

Bartosz Sławecki

Uniwersytet Ekonomiczny w Poznaniu, Wydział Ekonomii,
Katedra Edukacji i Rozwoju Kadr
b.slawecki@ue.poznan.pl

DWOJE WE MNIE: EKSPŁORACJA I OPIS STRUKTURY TOŻSAMOŚCI PROFESJONALNEJ NAUCZYCIELI AKADEMICKICH UNIWERSYTETU EKONOMICZNEGO W POZNANIU¹

Streszczenie: Artykuł jest poświęcony refleksji nad tożsamością profesjonalną nauczycieli akademickich. Jego celem była eksploracja i scharakteryzowanie struktury tej tożsamości, poprzez odwołanie się do jej trzech podstawowych wymiarów: merytorycznego, dydaktycznego i pedagogicznego. Tekst ma przede wszystkim charakter empiryczny – skupia się na analizie i interpretacji materiału badawczego, zebranego za pomocą kwestionariusza ankiety wśród pracowników Uniwersytetu Ekonomicznego w Poznaniu. W celu opisanego struktury tożsamości profesjonalnej wykorzystano metody analizy statystycznej, w tym m.in. analizę czynnikową i skupień. Ważnym wkładem autora jest wskazanie i opis wzajemnych powiązań pomiędzy rolą zawodową naukowca, dydaktyka i pedagoga.

Słowa kluczowe: tożsamość profesjonalna, uniwersytet, nauczyciel akademicki.

Klasyfikacja JEL: A12, A22.

¹ Opracowanie zostało wsparte funduszami ze środków na realizację projektu badawczego nr 2013/11/D/HS4/03878 finansowanego przez Narodowe Centrum Nauki.

TWO OF ME: AN EXPLORATION AND DESCRIPTION OF POZNAŃ UNIVERSITY OF ECONOMICS AND BUSINESS ACADEMIC TEACHERS' PROFESSIONAL IDENTITY STRUCTURE

Abstract: The article is dedicated to a reflection on the professional identity of academic teachers. Its aim is to explore and characterize the structure of this identity by referring to its three basic dimensions: substantive, didactic and pedagogical. The text is primarily empirical; it focuses on the analysis and interpretation of empirical material collected with questionnaires among employees of the Poznań University of Economics and Business. In order to detect the structure of professional identity a few statistical analysis methods were used, including a factor and cluster analysis. An important contribution of the author is the identification and description of the interrelationships among three professional roles of academic teachers.

Keywords: professional identity, university, academic teacher.

Wstęp

Tożsamość nauczycieli akademickich budowana jest m.in. wokół dylematów związanych z łączeniem pracy naukowej i dydaktycznej². Jednak podobnych problemów i wynikających z nich napięć jest więcej. M. Learmonth i M. Humphreys [2011], wykorzystując autoetnografię do analizy tożsamości akademickiej, odwołali się do znanej powieści R.L. Stevensona pt. *Niezwykły przypadek Doktora Jekylla i Pana Hyde'a*. Autorzy chcieli zilustrować w ten sposób dwoistość, której doświadczyli jako pracownicy uniwersytetu. Związana była ona z jednej strony z posiadaniem naiwnej, nieskalanej, nieskrępowanej, niezależnej, wręcz uduchowionej idei nauczania i tworzenia tekstów naukowych, a z drugiej z doświadczaną na co dzień presją robienia kariery naukowej przez zrutyinizowane i sprofesjonalizowane publikowanie artykułów oraz kształcenie podporządkowane oczekiwaniom i ewaluacji studentów. W podobnym tonie wypowiada się O.H. Ylijoki [2005], która twierdzi, że podstawową narracją spotykaną na współczesnych uniwersytetach jest tęsknota za przeszłością. Jak wynika z jej badań, owa nostalgia związana jest z utratą akademickiej wolności i autonomii w miejscu pracy. Autorka twierdzi, że tego typu ton nawiązuje nie tyle do przeszłości, ile do aktualnych napięć i problemów. Tęsknota za przeszłością jest jej idealizacją, a funkcją tego rodzaju narracji jest klarowanie wartości i zasad moralnych panujących

² Więcej na ten temat w artykule Anny Wach-Kąkolewicz w niniejszym numerze SOEP.

na uniwersytetach, co z kolei może pomagać w radzeniu sobie ze sprzecznymi presjami i interesami, których źródłem jest obecna sytuacja szkolnictwa wyższego. Podobnych studiów, upatrujących przyczyny wewnętrznych napięć tożsamościowych pracowników naukowo-dydaktycznych w profesjonalizacji czy wszechogarniającym menedżeryzmie, jest o wiele więcej [Knights i Clarke 2014; Clarke i Knights 2015]. Prezentowany artykuł dotyka kwestii, o których wspominałem na początku – tj. relacji pomiędzy podstawowymi rolami zawodowymi nauczycieli akademickich – naukową, dydaktyczną i wychowawczą.

Celem prezentowanego artykułu było zbadanie struktury tożsamości profesjonalnej nauczycieli akademickich. Tekst ma przede wszystkim charakter empiryczny – opiera się na analizie danych ilościowych zgromadzonych w toku badań prowadzonych wśród pracowników naukowo-dydaktycznych Uniwersytetu Ekonomicznego w Poznaniu (UEP)³. Badanie zaprojektowano, opierając się na koncepcji tożsamości zawodowej nauczycieli, zgodnie z którą wskazuje się na istnienie trzech jej aspektów: merytorycznego, dydaktycznego i pedagogicznego.

