

Dominik Chomik

Uniwersytet Gdański

0000-0003-4708-5024

Metafory produkcji jako przykład metaforycznej dehumanizacji uniwersytetu w prasowym dyskursie wokół reformy nauki i szkolnictwa wyższego (2011–2014)¹

Streszczenie

Artykuł, stanowiący część szerszych badań publicznego dyskursu wokół reformy uniwersytetu, dotyczy grupy kognitywnie rozumianych metafor, określanych tu jako produkcyjne. Perspektywę ich interpretacji wyznacza tytułowe pojęcie dehumanizacji, która dyskursowo może się objawiać przez terminy uznawane za synonimiczne lub w ramach rozbudowanego opisu rzeczywistości. Dlatego celowe jest określenie cech składowych dehumanizacji, czemu służy m.in. psychologiczna koncepcja jej typów oraz składowych autorstwa Nicka Haslama. Prezentacja dehumanizacji uniwersytetu przez metaforę produkcji prowadzi do wskazania obszarów, w jakich objawia się ten ich potencjał, a także pojęciowych związków między konkretnymi przejawami dehumanizacji.

Słowa kluczowe: dyskurs, metafora, szkolnictwo wyższe, dehumanizacja.

Abstract

The present text, part of a broader study of the public discourse around university reform, concerns a group of cognitively understood metaphors, herein referred to as production metaphors. The perspective for their interpretation is determined by the title concept of dehumanisation, which discursively can manifest itself through terms considered synonymous or within an extended description of reality. It is therefore purposeful to identify the constituent features of dehumanisation, which is served, among other things, by Nick Haslam's psychological conception of its types and components. The presentation of the dehumanisation of the university through the metaphor of production leads to an indication of the areas in which this potential manifests itself, as well as the conceptual relationships between specific manifestations of dehumanisation.

Keywords: discourse, metaphor, higher education, dehumanization.

¹ Publikacja została sfinansowana w ramach realizacji projektu badawczego SONATA BIS Narodowego Centrum Nauki pt. „Urządzenie uniwersytetu – dyskursywny obraz współczesnej reformy szkolnictwa wyższego w Polsce”, kierownik dr hab. Helena Ostrowicka, prof. UKW (DEC-2014/14/E/HS6/00671).

Wprowadzenie

Badania obejmowały teksty prasowe² podejmujące tematykę nauki i szkolnictwa wyższego oraz reformy, której głównym aktem prawnym była Ustawa z dnia 11 lipca 2014 roku o zmianie ustawy – Prawo o szkolnictwie wyższym oraz niektórych innych ustaw. Materiał pochodzi z okresu wdrażania głównych zmian, od samej nowelizacji z 2011 roku do roku 2014.

Tradycja, zgodnie z którą „metafora nie jest jedynie sprawą języka, nie jest jedynie sprawą słów”³, pozwala na wskazanie pola domen źródłowych jako podstawy tworzenia pojęciowych związków między poszczególnymi jednostkami. Konstruowane w ten sposób zależności mogą być traktowane jako wzorce myślenia o reformowanym uniwersytecie.

Jedną z wyrazistych i (jak na podstawie frekwencji można sądzić) modnych w badanym okresie grup metafor tego dyskursu jest zespół jednostek określonych w tym tekście jako metafory produkcji. Przyjęta tu opisowa nazwa ma wskazywać obszar pojęciowy, z którego pochodzi wspólna domena źródłowa. Weryfikacja ich dyskursywnego potencjału dehumanizacyjnego jest celem analizy jakościowej, której wyniki przedstawiono w tym tekście.

Główne metafory produkcji

Metafory produkcji stanowią bogatą grupę jednostek, nazywających zarówno działalność uniwersytetu, samą akademię, jej elementy i wytwory, ludzi, jak i zasady, według których funkcjonuje. W artykule zostaną przedstawione dwa najbardziej popularne (bo najczęstsze) metaforyczne przeniesienia znaczeniowe. Pierwsze opisuje działalność uniwersytetu za pomocą czasownika *produkować* i dwóch innych pokrewnych mu rzeczowników: *produkcja* i *produktowanie*. Drugie, *fabryka* nazywa miejsce: uniwersytet⁴.

² Bazę materiałową stanowi siedem najbardziej opiniotwórczych (najczęściej w tym okresie cytowanych) polskich tytułów prasowych. Należą do nich dzienniki: „Dziennik Gazeta Prawna”, „Gazeta Wyborcza” i „Rzeczpospolita” oraz tygodniki: „Polityka”, „Newsweek Polska”, „Wprost” i „W Sieci”. Są to pełne roczniki, wydania drukowane i treści publikowane na witrynach elektronicznych.

³ G. Lakoff, M. Johnson, *Metafory w naszym życiu*, Wydawnictwo Aletheia, Warszawa 2011, s. 32.

⁴ Zgodnie z tradycją kognitywną byłoby postawienie w centrum rzeczownika *uniwersytet* i wyjście od metafory *uniwersytet to fabryka*. Zastosowana tu kolejność metafor wynika z przyjętego w tym opracowaniu przekonania o ich relacji genetycznej: metafory produkcyjne obejmują w pierwszej kolejności działanie. Z tego wywiedzione zostają cechy miejsca (fabryki) i jego części. Pewnym odbiciem tej relacji jest dynamika pojawiania się charakteryzowanych tu jednostek. O ile metafory *produkować* (*produkcja* i *produktowanie*) są obecne od początku badanego okresu, o tyle *fabryka* staje się popularna znacznie później i odbywa się to przede wszystkim ze względów perswazyjnych (o czym niżej).

Pojęciowe centrum tej grupy metafor stanowią trzy pierwsze z wymienionych leksemów, wywodzące się z łac. *producere*⁵. Weryfikacja metaforyczności tych jednostek wymaga sprecyzowania znaczenia, z którego pochodzą przeniesione cechy. W przypadku czasownika *produkować* jest to główne (pierwsze) znaczenie słownikowe: 'wytwarzać jakieś towary'⁶. Rzeczownik *produkcja*, o funkcji gerundialnej (jako czynność wytwarzania, nie jej wytwór – produkt), a także rzeczownik odczasownikowy *produktowanie*, przywołują więc sensy charakterystyczne dla dziedzin ekonomii i zarządzania⁷.

W 44 tekstowych wystąpieniach wymienionych leksemów znaczenie wzięte z nauk ekonomicznych przeniesione zostaje na pole wykonywanych na uniwersytecie działań twórczych, podporządkowanych celom zarówno naukowym, jak i dydaktycznym („produkcja wiedzy”⁸, „umiejętności produkowania wiedzy”⁹, „będą produkować magistrów”¹⁰)¹¹.

