tropem metafory góry lodowej możemy zatem skonstatować, że zmiany, czy też różnorodność nad poziomem wody nie musi w sposób konieczny oznaczać (i zapewne niejednokrotnie nie oznacza) modyfikacji na poziomach mniej widocznych. Skoro tak, proponuję założyć jako możliwą sytuację, w której obserwujemy różnorodność na poziomie metodycznym, na poziomie wykorzystywania różnych środków dydaktycznych, a nawet różnorodność treści kształcenia przy jednoczesnym zachowaniu, i względnej jednorodności „niższych pokładów” systemu.

Z analiz dotyczących zmiany oraz badań na temat kulturowego zakorzenienia praktyk kształceniowych w uniwersytecie, wiemy, że im głębiej sięgamy w strukturę systemów dydaktycznych, tym trudniej o modyfikacje i tym silniej konserwowana jest jakaś jedna, konkretna i hegemoniczna wizja edukacji¹⁵. Na tym etapie rozważań warto zatem postawić pytania o to, jak możliwy jest pluralizm na różnych szczeblach systemu dydaktycznego, jak zachodzi zmiana systemowa w dydaktyce akademickiej?

¹³ O rosnącej świadomości i randze tego zagadnienia mogą świadczyć pojawiające się w tym zakresie publikacje, ale także wydarzenia naukowe w całości poświęcone neuroróżnorodności w kontekście szkoły wyższej. Jednym z takich wydarzeń była choćby konferencja zorganizowana 14 – 15 marca 2023 roku przez studentów i studentki zrzeszonych w Studenckim Kole Naukowym KUL jako element Europejskich Dni Mózgu i zatytułowana „Neuroróżnorodność”. Źródło danych: https://www.kul.pl/europejski-dzien-mozgu-konferencja-o-neuroroznorodnoscii,art_102244.html, data dostępu 18.03.2023.

¹⁴ Czytelnicy zainteresowani kulturowymi uwarunkowaniami zmiany edukacyjnej mogą sięgnąć po takie lektury jak: Leder, A. (2014). *Prześlona rewolucja. Ćwiczenie z logiki historycznej*. Warszawa: Wydawnictwo Krytyki Politycznej; Zamojski, P. (2017). *Cultural codes and education in Poland – a plea for a new educational imaginary*. „Policy Futures in Education”, nr 16(4), s. 416 – 433.

¹⁵ Bauman, T. (2001). *Uniwersytet wobec zmian społeczno-kulturowych*. Casus Uniwersytetu Gdańskiego. Gdańsk: Wydawnictwo UG.

W niniejszym opracowaniu nie podejmę się próby wyczerpującej odpowiedzi ponieważ wymagałoby to dalszych badań oraz obszernego, gruntowanego potraktowania, ale biorąc pod uwagę samą specyfikę systemów, można powiedzieć, że różne elementy systemu mają potencjał wzajemnego oddziaływania, zwłaszcza jeśli potraktujemy system dydaktyczny jako przykład systemu otwartego w myśl Ludwiga von Bertalanffy'ego¹⁶, którego podstawowe cechy to: zdolność wymiany elementów z otoczeniem, względna stabilność oraz ekwifinalność¹⁷.

System jest zatem względnie stabilny, ale modyfikowalny i potencjalnie różnorodny. Wróćmy zatem do pytania, o to czy/jak możliwa jest zmiana i/lub różnorodność systemu inicjowana z „ponad powierzchniowych” pozycji. Innymi słowy, czy możemy inicjować różnorodność wartości i ideologii poprzez wspieranie różnorodności środków, technik pracy nauczycielskiej, dostosowywanie formy zajęć do potrzeb i zachowań studentów?

Z punktu widzenia definicji systemu dydaktycznego jako systemu otwartego, czerpiącego z otoczenia, na wyżej postawione pytanie trzeba byłoby odpowiedzieć pozytywnie. Jednocześnie należy mieć na uwadze, że systemy dydaktyczne mogą ciążyć ku systemom bardziej otwartym lub zamkniętym, co uzależnione jest od zakotwiczenia w określonym kodzie kulturowym. Przykładowo, kod totalitarny, podobnie zresztą jak kod neoliberalny, ceni sobie jednakowość¹⁸, a zatem trudno tu myśleć o różnorodności na wielu poziomach. Możemy przypuszczać, że w takich okolicznościach różnorodność będzie ściśle ograniczona i nie będzie miała potencjału „poruszenia” podstawy. Nie warto zatem zachwycać się różnorodnością widoczną tzw. „gołym okiem”, ponieważ ów zachwyty może działać jako legitymizacja ideologii totalitarnych czy neoliberalnych.

Niekonkluzywne zakończenie albo zaproszenie do debaty

Dotychczasowe ustalenia doprowadzają nas do interesującego momentu. Skoro podstawą różnorodności jest system otwarty, to – uznając ją za wartość pozytywną – należy wspierać działania, które uczynią dydaktykę akademicką systemem otwartym, a może nawet systemem – jakby to określił Nassim Nicholas Taleb – systemem antykruchym¹⁹. W tym kontekście

¹⁶ Bertalanffy, von. L. (1984). *Ogólna teoria systemów*. Warszawa: PWN - szczególnie s. 67 – 72 oraz 158 – 168.

¹⁷ Ibidem.

¹⁸ Zob. P. Zamojski, *Cultural codes...*, op. cit. Interesującą analizę funkcjonowania uniwersytecie w kontekście kultury przeprowadził Kazimierz Musiał. Zob. Tegoż, Musiał, K. (2013). *Uniwersytet na miarę swego czasu. Transformacja społeczna w dobie postindustrialnej a zmiany w szkolnictwie wyższym krajów nordyckich*. Gdańsk: Słowo/obraz terytoria. H.A. Giroux skłania się ku twierdzeniu, iż szkolnictwo wyższe (zwłaszcza w kontekście amerykańskim) jest raczej systemem szczelnie zamkniętym i w tym kontekście różnorodność na wielu piętrach systemu dydaktycznego byłaby niemożliwa. Giroux, H.A. (2007). *The University in Chains. Confronting the Military-Industrial-Academic Complex*. London, Boulder: Paradigm Publishers.