Artykuł został podzielony na trzy części. W pierwszej przedstawiam zagadnienie tożsamości profesjonalnej nauczycieli akademickich według ujęcia teoretycznego, które było podstawą badania. Przy tym we wprowadzeniu do przyjętej koncepcji odwołuję się do najnowszych artykułów naukowych z obszaru teorii organizacji i zarządzania, świadomie pomijając pozycje chociażby z obszaru pedagogiki⁴. Pragnę w ten sposób zwrócić uwagę, że zagadnienie tożsamości profesjonalnej jest aktualnie dyskutowane i rozwijane także w obszarze nauk o zarządzaniu. Druga część artykułu zawiera opis metodyki badania, którą posłużyłem się w celu eksploracji i scharakteryzowania struktury tożsamości profesjonalnej nauczycieli akademickich UEP. Trzecia, najbardziej obszerna część, poświęcona jest w całości analizie danych empirycznych. Artykuł kończy omówienie i podsumowanie wyników.

Prezentowany tekst, pomimo bazy w postaci badań ilościowych, traktowanych zwykle jako przejaw konwencji scjentystycznej, tutaj jest zakorzeniony w ujęciu charakterystycznym dla podejścia jakościowego. Uzyskane wyniki badań nie stanowią bowiem ostatecznego efektu moich rozważań oraz nie są podstawą do stwierdzenia jakiegoś obiektywnego stanu rzeczy. Używam ich raczej w sposób twórczy do odkrywania i rekonstrukcji struktury tożsamości profesjonalnej nauczycieli akademickich; jako narzędzie kierujące uwagę

³ Artykuł jest wynikiem prac w ramach działalności statutowej Katedry Edukacji i Rozwoju Kadr na Wydziale Ekonomii UEP (KEiRK UEP).

⁴ Zachęcam do przejrzenia pogłębionych rodzimych studiów nad zagadnieniem tożsamości nauczycieli przeprowadzonych na gruncie pedeutologii przez H. Kwiatkowską [2005].

badacza na aspekty godne głębszej refleksji oraz służące tworzeniu hipotez i modeli pomagających zrozumieć i nazwać badaną rzeczywistość.

1. Tożsamość profesjonalna nauczycieli akademickich

Badania nad tożsamością i tożsamością profesjonalną prowadzone są na gruncie organizacji i zarządzania od wielu lat. Zdaniem A. Browna [2015], ze studiów tych wyłania się określony sposób definiowania tożsamości. Kategoria ta odnosi się do zbioru subiektywnych znaczeń, które jednostki refleksyjnie przypisują samym sobie. Znaczenia te pojawiają się i są podtrzymywane przez procesy interakcji społecznych i towarzyszą nieodłącznie poszukiwaniu odpowiedzi na pytanie, „kim jestem?”. Jak zauważa N. Beech [2008], tożsamość jest konstruowana i rekonstruowana w ciągłym procesie dynamicznych relacji, jakie zachodzą pomiędzy jednostką a strukturą społeczną. Tworzy się ona w dialogu, w jakim jednostka przebywa z samą sobą i otaczającym ją światem (piszą o tym także N. Beech i współautorzy [2016]). Pojęcie tożsamości profesjonalnej związane jest natomiast z względnie stałym i trwałym układem atrybutów, przekonań, wartości, motywów i doświadczeń, które każdy z nas wykorzystuje do definiowania siebie w odniesieniu do odgrywanych ról zawodowych [Ibarra 1999].

D. Beijaard, N. Verloop i J.D. Vermunt [2000] wypowiadają się w bardzo podobny sposób na temat tożsamości zawodowej nauczycieli. Twierdzą, że koncepcja tożsamości obejmuje różnego rodzaju znaczenia, jakie ludzie mogą przypisywać sobie lub jakie są im przypisywane przez innych. W odniesieniu do nauczycieli można, ich zdaniem, mówić o trzech aspektach postrzegania siebie jako przedstawicieli określonej profesji, z których wywodzi się pewien ogólny obraz tożsamości profesjonalnej. Przede wszystkim nauczyciel zwykle analizuje siebie jako eksperta merytorycznego, pedagogicznego i dydaktycznego. Bycie ekspertem merytorycznym zakłada posiadanie dogłębnej znajomości oraz w miarę pełnego i aktualnego wglądu w jakiś wybrany obszar wiedzy. Nie mniej ważne jest angażowanie się w relacje z uczniami, co z kolei odnosi się do etycznych i moralnych aspektów pracy nauczycieli. Relacyjny czy też pedagogiczny wymiar profesji nauczycielskiej realizuje się m.in. w interesowaniu się tym, czym na co dzień zajmują się uczniowie, co „siedzi w ich głowach”, o czym rozmawiają, co jest dla nich ważne, ale także w znajomości ich osobistych problemów, poglądów i opinii. Dydaktyczny wymiar tożsamości nauczycieli dotyczy znajomości i stosowania różnych modeli nauczania, w tym różnych sposobów projektowania, realizacji i ewaluacji procesu nauczania – uczenia się.

2. Metoda

Prezentowany artykuł powstał na bazie analizy danych ilościowych zgromadzonych w trakcie badania prowadzonego wśród nauczycieli akademickich UEP w ramach działalności statutowej Katedry Edukacji i Rozwoju Kadr, zlokalizowanej na Wydziale Ekonomii. Dane zostały zebrane za pomocą kwestionariusza ankiety, który w formie papierowej dostarczono do wszystkich pracowników naukowo-dydaktycznych Uniwersytetu. Pomysł na badanie zrodził się w wyniku zastosowania koncepcji tożsamości profesjonalnej nauczycieli zaprezentowanej przez Beijaarda, Verloopa i Vermunta [2000].