Konwencjonalne i neutralne metafory produkcji ukazują sposób myślenia o uniwersytecie, m.in. zasady, jakim jest podporządkowane jego działanie. Wynikają one przede wszystkim z postulatu ścisłego powiązania uniwersytetu z otoczeniem, zwłaszcza biznesowym. Działalność akademicka staje się w ten sposób elementem logicznego ciągu działań: etapem procesu produkcyjnego¹² („naukowiec produkuje pomysły, a przedsiębiorca je wdraża”¹³).

Metaforyka produkcji kieruje oceną uniwersytetu i postulatów reformatorskich – narzędziami krytyki stają się pojęcia wywiedzione z terminologii ekonomicznej, co widać w łączliwości prezentowanych tu leksemów. Przeniesienie tej łączliwości wiąże się zwykle z utratą atrybutu konwencjonalności metafor i buduje ich wydźwięk negatywny. Widoczne jest to choćby w zestawieniu *masowa produkcja*, niestanowiącym jedynie neutralnego terminu ekonomicznego, lecz charakteryzującego podejrzanego lub

⁵ *Wielki słownik etymologiczno-historyczny języka polskiego PWN*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2008, s. 175.

⁶ *Wielki słownik języka polskiego*, hasło: *produkować*, <https://wsjp.pl/haslo/podglad/44431/produkowac> (dostęp: 30.09.2023).

⁷ „Dla ekonomistów produkcja oznaczać będzie działalność przedsiębiorstw zmierzającą do dostarczenia na rynek dóbr i usług, natomiast z perspektywy naukowego zarządzania interesować nas będzie proces produkcyjny”. *Encyklopedia zarządzania*, <https://mfiles.pl/pl/index.php/Produkcja> (dostęp: 30.09.2023).

⁸ A. Leszczyński A., *Gorzkie żale*, „Gazeta Wyborcza” 2011, nr 5, s. 24.

⁹ T Szkundlarek, *Mądrość 2.0*, rozm. M. Jędrysik, „Gazeta Wyborcza”, 15.01.2011, <https://wyborcza.pl/magazyn/7,124059,8951281,madrosz-2-0.html> (dostęp: 30.09.2023).

¹⁰ W. Osiatyński, *Reforma nauki. Profesor od 9 do 17*, rozm. A. Leszczyński, „Gazeta Wyborcza”, 14.02.2011, <https://wyborcza.pl/magazyn/7,124059,9094584,reforma-nauki-profesor-od-9-do-17.html> (dostęp: 30.09.2023).

¹¹ Co istotne, inne znaczenia tych leksemów nie są brane pod uwagę, ponieważ w badanym materiale nie stały się podstawą metaforyzacji w przyjętym tu rozumieniu. Dotyczy to na przykład opisu działań wykonywanych w ramach nauk doświadczalnych (np. „tkanek, które są produkowane tylko w celach naukowych”).

¹² E. Pająk, *Zarządzanie produkcją. Produkt, technologia, organizacja*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2013.

¹³ MJD, *Od pomysłu do przemysłu – nauka a biznes*, „Dziennik Gazeta Prawna” 2013, nr 176, s. 3.

niewłaściwe praktyki uniwersyteckie („winne są też uczelnie – nastawione na zarabianie i masową produkcję pedagogów”¹⁴).

Negatywne nacechowanie akademickich działań produkcyjnych dotyczy kilku ich cech. Po pierwsze, jest związane ze wspomnianą już masowością. Produkowanie oznacza bowiem tworzenie w nadmiarze („dodatkowo system edukacji w nadmiarze «produkuje» specjalistów, na których zapotrzebowanie jest minimalne”¹⁵).

Metafory produkcji opisują też wytwórczość niskiej jakości lub prowadzącą do słabych efektów („nie wystarczy już produkować książek, które na pewno zostaną pozytywnie ocenione w wąskim kręgu recenzentów”¹⁶).

Wadliwość systemu charakteryzowanego przez metafory produkcyjne jest podkreślana przez współwystępowanie wymienionych wcześniej wad: nadmiar prowadzi do niskiej jakości.

W innym przypadku obie te cechy są równorzędnymi elementami świadomej strategii rynkowej, prowadzącej do maksymalizacji zysku („produkowanie możliwie licznej rzeszy kiepskich absolwentów, ponieważ ich możliwie wielka ilość zapewnia uczelni przetrwanie”¹⁷).

Jak już wspomniano, przedstawione tu jednostki, ujmujące wytwórczość akademii jako czynność i proces produkcyjny, stanowią jądro pojęciowe całej grupy metafor produkcyjnych – przedstawiając uniwersytet w działaniu, wskazują jego wewnętrzną organizację, a także charakteryzują cele działań oraz związki uniwersytetu z otoczeniem.

W tym sensie produkowanie wyznacza kierunki metaforyzacji, która wykracza poza sferę działań. Metafory produkcyjne obejmują również miejsce, a także szczególnie uniwersyteckiego krajobrazu i ludzi.

Najczęstszą (37 wystąpień) metaforą nazywającą uniwersytet jako miejsce produkcji jest *fabryka*. W odróżnieniu od poprzednich jednostek w tym przypadku brak użyć konwencjonalnych. Jej dużą popularność (w porównaniu z innymi metaforami produkcyjnymi) częściowo może tłumaczyć bardziej konkretne tworzywo, odsyłające do materialnie wyobrazalnego obiektu (*uniwersytet to fabryka*), a także okoliczności jej pojawienia się w dyskursie.

Metafora ta została spopularyzowana w głównej mierze przez „Gazetę Wyborczą”, po opublikowaniu przez dziennik szeregu komentarzy do głośnego wystąpienia ówczesnego prezesa PZU (z 23 kwietnia 2012 r.), krytykującego dydaktyczną działalność szkół wyższych z punktu widzenia pracodawcy¹⁸. Użyte wówczas po raz pierwszy zestawienie *fabryki bezrobotnych* pojawiło się w całym badanym okresie 18 razy.

¹⁴ M. Kutka, J. Suchecka, *Dziecko ma robić zadania i nie dyskutować*, „Gazeta Wyborcza”, 02.12.2011, <https://wyborcza.pl/7,75398,10744658,dziecko-ma-robic-zadania-i-nie-dyskutowac.html> (dostęp: 30.09.2023).