¹⁹ Taleb, N.N. (2012). *Antifragile: Things that Gain from Disorder*. New York: Random House. Ciekawym rozwinięciem tej myśli na gruncie dydaktyki szkoły jest rozprawa Doroty Klus-Stańskiej podejmująca

wspieranie różnorodności mogłoby oznaczać intencjonalne wystawianie systemu na stresory, zakłócające jego stabilność.

Przełamywanie schematów może być inicjowane z różnych pozycji i dlatego nie należy deprecjonować pojedynczych prób wprowadzania różnorodności, może się bowiem okazać, że narzędzie, nowa technika pracy czy choćby inne potraktowanie sytuacji egzaminu, okaże się tym stresorem, który zainicjuje pączkowanie różnorodności w dotychczas stabilnym systemie dydaktycznym. Różnorodność potrzebuje zatem różnych języków opowiadania dydaktyki. Owa polifoniczność, o którą onegdaj upominał się Michał Bachtin, zapożyczając zresztą ten termin od Walentina Wołoszynowa²⁰ nakazywałaby zatem dopuszczenie do głosu różnych podmiotów, reprezentujących różne pozycje, różne dyscypliny, różne perspektywy. Wówczas różnorodność może stać się cechą dydaktyki akademickiej czyniąc ją systemem otwartym, czego Czytelnikom i Czytelniczkom oraz sobie życzę.

Bibliografia

- Bauman, T. (2001). *Uniwersytet wobec zmian społeczno-kulturowych. Casus Uniwersytetu Gdańskiego*. Gdańsk: Wydawnictwo UG.
- Bertalanffy, von. L. (1984). *Ogólna teoria systemów*. Warszawa: PWN.
- Biesta, G. (2014). *The Beautiful Risk of Education*. New York: Paradigm Publishers.
- Czajkowski, W. (2018). *Uwagi o „różnorodności” jako kategorii ontologicznej i aksjologicznej*. „Zeszyty Naukowe Politechniki Śląskiej, Seria: Organizacja i Zarządzanie”. z. 123, s. 103 – 116.
- Giroux, H.A. (2007). *The University in Chains. Confronting the Military-Industrial-Academic Complex*. London, Boulder: Paradigm Publishers.
- Jaspers, K. (2017). *Idea uniwersytetu*. Warszawa: Narodowe Centrum Kultury.
- Klus – Stańska, D. (2010). *Dydaktyka wobec chaosu pojęć i zdarzeń*. Warszawa: PWN.
- Kohlberg, L., Mayer, R. (1993). *Rozwój jako cel wychowania*. W: Kwieciński, Z., Witkowski, L. (red.). *Spory o edukację. Dylematy i kontrowersje we współczesnych pedagogiach*. Warszawa: IBE.
- Kupisiewicz, Cz. (1976). *Podstawy dydaktyki ogólnej*. Warszawa: PWN.
- Leder, A. (2014). *Prześlona rewolucja. Ćwiczenie z logiki historycznej*. Warszawa: Wydawnictwo Krytyki Politycznej.
- Lewis, T. (2013). *On Study. Giorgio Agamben and educational potentiality*. London – New York: Routledge.
- Meighan, R. (1993). *Socjologia edukacji*, Toruń: Wydawnictwo UMK.

kwestię znaczenia chaosu, jako naturalnej kondycji ludzkości oraz jako stanu pożądanego. Zob.: Klus-Stańska, D. (2010). *Dydaktyka wobec chaosu pojęć i zdarzeń*. Warszawa: PWN.

²⁰ Mitosek, Z. (2015). *Bachtin raz jeszcze*, „Teksty Drugie”, nr 5, s. 169.

- Mitosek, Z. (2015). *Bachtin raz jeszcze*, „Teksty Drugie”, nr 5, s. 167 – 174.
- Musiał, K. (2013). *Uniwersytet na miarę swego czasu. Transformacja społeczna w dobie postindustrialnej a zmiany w szkolnictwie wyższym krajów nordyckich*. Gdańsk: Słowo/obraz terytoria.
- Okoń, W. (1972). *Podstawy systemu dydaktycznego w szkole socjalistycznej*. W: Okoń, W. (red.). *System dydaktyczny*. Warszawa: PWN.
- Pomian, K. (2020). *O autonomii uniwersytetu*. Łódź: Wydawnictwo UŁ.
- Said, E.W. (1994). *Culture and Imperialism*. New York: Vintage.
- Sajdak, A. (2013). *Paradygmaty kształcenia studentów i wspierania rozwoju nauczycieli akademickich. Teoretyczne podstawy dydaktyki akademickiej*. Kraków: Impuls.
- Sońnicki, K. (1959). *Dydaktyka ogólna*. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Szwabowski, O. (2014). *Uniwersytet – Fabryka – Maszyna. Uniwersytet w perspektywie radykalnej*. Warszawa: Instytut Wydawniczy „Książka i Prasa”.
- Taleb, N.N. (2012). *Antifragile: Things that Gain from Disorder*. New York: Random House.
- Zamojski, P. (2017). *Cultural codes and education in Poland – a plea for a new educational imaginary*. „Policy Futures in Education”, nr 16(4), s. 416 – 433.
- Zamojski, P. (2010). *Pytanie o cel kształcenia – zaproszenie do debaty*. Gdańsk: Wydawnictwo UG.