Jedynym z pięciu obszarów badania była tożsamość profesjonalna nauczycieli akademickich. Temu zagadnieniu poświęcone były dwie części kwestionariusza. Pierwsza diagnozowała subiektywne odczucia respondentów na temat ogólnej struktury tożsamości zawodowej⁵. Badani proszeni byli o rozdzielenie 100 punktów pomiędzy trzy różne aspekty tożsamości w taki sposób, aby w jak najlepszym stopniu podział odzwierciedlał odpowiedź na pytanie, kim we własnym mniemaniu jest respondent. Możliwe było uznanie siebie w określonym stopniu za: (1) eksperta merytorycznego (nauczyciela, który bazuje na wiedzy, umiejętnościach i doświadczeniu związanym z dziedziną nauki, którą reprezentuje), (2) eksperta dydaktycznego (nauczyciela, który w pracy ze studentami bazuje na kompetencjach dydaktycznych związanych z planowaniem, realizacją i oceną procesu nauczania i uczenia się) lub za (3) eksperta pedagogicznego (nauczyciela, który bazuje na wiedzy i umiejętnościach związanych ze wspieraniem rozwoju społecznego, emocjonalnego i moralnego studentów).

Druga część kwestionariusza składała się z 25 stwierdzeń dotyczących pracy nauczyciela akademickiego. Zadaniem badanych było ustosunkowanie się do każdego z nich przez wskazanie, w jakim stopniu zgadzają się z danym stwierdzeniem. Wykorzystano skalę Likerta złożoną z następujących możliwości: zdecydowanie zgadzam się, raczej się zgadzam, trudno powiedzieć, raczej się nie zgadzam, zdecydowanie się nie zgadzam. Stwierdzenia były rozwinięciem i uszczegółowieniem koncepcji tożsamości zawodowej

⁵ W tekście zamiennie stosuję pojęcie tożsamości profesjonalnej i zawodowej. Nie jest to do końca poprawne merytorycznie ujęcie. Praktykę nauczycieli akademickich sytuuje się bowiem w obszarze profesji, a nie zwykłej aktywności zawodowej. Pozwalam sobie na to uproszczenie głównie ze względów językowych, ale także ze względu na pominięcie w niniejszym tekście refleksji nad istotą profesjonalizmu nauczycieli. Dziękując jednemu z anonimowych recenzentów za zwrócenie mi uwagi na ten problem, zachęcam do jego zgłębienia poprzez lekturę monografii autorstwa B.D. Gołębiak i B. Zamorskiej [2014].

nauczycieli akademickich zawartej we wcześniejszej części kwestionariusza, wedle której zakłada się, że jest ona złożona z trzech podstawowych aspektów – poczucia bycia ekspertem merytorycznym, dydaktycznym i pedagogicznym.

W efekcie badania zebrano łącznie 235 poprawnie wypełnionych kwestionariuszy. Struktura respondentów była zróżnicowana pod względem płci, stanowiska i miejsca pracy, a także stażu zawodowego. Wśród badanych było blisko 42% kobiet i 48% mężczyzn, przy czym aż 25 osób nie zadeklarowało płci. Ze względu na zajmowane stanowisko największą część stanowili adiunkci (37%) i doktoranci (32%). Ponadto wśród badanych 5,5% stanowili asystenci, 5,5% starsi wykładowcy oraz około 18% profesorowie (uczelniani i zwyczajni). W badaniu najliczniej reprezentowany był Wydział Ekonomii (WE) – 33% i Wydział Zarządzania (WZ) – 25%. Odpowiedzi pracowników pozostałych wydziałów stanowiły kolejno: Wydziału Towaroznawstwa (WT) – 14%, Wydziału Informatyki i Gospodarki Elektronicznej (WIGE) – 15%, Wydziału Gospodarki Międzynarodowej (WGM) – 12%. Ponad 37% badanych zadeklarowało staż pracy na stanowisku nauczyciela w przedziale do pięciu lat. Blisko 19% pracowało od 6 do 10 lat, 17% od 11 do 15 lat, 11% od 16 do 20 lat i 14,5% ponad 20 lat.

Do eksploracji i opisanie struktury tożsamości zawodowej nauczycieli akademickich zastosowałem postępowanie badawcze wykorzystujące podstawowe i nieco bardziej zaawansowane metody analizy danych ilościowych. W pierwszym kroku dokonałem prostej analizy statystycznej danych uzyskanych w wyniku podziału przez respondentów 100 punktów pomiędzy omówione aspekty tożsamości zawodowej. Następnie przeprowadziłem analizę czynnikową pytań ze skalą Likerta w celu wykrycia struktury w związkach pomiędzy poszczególnymi stwierdzeniami oraz dokonania ich klasyfikacji i uporządkowania. Kolejny etap polegał na analizie skupień w celu ewentualnego pogłębienia i uzupełnienia powstałej klasyfikacji – innego pogrupowania stwierdzeń i zorganizowania ich w sensowne i łatwe w interpretacji struktury. Ostateczna analiza i interpretacja danych wymagała przyjrzenia się podstawowym statystykom (średnie, odchylenia standardowe), które charakteryzowały odpowiedzi na poszczególne pytania z drugiej części kwestionariusza, ułożone we wcześniej wykryte grupy. Wszystkie metody analizy wykorzystane były jedynie w celu eksploracji danych, ujawnienia ich struktur i właściwości oraz umożliwienia interpretacji wyników. W związku z tym w tekście nie poświęciłem miejsca szczegółowemu omówieniu metod analizy statystycznej. Założyłem także, że poszczególne statystyki nie wymagają objaśniania sposobu ich obliczania czy interpretacji.

Opisana metodyka była wynikiem działań podjętych z zamiarem stopniowego odkrywania struktury tożsamości zawodowej nauczycieli i powstała w całości dopiero na etapie analizy danych, wprowadzonych do arkusza w programie IBM SPSS. Po każdym etapie analizy dokonywałem krótkiego podsumowania, którego celem było wskazanie podstawowych wniosków oraz sformułowanie kolejnych pytań badawczych. Metody analizy były dobierane odpowiednio do wyłaniających się w toku analizy pytań. W rezultacie powstała procedura, która w miarę jej tworzenia uzupełniała i pogłębiała obserwacje z poprzednich etapów analizy. Analiza prowadzona była zgodnie z logiką – od informacji ogólnych do coraz bardziej szczegółowych.