¹⁵ K. Boczkowska, *Absolwent: mechanik czy humanista?*, „Gazeta Wyborcza” 2013, nr 107, s. 1.

¹⁶ Ł. Budzicz, *Wołę punkty od koleśków*, „Gazeta Wyborcza” 2014, nr 119, s. 16.

¹⁷ R. Legutko, *Zabijanie filozofii*, „Rzeczpospolita” 2014, nr 16, s. 1.

¹⁸ H. Ostrowicka, Ł. Stankiewicz, *Prawdy biznesu i kłamstwa akademii – porządek dyskursu o szkolnictwie wyższym w Polsce*, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe” 2019, nr 1–2, s. 140.

Jak pokazuje najbliższy kontekst, metafora *fabryki bezrobotnych* nie niesie wszystkich znaczeń obecnych we wcześniej przedstawionych jednostkach. Przede wszystkim dotyczy wyłącznie działalności edukacyjnej, nie zaś badawczej. Ponadto efekt działania fabryki, którym są bezrobotni absolwenci, kieruje uwagę wyłącznie na jakość i kierunek działań uniwersytetu, pomija zaś obecną w metaforach opisujących działania kwestię nadmiarowości („oskarżył polskie uczelnie, że są fabrykami bezrobotnych, bo uczą tylko teorii, nie dając zaplecza praktycznego”¹⁹).

Metafora fabryki na poziomie tekstu jest też reprezentowana poza wymienionym zestawieniem, co jednakże nie musi zasadniczo zmieniać jej znaczenia, prowadzi jedynie do innego rozłożenia akcentów lub wskazywania motywacji. Ponadto słowo *fabryka* bez popularnego dopełnienia nie jest tylko miejscem działań edukacyjnych. W logikę jej funkcjonowania włączona zostaje również działalność naukowa („fabryki produkowania punktów i miejsca intelektualnego wyrobnictwa”²⁰).

Warto zauważyć, że przedstawione tendencje metaforyzacji w badanej publicystyce można odnieść do niektórych cech polskiego szkolnictwa wyższego wskazywanych w naukowej refleksji dotyczącej przemian instytucji uniwersytetu w realiach wolnego rynku. Spośród wielu głosów podejmujących to zagadnienie warto wskazać choćby klasyczne spojrzenie Stanisława Kozyra-Kowalskiego²¹, pracę zbiorową pod redakcją Piotra Żuka²² czy opracowanie Marka Kwieka²³.

Tendencje rysujące się w przedstawionych metaforach produkcyjnych obejmują uniwersytet widziany z dystansu – w skali makro. W tej perspektywie ujawniają się jego cechy systemowe – reguły i strategie, główne wady i wynikające z nich problemy. Jednak doświadczanie konsekwencji tych zjawisk jest domeną czysto podmiotową.

Pojęcie dehumanizacji

Produkowanie dokonujące się w fabryce tworzy tło dla osadzonej w tych realiach jednostki obserwującej uniwersytet w procesie zmian, doświadczającej wpływu produkcyjnie sprofilowanego otoczenia oraz manifestującej postawy reaktywne. Schematy myślowe wpisane w metafory produkcyjne obejmują między innymi wpływ, jaki produkowanie i fabryka wywierają na umieszczoną w panujących realiach jednostkę. Wyłaniają się z tego cechy kondycji człowieka uniwersytetu. Rzeczywistość tak sformatowanej akademii narzuca bowiem ludziom określoną rolę: wymusza zachowania

¹⁹ J. Sztabińska, *Sukces i porażka w jednym to dobry początek*, „Dziennik Gazeta Prawna” 2012, nr 135, s. 2.

²⁰ M. Środa, *Nierentowna?*, „Gazeta Wyborcza”, 2.01.2014, <https://bialystok.wyborcza.pl/bialystok/7,35241,15214617,nierentowna-komentarz-w-sprawie-zamykania-filozofii-na-uwb.html> (dostęp: 30.09.2023).

²¹ S. Kozyr-Kowalski, *Uniwersytet a rynek*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2005.

²² *Wiedza, ideologia, władza. O społecznej funkcji uniwersytetu w społeczeństwie rynkowym*, red. P. Żuk, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2012.

²³ M. Kwiek, *Uniwersytet w dobie przemian. Instytucje i kadra akademicka w dobie rosnącej konkurencji*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2015.

zgodne z logiką otoczenia i wyznacza im zakres autonomii właściwy dla optymalnego funkcjonowania akademii.

Logika organizacyjna reformy szkolnictwa opiera się na ubezwłasnowolnieniu naukowców i przekazaniu władzy w ręce urzędników. Fiksacja parametryczna, zwiększanie nadzoru, dehumanizacja, ślepa wiara w procedury, standaryzacja zawodu według jednego pożądanego wzorca – wszystkie te recepty mają wspólny mianownik: odbierają naukowcom kontrolę nad ich pracą. Rozwiązania takie nie są niczym nowym w nauce o zarządzaniu i przypominają zalecenia Fredericka F. Taylora, orędownika ścisłego nadzoru nad robotnikiem w fabryce.²⁴

Jednym z pojęć, które umożliwia uchwycenie tych zjawisk, jest cytowana w przytoczonym fragmencie dehumanizacja. Należy jednak podkreślić, że na poziomie tekstu pojawia się ten termin nieczęsto. Nie znaczy to, że dehumanizacja w ramach dyskursu prasowego pozostaje badawczo nieuchwytna. Poza bezpośrednimi czy synonimicznymi (*odczłowieczenie*, *odhumanizowanie*) leksykalnymi wystąpieniami, można ją identyfikować również za pomocą szerszego kontekstu takich pokrewnych pojęć jak człowiek i człowieczeństwo (np. „człowiek jest ważniejszy niż jakakolwiek idea czy doktryna”²⁵, „porzucenie idei człowieczeństwa”²⁶, „stłamsiła człowieczeństwo”²⁷).

Pojęcie dehumanizacji stanowi istotny składnik ważnych współczesnych koncepcji filozoficznych. Rozwijając wcześniejsze koncepcje takich myślicieli jak Karol Marks czy Fryderyk Nietzsche, filozofowie XX-wieczni łączą zwykle pojęcie dehumanizacji z przekonaniem o kryzysie kultury. Dehumanizacja stanowi więc element diagnoz o wymowie pesymistycznej, co widać w koncepcjach Stanisława I. Witkiewicza, José Ortegi y Gassetta czy Francisa Fukuyamy²⁸.