3. Analiza struktury tożsamości profesjonalnej nauczycieli UEP

Nauczyciele biorący udział w badaniu podejmowali decyzje dotyczące tego, w jakim stopniu postrzegają się jako eksperci merytoryczni, dydaktyczni i pedagogiczni. Z tabeli 1 wynika wyraźnie, że przeciętnie największe znaczenie respondenci przypisywali pierwszemu aspektowi tożsamości akademickiej. Drugi co do ważności był aspekt dydaktyczny, a trzeci – odnoszący się do relacji ze studentami, określanym mianem pedagogicznego.

Tabela 1. Aspekty tożsamości zawodowej nauczycieli akademickich (w %), N = 234

| Aspekt tożsamości zawodowej | Średnia | Odchylenie standardowe |
|-----------------------------|---------|------------------------|
| Ekspert merytoryczny | 46,3 | 15,2 |
| Ekspert dydaktyczny | 31,3 | 12,2 |
| Ekspert pedagogiczny | 22,4 | 11,0 |

Źródło: opracowano na podstawie wyników badań przeprowadzonych w KEiRK UEP.

Zestawienie w tabeli 1 pokazuje, że ogólnie rzecz biorąc nauczyciele akademicy widzą się przede wszystkim jako znawcy określonego obszaru wiedzy naukowej oraz sposobów przekazywania jej studentom, w mniejszym stopniu są zainteresowani wspieraniem ich rozwoju społecznego, emocjonalnego i moralnego. Pytanie, czy ten ogólny obraz jest właściwy wszystkim badanym, bez względu na płeć, stanowisko, staż pracy i miejsce zatrudnienia? Odpowiednie dane, umożliwiające sformułowanie opinii na ten temat, zostały zawarte w tabeli 2.

Tabela 2. Aspekty tożsamości zawodowej nauczycieli akademickich według cech respondentów (w %)

| Kategoria | | Ekspert merytoryczny | Ekspert dydaktyczny | Ekspert pedagogiczny |
|----------------------------|--------------------|----------------------|---------------------|----------------------|
| Płeć | kobieta | 48,0 | 29,4 | 22,4 |
| | mężczyzna | 44,5 | 32,3 | 23,4 |
| Stanowisko | doktorant | 44,6 | 32,7 | 22,6 |
| | asystent | 47,6 | 28,7 | 23,7 |
| | adiunkt | 45,6 | 31,7 | 22,7 |
| | starszy wykładowca | 48,5 | 32,7 | 18,8 |
| | profesor UEP | 50,4 | 27,7 | 22,7 |
| | profesor | 51,2 | 26,1 | 22,7 |
| Wydział | WE | 47,9 | 30,6 | 21,8 |
| | WZ | 41,7 | 33,3 | 24,8 |
| | WT | 46,1 | 31,1 | 22,9 |
| | WIGE | 53,0 | 30,1 | 17,0 |
| | WGM | 45,7 | 29,0 | 25,3 |
| Staż pracy jako nauczyciel | 0–5 | 44,9 | 32,6 | 22,4 |
| | 6–10 | 45,6 | 31,5 | 22,9 |
| | 11–15 | 46,2 | 31,1 | 22,7 |
| | 16–20 | 48,7 | 30,2 | 21,9 |
| | >20 | 49,1 | 28,9 | 22,0 |

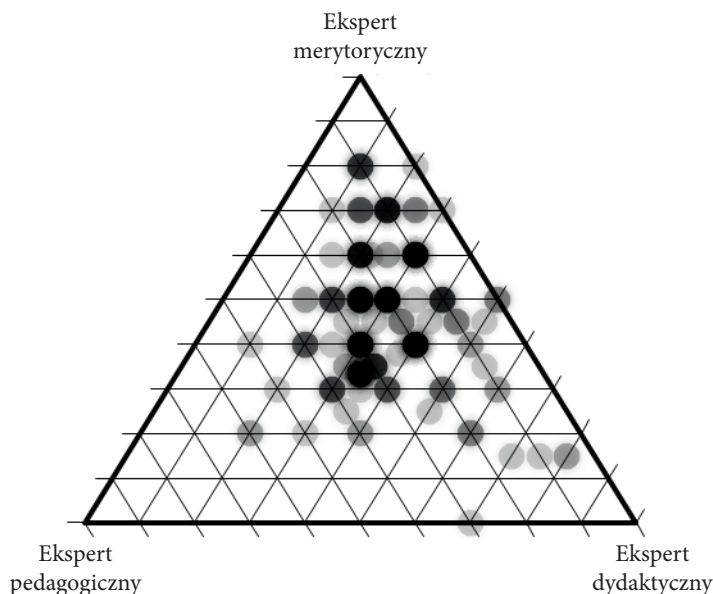
Źródło: jak do tabeli 1.

Jak wynika z tabeli 2, różnice odpowiedzi ze względu na płeć nie są znaczące – wynoszą w wypadku każdego z aspektów przeciętnie około 3 punktów procentowych. Nieco bardziej zróżnicowane są wyniki w odniesieniu do stanowiska pracy, przy czym należy podkreślić, że maksymalna różnica w ramach danego wymiaru jest wciąż relatywnie niewielka. W skrajnych przypadkach wynosi nie więcej niż 7 punktów. Doszukując się ewentualnych odmienności, można przyjąć, że wyższa pozycja zawodowa nauczycieli jest związana z postrzeganiem się w nieco większym stopniu jako ekspert merytoryczny. Stopień, w jaki respondenci uznają się za ekspertów pedagogicznych, jest mniej więcej na zbliżonym poziomie (około 23%), z wyjątkiem starszych wykładowców (19%), którzy skłonni są w porównaniu z innymi bardziej widzieć się w roli ekspertów merytorycznych i dydaktycznych. Fakt ten można wiązać ze specyficzną sytuacją tych osób, które nierzadko finalizują prace awansowe, a dodatkowo mają zwiększone obciążenia dydaktyczne. Analiza wyników ze

względu na staż pracy wskazuje na bardzo nieznaczny wraz z upływem czasu, ale stały pod względem tendencji, wzrost znaczenia aspektu merytorycznego kosztem aspektu dydaktycznego. Jednocześnie nałożenie na siebie kategorii stanowiska i stażu pracy pozwala domniemywać, że osobami, które w największym stopniu uznają się za ekspertów merytorycznych i równocześnie w najmniejszym za ekspertów dydaktycznych, są pracownicy na stanowiskach profesorskich z ponaddwudziestoletnim stażem.

Na tle tej krótkiej analizy nie będzie nadużyciem przyjęcie założenia, że ogólny obraz tożsamości akademickiej wśród pracowników naukowo-dydaktycznych UEP jest podobny, bez względu na ich cechy społeczne i zawodowe. Tendencje w przypisywaniu wagi poszczególnym aspektom tożsamości są takie same w ramach każdej kategorii. Wniosek ten można pogłębić bardziej szczegółowym badaniem, obejmującym analizę rozrzutu odpowiedzi udzielonych przez wszystkich respondentów. W tym celu można się posłużyć schematem zaprezentowanym na rysunku 1.

Wykres powstał poprzez zaznaczenie odpowiedzi badanych jako punktów w przestrzeni pomiędzy trzema wierzchołkami, oznaczającymi trzy wspo-



Rysunek 1. Trójaspektowy schemat tożsamości zawodowej nauczycieli akademickich (N = 234)

Źródło: jak do tabeli 1.

mniane wcześniej aspekty tożsamości akademickiej. Im bliżej wierzchołka oznaczonego jako określony aspekt tożsamości znajduje się dany punkt, tym większe znaczenie przypisuje badany temu aspektowi. Innymi słowy, każdy punkt na wykresie obrazuje wyniki przypisane przez każdego respondenta wszystkim trzem aspektom tożsamości profesjonalnej nauczycieli akademickich. Dodatkowym nośnikiem informacji jest stopień nasycenia danego punktu czernią. Im ciemniejszy punkt na wykresie, tym więcej respondentów odpowiadało dokładnie w taki sam lub bardzo podobny sposób. Wizualizacja wyników pokazuje, że większość odpowiedzi usytuowała się w prawej i raczej górnej części schematu. Oznacza to, że większa część respondentów postrzega się raczej w roli ekspertów merytorycznych i dydaktycznych. Wyraźny jest natomiast dystans do roli eksperta pedagogicznego. Na tle tej pobieżnej analizy można zadać pytanie o to, czy istnieją jakiegokolwiek relacje między poszczególnymi aspektami tożsamości profesjonalnej nauczycieli UEP. W szczególności interesujące jest zbadanie tego, że skoro w największym stopniu akademicy uznają się za znawców określonego obszaru wiedzy naukowej, to kosztem których wymiarów tak czynią.

Gdyby wyróżnione aspekty tożsamości akademickiej potraktować jako zmienne, wówczas można by sprawdzić, jakiego rodzaju związki występują pomiędzy nimi. Tabela 3 zawiera wskaźniki korelacji między poszczególnymi aspektami. Wynika z niej wyraźnie, że postrzeganie siebie jako eksperta merytorycznego jest silnie i ujemnie powiązane z uznawaniem siebie za dydaktyka i pedagoga. Natomiast nie ma w zasadzie żadnego związku między tymi ostatnimi aspektami tożsamości.

Tabela 3. Współczynniki korelacji między aspektami tożsamości zawodowej nauczycieli akademickich

| | Ekspert merytoryczny | Ekspert dydaktyczny | Ekspert pedagogiczny |
|-----------------------------|-----------------------------|----------------------------|-----------------------------|
| Ekspert merytoryczny | 1,000 | -0,687* (0,000) | -0,602* (0,000) |
| Ekspert dydaktyczny | -0,687* (0,000) | 1,000 | -0,158** (0,016) |
| Ekspert pedagogiczny | -0,602* (0,000) | -0,158** (0,016) | 1,000 |

* Korelacja istotna na poziomie 0,01 (dwustronnie).

** Korelacja istotna na poziomie 0,05 (dwustronnie).

W nawiasach podano współczynnik istotności dwustronnej).

Źródło: jak do tabeli 1.

Badanie korelacji pokazuje w pewien sposób, że profesja nauczyciela akademickiego wiązana jest przede wszystkim z rolą naukowca. Opowiedzenie się za nią prowadzi zasadniczo do skupienia uwagi, czasu i energii na stawaniu się ekspertem naukowym, kosztem aspektu dydaktycznego lub pedagogicznego. Brak jakiegokolwiek zależności między wymiarem dydaktycznym a pedagogicznym pokazuje, że są to odmienne wymiary tożsamości akademickiej – posiadające własne i odrębne sensy.

Dotychczasowa analiza opierała się na kategoriach, które są ogólne i bardzo pojemne. Trudno jest wyjaśnić, jakie konkretne aspekty pracy naukowej, dydaktycznej czy wychowawczej decydowały o sposobie udzielania odpowiedzi przez respondentów. dopełnieniem powyższych ustaleń jest analiza kolejnej części kwestionariusza ankiety. Stwierdzenia, które weszły w jego zakres, a które dotyczą wspomnianych wymiarów tożsamości akademickiej, obejmują m.in. takie kwestie, jak stopień zaangażowania w relacje ze studentami, przestrzeganie społeczne zawodu nauczyciela akademickiego, rozwój kompetencji akademickich czy poczucie realnego wpływu na bliższe i dalsze otoczenie.