Dehumanizacja nie jest zjawiskiem jednorodnym. Istnieją jednak koncepcje umożliwiające zidentyfikowanie i uporządkowanie różnych jej przejawów. Należy do nich psychologiczne ujęcie Nicka Haslama²⁹. Autor opierając się na istniejących koncepcjach dotyczących zjawiska, a także na badaniach własnych dokonał rozróżnienia dwóch rodzajów dehumanizacji: animalistycznej (*animalistic*) i mechanistycznej (*mechanistic*).

²⁴ D. Jemielniak, *Grzeszna reforma*, „Polityka” 2014, nr 2, s. 64.

²⁵ D. Tusk, *Trzecia fala nowoczesności*, „Gazeta Wyborcza”, 19.03.2011, https://wyborcza.pl/magazyn/7,124059,9282508,plan-premiera-dla-polski-trzecia-fala-nowoczesnosci.html#S.embed_link-K.C-B.1-L.1.zw (dostęp: 30.09.2023).

²⁶ A. Korbiel, *Praca to tylko bilans zysków i strat*, „Gazeta Wyborcza”, 14.05.2012. <https://wyborcza.pl/7,95891,11720754,praca-to-tylko-bilans-zyskow-i-strat-list.html> (dostęp: 30.09.2023).

²⁷ R. Siewiorek, *Nim trafimy do umysłowego chlewa*, „Gazeta Wyborcza”, 21.12.2013, <https://wyborcza.pl/magazyn/7,124059,15170493,nim-trafimy-do-umyslowego-chlewa.html> (dostęp: 30.09.2023).

²⁸ L. Kopciuch, *Idea dehumanizacji w filozoficznych teoriach kryzysu kultury* [w:] *Friedrich Dürrenmatt – dehumanizacja człowieczeństwa*, red. W. Słomski, Wyższa Szkoła Finansów i Zarządzania w Warszawie Katedra Filozofii, Warszawa 2008, s. 11.

²⁹ Haslam N., *Dehumanization: An Integrative Review*, „Personality and Social Psychology Review” 2006, nr 3, s. 252–264.

Wspomniane rodzaje dehumanizacji są oparte na odmiennym statusie cech wskazywanych jako ludzkie. Dehumanizacja animalistyczna obejmuje utratę cech składających się na tak zwaną ludzką wyjątkowość (*human uniqueness*). Ich brak jest wywiedziony z zestawienia natury ludzkiej z naturą zwierząt. Ludzie zdehumanizowani „powinni być postrzegani jako szorstcy, niekulturalni, pozbawieni samokontroli i inteligencji. Ich zachowanie jest mniej uwarunkowane poznawczo niż zachowanie innych, a zatem bardziej motywowane zachciankami i instynktami” (tłum. własne).³⁰

W odróżnieniu od ludzkiej wyjątkowości, określanej jako nabytej kulturowo (i kulturowo uwarunkowanej) dehumanizacja mechanistyczna pozbawia człowieka cech bardziej podstawowych, przypisanych człowiekowi od urodzenia (*viewed as fundamental, inherent, and natural*³¹), a więc składających się na ludzką naturę (*human nature*). Właściwości te są wyabstrahowane z zestawienia człowieka z maszyną („the shared, typical, or core properties of humanness are those that distinguish us from automata”³²). Wymienia się tu następujące cechy tak zdehumanizowanej jednostki: beznamiętność (obojętność), oschłość (oziębłość), poznawcza sztywność, pasywność i zastępowalność oraz powierzchowność.

Tym, co nakazuje ostrożność w stosowaniu zaprezentowanej tu koncepcji, jest po pierwsze różna od właściwej dla tego opracowania natura dehumanizacji i wynikająca z tego odmienna aparatura badawcza. Dehumanizacji w dyskursie nie sposób identyfikować przecież za pomocą takich strategii jak stosowane w ramach klinicznych badań obserwacyjnych. Po drugie, dehumanizacja w dyskursie nie musi być zjawiskiem widocznym na poziomie indywidualnym – objawiać się może również systemowo (jako ogólna tendencja lub jako dehumanizujące warunki). Po trzecie, dehumanizacja w dyskursie nie musi być zjawiskiem zachodzącym, jej istnienie w istocie stanowi niekiedy projekcję (przewidywanie dehumanizacyjnego niebezpieczeństwa), a rzeczywistość podlegająca dehumanizacji może stanowić indywidualnie motywowany wariant interpretacyjny (podlegający dyskursowej negacji i ostatecznie nieweryfikowalny). Po czwarte, wreszcie celem Nicka Haslama jest uniwersalna i pełna koncepcja, ujmująca dehumanizację we wszystkich jej obserwowanych w psychologii wystąpieniach i przejawach, nie należy więc zakładać, że dyskursowa dehumanizacja na łamach prasy znajdzie w przypadku metafor produkcyjnych swą realizację we wszystkich wskazywanych przez przytoczony schemat obszarach.

Dehumanizacja uniwersytetu w metaforach produkcji

Metafory produkcji wyznaczają człowiekowi uniwersytetu określone miejsce: zostaje on włączony w reguły pozwalające na realizację systemowych działań uczelni. Dotyczy to zwłaszcza jej absolwentów. Kiedy kształcenie staje się produkcją, jego ocena powinna

³⁰ *Ibidem*.

³¹ *Ibidem*, s. 256.

³² *Ibidem*, s. 258.

objąć między innymi takie rynkowe uwarunkowania jak stosunek podaży do popytu („już od kilku lat mówi się o nadprodukcji prawników czy pedagogów”³³).

Ujęcie kształcenia w skali makro – w prasie przyjmujące formę tabel i wykresów operujących liczbami i słupkami – prowadzi do interpretacji o ignorowaniu potrzeb jednostki, a także jej problemów wynikających z nietrafności decyzji edukacyjnych:

Patrząc w dół z tak dużego dystansu można zamiast ludzi dostrzec punkciki układające się w rachunek ekonomiczny. [...] Wiele (osób – D.Ch.) nie potrafi odnaleźć się na współczesnym rynku pracy. Słabsi i mniej mobilni wypadają z gry. [...] Wizja zimnego pragmatyzmu jako naczelnego imperatywu działania, proponowana przez prof. Cellarego przyprowadza mnie o ciarki. Jest nieludzka. Czy szukanie wyjścia z kryzysu naprawdę usprawiedliwia porzucenie idei człowieczeństwa?³⁴

Dehumanizacja nie jest w tym przypadku zjawiskiem o wymiarze indywidualnym. Przybiera charakter systemowy – jest tendencją obowiązującą w ramach edukacyjnej działalności uniwersytetu:

Polskie uczelnie zajmują się obecnie wypluwaniem seryjnie wyprodukowanych jednostek opatrzonych dyplomami³⁵.