W tabeli 4 zaprezentowana została analiza czynnikowa elementów tożsamości akademickiej. Analiza czynnikowa służy jako metoda redukcji danych lub klasyfikacji zmiennych. Głównym celem użycia tej techniki na potrzeby tego tekstu było wykrycie struktury w związkach między poszczególnymi pytaniami w kwestionariuszu ankiety. Przedstawioną tabelę możemy zatem interpretować jako uporządkowanie 25 elementów tożsamości zawodowej nauczycieli akademickich w jej siedem podstawowych wymiarów. Na tym etapie analizy nie jest istotne znaczenie poszczególnych składników tożsamości, a jedynie ich treść. Wszystkie traktować będziemy równorzędnie, koncentrując się na odpowiedzi na pytanie – jaka jest wewnętrzna struktura tożsamości zawodowej nauczycieli akademickich UEP.

Stwierdziliśmy wcześniej, że tożsamość zawodowa to przekonania, wyobrażenia i oczekiwania składające się na odpowiedź na pytanie, *kim jestem jako osoba wykonująca dany zawód*. Z analizy czynnikowej wynika, że pierwszym istotnym elementem tożsamości profesjonalnej nauczyciela akademickiego jest wiara i przekonanie w możliwość wywierania realnego wpływu na społeczność, w której na co dzień funkcjonuje i której jest częścią. Aspekt ten realizuje się przez wewnętrzne zaakceptowanie społecznej roli nauczyciela akademickiego, której wizerunek tworzy się właśnie poprzez możliwość oddziaływania na najbliższe otoczenie. Drugi element tożsamości zawodowej obejmuje poczucie samorealizacji i zadowolenia z pracy związanej m.in. z przekonaniem o ważności i wartości pracy ze studentami. Trzecim składnikiem tożsamości akademickiej są realne działania w środowisku pracy w roli

Tabela 4. Analiza czynnikowa składowych tożsamości zawodowej nauczycieli akademickich (macierz rotowanych składowych)

| Stwierdzenie w kwestionariuszu | Nr* | Składowa | | | | | | |
|---|-----|----------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| Wierzę, że mam realny wpływ na życie moich kolegów i koleżanek z pracy | 14 | 0,799 | -0,008 | 0,054 | 0,141 | 0,006 | 0,036 | -0,034 |
| Wierzę, że mam realny wpływ na życie moich studentów | 13 | 0,790 | 0,147 | 0,090 | 0,133 | 0,114 | -0,025 | -0,004 |
| Jestem przekonany/przekonana, że wywieram realny wpływ na społeczność, w której na co dzień funkcjonuję jako nauczyciel akademicki | 10 | 0,696 | 0,155 | 0,268 | 0,019 | 0,196 | 0,141 | 0,056 |
| Ważne jest dla mnie, żeby wywoływać pozytywne zmiany w życiu innych nauczycieli akademickich z mojego uniwersytetu | 12 | 0,566 | 0,010 | 0,294 | 0,143 | 0,087 | 0,224 | 0,151 |
| Ważne jest dla mnie, żeby mieć wpływ na społeczność, w której pracuję jako nauczyciel akademicki | 11 | 0,561 | 0,100 | 0,263 | 0,157 | 0,189 | 0,136 | 0,202 |
| Poprzez swoją pracę mam realny wpływ na wizerunek zawodu nauczyciela akademickiego | 6 | 0,475 | 0,182 | 0,307 | -0,111 | 0,290 | 0,133 | 0,166 |
| Utożsamiam się ze społeczną rolą nauczyciela akademickiego | 17 | 0,372 | 0,359 | 0,084 | 0,281 | 0,310 | 0,251 | 0,171 |
| Za 10 lat chciałbym/chciałabym nadal pracować jako nauczyciel akademicki | 2 | 0,019 | 0,807 | 0,051 | 0,126 | 0,066 | 0,121 | 0,033 |
| Lubię uczyć studentów | 1 | 0,114 | 0,744 | 0,091 | 0,161 | 0,261 | -0,021 | 0,026 |
| Gdybym nie pracował/pracowała jako nauczyciel akademicki, to mając dziś taką okazję, zdecydowałbym/zdecydowałabym się na pracę w tej roli | 5 | 0,109 | 0,647 | 0,077 | -0,074 | 0,097 | 0,304 | 0,340 |
| Uczenie studentów jest ważnym i wartościowym zajęciem | 3 | 0,286 | 0,555 | -0,014 | 0,204 | 0,060 | -0,072 | 0,368 |
| Dzielę się moimi doświadczeniami w pracy dydaktycznej ze studentami z innymi nauczycielami akademickimi | 8 | 0,196 | 0,017 | 0,784 | 0,174 | -0,025 | 0,022 | -0,030 |
| Przekonuję innych nauczycieli akademickich do metod pracy ze studentami, które sam/sama stosuję | 7 | 0,331 | 0,120 | 0,709 | 0,180 | 0,029 | 0,075 | -0,076 |

| Stwierdzenie w kwestionariuszu | Nr* | Składowa | | | | | | |
|---|-----|----------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| Moi znajomi poważnie traktują moje opinie, które wygłaszam na temat nauczania studentów | 9 | 0,160 | 0,047 | 0,699 | -0,037 | 0,079 | -0,110 | 0,276 |
| Moja codzienna praca ze studentami bazuje na tym, co wiem o moich studentach (ich motywacjach, sposobach uczenia się, pragnieniach, oczekiwaniach) | 21 | 0,134 | 0,068 | 0,176 | 0,763 | 0,271 | 0,018 | -0,060 |
| Ważne jest dla mnie, aby stale doskonalić się w obszarze wiedzy związanej z tym, jak wspierać studentów w ich rozwoju społecznym, moralnym i emocjonalnym | 25 | 0,197 | 0,161 | -0,017 | 0,735 | -0,149 | 0,128 | 0,223 |
| Moja codzienna praca ze studentami bazuje na tym, co wiem o skutecznych i sprawdzonych metodach nauczania | 22 | 0,144 | 0,140 | 0,252 | 0,599 | 0,375 | -0,015 | 0,051 |
| Znam się na tym, czego uczyć | 15 | 0,111 | 0,212 | 0,028 | -0,042 | 0,755 | 0,020 | 0,081 |
| Moja codzienna praca ze studentami bazuje na mojej wiedzy z dziedziny, którą się zajmuję w pracy naukowej | 20 | 0,149 | 0,175 | -0,132 | 0,232 | 0,696 | 0,082 | 0,004 |
| Potrafię dobrze kształtować relacje ze studentami, z którymi spotykam się na co dzień w pracy | 16 | 0,209 | -0,024 | 0,196 | 0,159 | 0,605 | 0,007 | 0,243 |
| Utożsamiam się ze zmianami, jakie zachodzą w systemie edukacji na poziomie wyższym | 18 | 0,112 | 0,105 | 0,015 | 0,051 | 0,030 | 0,925 | 0,057 |
| Utożsamiam się ze zmianami, jakie zachodzą w programach studiów wyższych | 19 | 0,170 | 0,098 | -0,022 | 0,097 | 0,059 | 0,898 | 0,031 |
| Moi znajomi uważają, że uczenie studentów jest ważnym i wartościowym zajęciem | 4 | 0,271 | 0,114 | -0,021 | 0,004 | 0,036 | -0,016 | 0,732 |
| Ważne jest dla mnie, aby stale doskonalić się w obszarze dziedziny nauki, którą się zajmuję | 24 | -0,164 | 0,170 | 0,207 | 0,119 | 0,288 | 0,082 | 0,635 |
| Ważne jest dla mnie, aby stale doskonalić się w obszarze dydaktyki | 23 | 0,015 | 0,213 | 0,061 | 0,477 | 0,087 | 0,234 | 0,532 |

Zastosowano metodę wyodrębniania czynników – głównych składowych oraz metodę rotacji – Varimax z normalizacją Kaisera.

* Nr – numer pytania w kwestionariuszu

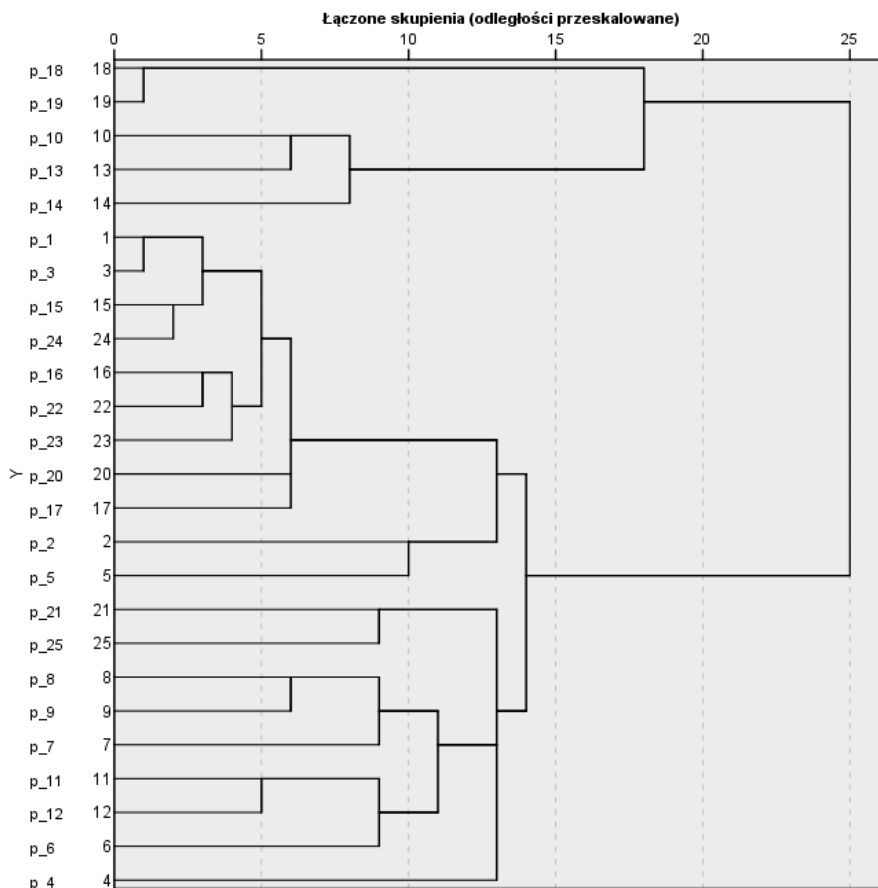
Źródło: jak do tabeli 1.

znawcy dydaktyki i wiążące się z tym uznanie, także wśród znajomych spoza uniwersytetu. Czwarty element tożsamości zawodowej obejmuje posiadaną wiedzę pedagogiczną i dydaktyczną stosowaną w codziennej pracy ze studentami oraz przekonanie o potrzebie stałego rozwoju w obszarze wspierania studentów. Kolejny, piąty składnik tożsamości zawodowej nauczycieli akademickich obejmuje profesjonalizm, rozumiany jako poczucie bycia ekspertem merytorycznym, ale także umiejętność kształtowania relacji ze studentami, z którymi pracuje się na co dzień. Szósty aspekt tożsamości obejmuje identyfikację ze zmianami, jakie zachodzą w odniesieniu do programów nauczania i systemu edukacji na poziomie wyższym. Chodzi zatem o poczucie bycia częścią większego systemu kształcenia. Wreszcie ostatni aspekt tożsamości realizuje się w przekonaniu o konieczności stałego doskonalenia się w obszarze nauki i dydaktyki. Wyraźnie odstającym elementem tego składnika tożsamości zawodowej jest poczucie społecznego uznania kształcenia studentów jako ważnego i wartościowego zajęcia. Choć został on sklasyfikowany w ramach siódmej składowej, to ze względu na brak wyraźnego logicznego powiązania z pozostałymi zmiennymi warto jest rozpatrywać go oddzielnie, jako odstający aspekt tożsamości akademickiej.