Albo będą miejscem elitarnym, albo szkołą policealną produkującą w taśmowy sposób licencjatów i magistrów. Pośrednich wyjść nie ma³⁶.

Kondycja absolwenta w tej perspektywie jest sprawą drugorzędą, ponieważ problematyzacja dotyczy akademii i jej niewłaściwych praktyk. Dehumanizacja absolwentów staje się problemem pierwszoplanowym wtedy, gdy w zbliżeniu widoczne są jej szczegółowe przejawy:

po pięciu latach studiowania otrzymamy „gotowy produkt” w postaci w pełni wykształconego lekarza, nauczyciela, inżyniera czy fizyka jądrowego. Oznacza to, że studenci powinni otrzymywać jednakże kwantum wiedzy wyłącznie praktycznej, najlepiej zadawane im pod postacią czopka, wszczepionego chipa albo doustnie pod postacią tabletek z napisem odpowiedniego stadium edukacji.

Dehumanizacja jest w tym przypadku przypisana do strategii systemowej: standaryzacji kształcenia i wymagań dydaktycznych, nieuwzględniających ludzkiej wyjątkowości i indywidualnych potrzeb jednostki. Co istotne, ujęcie to preferuje bierną postawę studenta, któremu kompetencje są „zadawane”. Pełną realizacją tych wymogów wobec studenta jest metafora maszyny:

³³ I. Białecki, *Uczelnie powinny kształcić elity. Nowy system do tego nie doprowadzi*, rozm. U. Mirowska-Łoskot, „Dziennik Gazeta Prawna” 2011, nr 78, s. 1.

³⁴ A. Korbiel, *Praca to tylko bilans zysków i strat*, „Gazeta Wyborcza”, 14.05.2012. <https://wyborcza.pl/7,95891,11720754,praca-to-tylko-bilans-zyskow-i-strat-list.html> (dostęp: 30.09.2023).

³⁵ K. Szwed, *Piszący łzawe listy studenci, pretensje miejcie tylko do siebie*, „Gazeta Wyborcza” 2012, nr 204, s. 33.

³⁶ M. Król, *Uniwersytety nie dla każdego*, „Dziennik Gazeta Prawna” 2013, nr 188, s. 1–2.

Czy naprawdę chcemy być takimi robotami? Nie, bo ludzie są bardziej skomplikowani. [...] Polski system edukacyjny tego skomplikowania nie zauważa, dbając jedynie o wypuszczanie z fabryk wiedzy kolejnych pokoleń ustandaryzowanych robotów.³⁷
Na uniwersytetach nie może chodzić o produkowanie studentów automatów.³⁸

Widoczny staje się proces przejmowania przez studenta cechy przypisanej fabryce i jej produkcyjnej działalności: automatyzmu. Stając się robotem, ujawnia przejawy dehumanizacji mechanistycznej w rozumieniu Nicka Haslama. Jego aktywność ogranicza się do tego, jak został zaprogramowany. Wspomniana standaryzacja oraz „wąsko rozumiane umiejętności dostosowane do aktualnych potrzeb rynku pracy”³⁹ powodują, że traci aktywność oraz indywidualność (niepowtarzalność) na rzecz pasywności i zamienności (zastępowalności). Poza tym redukuje inne jego cechy naturalne, ale też wyjątkowe cechy ludzkie (*human uniqueness, human nature*), takie jak głębia, otwartość poznawcza, wrażliwość moralna, grzeczność, dojrzałość:

[...] zamiast kształtować myślenie studentów, wielostronne zainteresowania, wyobraźnię, wrażliwość etyczną i estetyczną, dbałość o sprawy publiczne, dostarczamy wąskich zawodowych umiejętności dopasowanych do dzisiejszego, ale już nie jutrzejszego rynku pracy. Naszym produktem są pracownicy, a nie obywatele. Nie wymyślą iPada, tylko sprawnie go zmontują z chińskich części⁴⁰.

Przenikanie się naturalnych i wyjątkowych cech ludzkich wskazuje, że metaforyka produkcyjna nie powinna być łączona ściśle z tendencją do dehumanizacji mechanistycznej. Ocena kompetencji osób opuszczających szkołę wyższe łączy się niekiedy z tendencjami animalizacyjnymi (*animalistic dehumanization*, np. „miast zajmować się kształceniem, produkują barany”⁴¹) lub dokonywana jest za pomocą innych środków („system, który produkuje absolwentów ignorantów”⁴²).

Ludzie w procesie uczelnianej produkcji to nie tylko wytwory – absolwenci formatowani według aktualnych potrzeb rynku pracy, lecz również wykonawcy zadań uczelnianej fabryki: akademicy.

³⁷ R. Drzewiecki, *Szkoła, kuźnia niewolników*, „Dziennik Gazeta Prawna” 2023, nr 246, s. 38.

³⁸ J. Kuisz, *Student wielokierunkowy*, „Gazeta Wyborcza”, 11.06.2014. <https://wyborcza.pl/politykaekstra/7,132907,16132550,o-oplatach-za-nauke-student-wielokierunkowy.html> (dostęp: 30.09.2023).

³⁹ R. Drzewiecki, *Szkoła, kuźnia niewolników*, „Dziennik Gazeta Prawna” 2023, nr 246, s. 38.

⁴⁰ P. Sztompka, *Zakład przerobu studentów*, „Gazeta Wyborcza” 2014, nr 119, s. 16.

⁴¹ P. Markiewicz, *Koniec z produkcją baranów*, „Gazeta Wyborcza”, 18.05.2013, <https://wyborcza.pl/magazyn/7,124059,13932987,pan-mnie-zna-ja-tego-nie-czytam-wystarcza-streszczenia.html> (dostęp: 30.09.2023).

⁴² M.L. Niemczyńska, *Szkoła potrzebuje represji*, „Gazeta Wyborcza” 2013, nr 121, s. 35.

Uczelnie nastawione „na zarabianie i masową produkcję”⁴³, które stały się „maszynkami do zarabiania pieniędzy”⁴⁴, narzucają uczestniczącemu w tych działaniach akademikowi konkretną rolę. Zakres jego zadań wynikający z zasad panujących w fabryce „urąga inteligencji”⁴⁵, a pamięć czasów, gdy „uniwersytet, tradycyjny czy klasyczny [...] nie był fabryką licencjatów i magistrów, lecz miejscem najwyższego skupienia inteligencji, wiedzy i rozmowy”⁴⁶ – prowadzi do cierpienia i wstydu:

Wstydzę się za swoją uczelnię. Wstydzę się za siebie. Wstydzę się za to, czym zajmują się ludzie korzystający z przywileju życia na koszt podatników⁴⁷.
[...] w przepływie szczerości oświadczyć, że wykładowca „czuje się prostytutką”.⁴⁸

Co warto jednak zaznaczyć, akademik w metaforach produkcyjnych obejmujących obszar edukacyjnej funkcji akademii nie jest bytem wyodrębnionym – nie przyjmuje roli konkretnego elementu w ramach fabrycznej rzeczywistości.

Dzieje się tak natomiast w przypadku działalności naukowej:

W nowym systemie jednostka jest robotnikiem w fordowskiej fabryce: ma do wykonania określone zadanie i w każdym momencie może się znaleźć na bruku. Kto postanowi wejść na drogę kariery naukowej, skazuje się na niepewny los. A jeśli nawet wytrwa na uczelni, jego rozwój będzie wątpliwy, bo w nowym modelu kariera wymaga przerzucania się z tematu na temat i nie ma mowy o kumulacji wiedzy czy chwili na refleksję⁴⁹.

Logika produkcyjna wyznacza naukowcy w tym zakresie rolę robotnika. Czy można jej przypisać charakter dehumanizacyjny? Traktując ją w sposób izolowany, byłoby to ryzykowne. Jednak jej miejsce w pojęciowym schemacie produkcji pozwala na jej interpretację relacyjną, uwzględniającą cechy, które dla spójności metaforycznego przekazu zostają wyodrębnione jako kluczowe, takie jak brak autonomii („ma do wykonania określone zadanie”), zastępowalność („w każdym momencie może znaleźć się na bruku”), warunki narzucające powierzchowność myślenia i sztywność poznawczą („nie ma mowy o kumulacji wiedzy czy chwili na refleksję”). Należy zauważyć, że cechy te – razem z emocjonalną obojętnością i oziębłością, pożądanymi ze względu na

⁴³ M. Kutka, J. Suchecka, *Dziecko ma robić zadania i nie dyskutować*, „Gazeta Wyborcza”, 02.12.2011, <https://wyborcza.pl/7,75398,10744658,dziecko-ma-robic-zadania-i-nie-dyskutowac.html> (dostęp: 30.09.2023).

⁴⁴ U. Mirowska-Łoskot, *Uczelnie stały się maszynkami do zarabiania pieniędzy*, „Dziennik Gazeta Prawna” 2014, nr 181, s. 8.

⁴⁵ M. Łagosz, *Innowacja – nowa królowa Polski*, „Gazeta Wyborcza”, 24.01.2014, <https://wyborcza.pl/magazyn/7,124059,15333976,innowacja-nowa-krolowa-polski.html> (dostęp: 30.09.2023).

⁴⁶ M. Król, *Uniwersytety nie dla każdego*, „Dziennik Gazeta Prawna” 2013, nr 188, s. 2.

⁴⁷ A. Krajewski, *Studenci są coraz głupsi? Czy to szkoła nie daje rady?*, „Newsweek”, 10.10.2011, <https://www.newsweek.pl/polska/rekrutacja-na-studia-studenci-sa-coraz-glupsi/361ymfs> (dostęp: 30.09.2023).

⁴⁸ D. Antonowicz, M. Bilewicz, E. Kulczycki, *Uciec z peryferii nauki*, „Gazeta Wyborcza”, 14.06.2014, <https://wyborcza.pl/magazyn/7,124059,16153460,uciec-z-peryferii-nauki.html> (dostęp: 30.09.2023).

⁴⁹ I. Krzemiński, *Jak popsuli nam naukę*, „Gazeta Wyborcza” 2014, nr 113, s. 17.

cytowany „niepewny los” – stanowią komplet właściwości przypisanych do przytaczanego w poprzedniej części schematu dehumanizacji mechanistycznej, a część z nich, jak wynika z wcześniejszych obserwacji, wspólna jest robotnikowi i jego edukacyjnemu produktowi: robotowi.

Funkcja uniwersytetu jako „pracującej maszyny, fabryki produkującej myśli na miarę i zamówienie wolnego rynku”⁵⁰ powoduje, że wytwory działalności naukowej są postrzegane przez pryzmat ich rynkowej przydatności. „Produkcja wiedzy staje się jedną z wielu dziedzin kapitalistycznej gospodarki”, stąd pojęcia ujmujące działalność naukową w sferze kognitywnej (takie jak idea, pomysł, debata) muszą ustąpić ich materialnej manifestacji, wyrażanej za pomocą rzeczowników *towar* lub *produkt*.

Produkty działalności naukowej są bowiem towarami, a więc muszą być przedmiotem rywalizacji rynkowej⁵¹.

Uczelnia [...] powinna zdecydować się np. na utworzenie centrum transferu technologii [...] Pozwoli ono na sprzedaż powstających na niej produktów naukowych⁵².

Z takiej też perspektywy ocenia się pracę naukowca. Kluczowym pojęciem jest w tym przypadku produktywność i bycie produktywnym. Związki uniwersytetu z otoczeniem widziane jako „nawiązanie produktywnej współpracy między nauką a biznesem”⁵³ wymagają od naukowca podobnej postawy, by nie być „zaklasyfikowanym jako osoba nieproduktywna, niezaskługująca na finansowanie”⁵⁴.

Narzędziem oceny tej produktywności są punkty za wykonane zadania.

Już reforma wprowadzana skwapliwie i z sukcesem przez prof. Kudrycką zrobiła z uniwersytetów fabryki produkowania punktów i miejsca intelektualnego wyrobnictwa [...]. Nie będzie ani innowacji, ani wiedzy, ani kultury. Będą punkty⁵⁵.

Punkty jednak stały się cenną monetą na globalnym naukowym rynku, nic więc dziwnego, że rozwinął się też przemysł produkcji punktów⁵⁶.

Przeniesieniu akcentów ze sfery idei na zewnętrzny (biurokratyczno-kwantyfikacyjny) wymiar pracy naukowej, znajdującej swój wyraz i ostateczne potwierdzenie w ramach punktów nie tylko redukuje pracę twórczą do „intelektualnego wyrobnictwa”. Punkty jako narzędzie zalgorytmizowanej oceny działalności naukowej prowadzą do odebrania

⁵⁰ P. Nowak, *W sidłach retorów*, „Rzeczpospolita” 2014, nr 236, s. 16.

⁵¹ A. Walicki, *Nieświęty sojusz biurokracji z rynkiem*, „Gazeta Wyborcza” 2013, nr 126, s. 22.

⁵² U. Mirowska-Łoskot, *Jak uczelnia może zdobyć dodatkowe środki na kształcenie*, „Dziennik Gazeta Prawna” 2011, nr 134, s. 1.

⁵³ R. Petru, *W pułapce niskich płac*, „Rzeczpospolita”, 16.01.2014. <https://www.rp.pl/opinie-ekonomiczne/art12673811-w-pulapce-niskich-plac> (dostęp: 30.09.2023).

⁵⁴ A. Walicki, *Nie namawiajcie uczonych do kłamstwa i kradzieży*, „Gazeta Wyborcza” 2013, nr 168, s. 33.

⁵⁵ M. Środa, *Nierentowna?*, „Gazeta Wyborcza”, 02.01.2014, <https://bialystok.wyborcza.pl/bialystok/7,35241,15214617,nierentowna-komentarz-w-sprawie-zamykania-filozofii-na-uwb.html> (dostęp: 30.09.2023).

⁵⁶ E. Bendyk, *Uczone bzdury*, „Polityka” 2013, nr 43, s. 74.

człowiekowi kontroli. Do oceny dorobku nie jest już potrzebne grono eksperckie. To dlatego w jednym łańcuchu łączą się takie zjawiska jak „dehumanizacja, ślepa wiara w procedury, standaryzacja zawodu według jednego pożądanego wzorca”⁵⁷. Dehumanizacja wpisana w wewnętrzne reguły funkcjonowania tego organizmu polega na ograniczeniu swobody człowieka i przekazaniu władzy nieludzkiemu systemowi punktów i parametrów.

Podsumowanie

Kontekst badanego dyskursu: wprowadzana i oddziałująca reforma powoduje, że gruntownego przemyślenia wymaga zarówno tradycyjny model uniwersytetu, jak i projekt zmian: jego zadania, tryb wdrażania, skuteczność i konsekwencje. Znajduje to wyraz w medialnych głosach budujących obraz akademii w procesie zmian. Pojawiają się w nich idee znane i wielokrotnie dyskutowane, które jednakże w warunkach zmiany i niepewności okazują się znów aktualne i potrzebne do opisanego płynnej rzeczywistości. Takim pojęciem jest tytułowa dehumanizacja, której – jak pokazują zebrane tu analizy – nie należy łączyć ściśle z samą reformą, z uniwersytetem tradycyjnym, ani też uniwersytetem ewoluującym, lecz szerzej – jako wyabstrahowane z reguł otoczenia zagrożenie, wymagające diagnozy i oceny, lecz również materiał dla odmiennych interpretacji dotyczących jego źródeł, kierunków i przyszłości.

Metafory produkcyjne pozwalają na konkretyzację istotnych przejawów dehumanizacji, wydobycie niektórych jej obszarów i wyjaśnienie podłoża. Ponadto wyłaniający się z tych nieskonwencjonalizowanych (a więc niosących nacechowanie) jednostek obraz uniwersytetu jako fabryki produkującej towary na potrzeby rynku niesie w sobie wyraźną i jednoznaczną negatywną ocenę rzeczywistości i jej nieludzkich cech.

Co istotne, dehumanizacja w metaforach produkcyjnych nie oznacza całkowitej utraty właściwości ludzkich (depersonalizacji). Jest stopniowalna. Jednostka dehumanizowana obserwuje tę zmianę, ulega jej lub się przeciw niej broni.

Dehumanizacyjny charakter metafor produkcyjnych ujawnia się w trzech obszarach problemowych. Dwa pierwsze dotyczą kondycji studenta-absolwenta oraz akademika. Dehumanizacja manifestuje się w tym przypadku przez wpływ na człowieka, jego zewnętrznie obserwowane zmiany, ale też przez oceny i odczucia jednostki. Trzeci obszar to dehumanizacja określana tu jako systemowa: tworzą ją nieludzkie warunki, zmiany, których celem (lub skutkiem ubocznym) jest utrata cech określanych jako typowo ludzkie lub wyjątkowo ludzkie.

Bibliografia

Haslam N., *Dehumanization: An Integrative Review*, „Personality and Social Psychology Review” 2006, No. 3, s. 252–264.

⁵⁷ D. Jemielniak, *Grzeszna reforma*, „Polityka” 2014, nr 2, s. 65.

- Kopciuch L., *Idea dehumanizacji w filozoficznych teoriach kryzysu kultury* [w:] Friedrich Dürrenmatt – dehumanizacja człowieczeństwa, red. W. Słomski, Wyższa Szkoła Finansów i Zarządzania w Warszawie Katedra Filozofii, Warszawa 2008.
- Kozyr-Kowalski S., *Uniwersytet a rynek*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2005.
- Kwiek M., *Uniwersytet w dobie przemian. Instytucje i kadra akademicka w dobie rosnącej konkurencji*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 2015.
- Lakoff, G., Johnson M., *Metafory w naszym życiu*, Wydawnictwo Aletheia, Warszawa 2011, s. 32.
- Ostrowicka H., Stankiewicz Ł., *Prawdy biznesu i kłamstwa akademii – porządek dyskursu o szkolnictwie wyższym w Polsce*, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe” 2019, nr 1–2, s. 136–153.
- Pająk E., *Zarządzanie produkcją. Produkt, technologia, organizacja*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2013.
- Wiedza, ideologia, władza. *O społecznej funkcji uniwersytetu w społeczeństwie rynkowym*, red. P. Żuk, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2012.
- Wielki słownik etymologiczno-historyczny języka polskiego* PWN, Warszawa 2008.

Źródła internetowe:

- Encyklopedia zarządzania*, https://mfiles.pl/pl/index.php/Strona_g%C5%82%C3%B3wna (dostęp: 30.09.2023).
- Wielki Słownik Języka Polskiego*, www.wsjp.pl (dostęp: 30.09.2023).

Źródła cytowanego materiału prasowego:

- Antonowicz D., Bilewicz M., Kulczycki E., *Uciec z peryferii nauki*, „Gazeta Wyborcza”, 14.06.2014, <https://wyborcza.pl/magazyn/7,124059,16153460,uciec-z-peryferii-nauki.html> (dostęp: 30.09.2023).
- Bendyk E., *Uczone bzdury*, „Polityka” 2013, nr 43, s. 73–75.
- Bialecki I., *Uczelnie powinny kształcić elity. Nowy system do tego nie doprowadzi* (rozm. U. Mirowska-Łoskot), „Dziennik Gazeta Prawna” 2011, nr 78, s. 1.
- Boczkowska K., *Absolwent: mechanik czy humanista?*, „Gazeta Wyborcza” 2013, nr 107, s. 1.
- Budzicz Ł., *Wolę punkty od koleśków*, „Gazeta Wyborcza” 2014, nr 119, s. 16.
- Drzewiecki R., *Szkoła, kuźnia niewolników*, „Dziennik Gazeta Prawna” 2023, nr 246, s. 38–39.
- Jemielniak D., *Grzeszna reforma*, „Polityka” 2014, nr 2, s. 64–65.
- Korbiel A., *Praca to tylko bilans zysków i strat*, „Gazeta Wyborcza”, 14.05.2012. <https://wyborcza.pl/7,95891,11720754,praca-to-tylko-bilans-zyskow-i-strat-list.html> (dostęp: 30.09.2023).
- Krajewski A., *Studenci są coraz głupszy? Czy to szkoła nie daje rady?*, „Newsweek”, 10/10/2011, <https://www.newsweek.pl/polska/rekrutacja-na-studia-studenci-sa-coraz-glupszy/361ymfs> (dostęp: 30.09.2023).
- Król M., *Uniwersytety nie dla każdego*, „Dziennik Gazeta Prawna” 2013, nr 188, s. 1–2.
- Krzemiński I., *Jak popsuli nam naukę*, „Gazeta Wyborcza” 2014, nr 113, s. 17.
- Kuisz J., *Student wielokierunkowy*, „Gazeta Wyborcza”, 11.06.2014. <https://wyborcza.pl/politykaekstra/7,132907,16132550,o-oplatach-za-nauke-student-wielokierunkowy.html> (dostęp: 30.09.2023)
- Kutka M., Suchecka J., *Dziecko ma robić zadania i nie dyskutować*, „Gazeta Wyborcza”, 02.12.2011, <https://wyborcza.pl/7,75398,10744658,dziecko-ma-robic-zadania-i-nie-dyskutowac.html> (dostęp: 30.09.2023).
- Legutko R., *Zabijanie filozofii*, „Rzeczpospolita” 2014, nr 16, s. 1.
- Leszczyński A., *Gorzkie żale*, „Gazeta Wyborcza” 2011, nr 5, s. 24.

- Łagosz M., *Innowacja – nowa królowa Polski*, „Gazeta Wyborcza”, 24.01.2014, <https://wyborcza.pl/magazyn/7,124059,15333976,innowacja-nowa-krolowa-polski.html> (dostęp: 30.09.2023).
- Markiewicz P., *Koniec z produkcją baranów*, „Gazeta Wyborcza”, 18.05.2013, <https://wyborcza.pl/magazyn/7,124059,13932987,pan-mnie-zna-ja-tego-nie-czytam-wystarcza-streszczenia.html> (dostęp: 30.09.2023).
- Mirowska-Łoskot U., *Jak uczelnia może zdobyć dodatkowe środki na kształcenie*, „Dziennik Gazeta Prawna” 2011, nr 134, s. 1.
- Mirowska-Łoskot U., *Uczelnie stały się maszynkami do zarabiania pieniędzy*, „Dziennik Gazeta Prawna” 2014, nr 181, s. 8.
- MJD, *Od pomysłu do przemysłu – nauka a biznes*, Dziennik Gazeta Prawna” 2013, nr 176, s. 3.
- Niemczyńska M.L., *Szkoła potrzebuje represji*, „Gazeta Wyborcza” 2013, nr 121, s. 35.
- Nowak P., *W siłach retorów*, „Rzeczpospolita” 2014, nr 236, s. 16.
- Osiatyński W., *Reforma nauki. Profesor od 9 do 17*, rozm. A. Leszczyński, „Gazeta Wyborcza”, 14.02.2011, <https://wyborcza.pl/magazyn/7,124059,9094584,reforma-nauki-profesor-od-9-do-17.html> (dostęp: 30.09.2023).
- Petru R., *W pułapce niskich płac*, „Rzeczpospolita”, 16.01.2014, <https://www.rp.pl/opinie-ekonomiczne/art12673811-w-pulapce-niskich-plac> (dostęp: 30.09.2023).
- Siewiorek R., *Nim trafimy do umysłowego chlewa*, „Gazeta Wyborcza”, 21.12.2013, <https://wyborcza.pl/magazyn/7,124059,15170493,nim-trafimy-do-umyslowego-chlewa.html> (dostęp: 30.09.2023).
- Szkudlarek T., *Mądrość 2.0*, rozm. M. Jędrzyk, „Gazeta Wyborcza”, 15.01.2011, <https://wyborcza.pl/magazyn/7,124059,8951281,madros-2-0.html> (dostęp: 30.09.2023).
- Sztabińska J., *Sukces i porażka w jednym to dobry początek*, „Dziennik Gazeta Prawna” 2012, nr 135, s. 2.
- Sztompka P., *Zakład przerobu studentów*, „Gazeta Wyborcza” 2014, nr 119, s. 16.
- Szwed K., *Piszący łzawe listy studenci, pretensje miejcie tylko do siebie*, „Gazeta Wyborcza” 2012, nr 204, s. 33.
- Środa M., *Nierentowna?*, „Gazeta Wyborcza”, 02.01.2014, <https://bialystok.wyborcza.pl/bialystok/7,35241,15214617,nierentowna-komentarz-w-sprawie-zamykania-filozofii-na-uwb.html> (dostęp: 30.09.2023).
- Tusk D., *Trzecia fala nowoczesności*, „Gazeta Wyborcza”, 19.03.2011, https://wyborcza.pl/magazyn/7,124059,9282508,plan-premiera-dla-polski-trzecia-fala-nowoczesnosci.html#S.embed_link-K.C-B.1-L.1.zw (dostęp: 30.09.2023).
- Walicki A., *Nie namawiajcie uczonych do kłamstwa i kradzieży*, „Gazeta Wyborcza” 2013, nr 168, s. 33.
- Walicki A., *Nieświęty sojusz biurokracji z rynkiem*, „Gazeta Wyborcza” 2013, nr 126, s. 22.