Wyniki analizy czynnikowej zwracają uwagę, że podział tożsamości akademickiej na aspekt merytoryczny, dydaktyczny i pedagogiczny jest bardziej złożony wewnętrznie. Odpowiedź na pytanie, *kim jestem jako nauczyciel*, nie ogranicza się do postrzegania się jedynie w ogólnych kategoriach będących istotą pracy akademickiej. To, co sprawia, że można definiować się jako nauczyciel akademicki, obejmuje również takie kwestie, jak możliwość realnego wpływu na otoczenie społeczne, poczucie samorealizacji i satysfakcji z pracy, społeczne uznanie przynależne poszczególnym rołom zawodowym akademików, nastawienie na rozwój, a także utożsamianie się ze zmianami na poziomie mikro i makro.

Na tle powyższej klasyfikacji można sformułować pytanie o to, które elementy tożsamości akademickiej stanowią jej rdzeń – są ze sobą w miarę silnie zespolone, a które są nieco słabiej powiązane wewnętrznie i tworzą jej margines. W tym celu przeprowadziłem analizę skupień, poszukując związków pomiędzy poszczególnymi pytaniami w drugiej części kwestionariusza. Oprócz faktu wiązania zmiennych, tego typu analiza bierze także pod uwagę siłę relacji między nimi oraz kwestię wzajemnej odrębności poszczególnych grup zmiennych. Wynikiem obliczeń jest dendrogram przedstawiony na rysunku 2.

Schemat przedstawia sposób grupowania zmiennych (twierdzeń w kwestionariuszu). Widać na nim co najmniej dziesięć zbiorów. Tworzą je kolejno



Rysunek 2. Dendrogram składowych tożsamości zawodowej nauczycieli akademickich (metoda średnich międzygrupowych)

Numery z lewej strony wykresu oznaczają numery pytań w kwestionariuszu (podobnie jak w tabeli 4).

Źródło: jak do tabeli 1.

następujące pytania: (1) – 18, 19, (2) – 10, 13, 14, (3) – 1, 3, 15, 24, (4) – 16, 22, 23, (5) – 20, 17, (6) – 2, 5, (7) – 21, 25, (8) – 8, 9, 7, (9) – 11, 12, 6, (10) – 4. Wziąwszy pod uwagę treść pytań, dokonałem redukcji liczby zbiorów do ośmiu, a następnie ująłem tak wyróżnione grupy w pięć wymiarów tożsamości profesjonalnej nauczycieli akademickich. Efektem tej pracy jest tabela 5. Powstała struktura nie jest tylko efektem redukowania zbiorów zmiennych,

Tabela 5. Struktura tożsamości zawodowej nauczycieli akademickich jako efekt analizy skupień

| Wymiar tożsamości zawodowej | Treść wymiaru | Charakterystyka tożsamości zawodowej (kim jest nauczyciel akademicki) |
|-----------------------------|--|--|
| Rdzeń | Wiedza i rozwój w obszarze nauki, zadowolenie i satysfakcja z pracy dydaktycznej, przekonanie o dużej wadze własnego powołania | Ekspert merytoryczny dla studentów – wyposażony w wiedzę, nastawiony na rozwój naukowy, lubi, i uważa za ważne i cenne dzielenie się wiedzą i doświadczeniem z młodszym pokoleniem i chce to robić |
| Rdzeń zewnętrzny | Kształtowanie codziennych relacji ze studentami na bazie stale rozwijanych i sprawdzonych kompetencji dydaktycznych oraz wiedzy merytorycznej, identyfikacja ze społeczną rolą nauczyciela akademickiego | Dydaktyk realizujący się w codziennych i bliskich kontaktach ze studentami – skoncentrowany na „tu i teraz”, pragmatyczny i nastawiony na rozwój nauczyciel, oddany przede wszystkim dla tych studentów, z którymi wchodzi w codzienne relacje |
| Tkanka łączna | Dzielenie się doświadczeniami z obszaru dydaktyki, bycie uznanym za eksperta dydaktycznego przez środowisko kolegów i koleżanek z pracy, przekonywanie innych do własnych metod pracy dydaktycznej Wywieranie pozytywnego wpływu na społeczność akademicką, w tym w szczególności na innych nauczycieli akademickich, kształtowanie wizerunku nauczyciela akademickiego | Wzorzec i ekspert dydaktyczny dla innych nauczycieli akademickich – chce się dzielić własną wiedzą, doświadczeniem i sprawdzonymi metodami w pracy dydaktycznej z pozostałymi nauczycielami akademickimi Nauczyciel akademicki nastawiony na kształtowanie wizerunku zawodowego we własnym środowisku pracy – przekonany o konieczności wpływania na pozytywne zmiany wśród kolegów i koleżanek z pracy, co z kolei przekłada się na tworzenie pozytywnego wizerunku zawodu nauczyciela akademickiego |

| | | |
|-----------|--|--|
| Peryferia | Przekonanie o realnym wpływie na społeczność akademicką, w tym w szczególności na życie studentów oraz kolegów i koleżanek z pracy, utożsamianie się ze zmianami zachodzącymi w programach studiów i w całym systemie szkolnictwa wyższego | Członek społeczności akademickiej mający realny wpływ na bliższe i dalsze otoczenie – czuje, że jest częścią większej społeczności, także pozauczelnianej, a jego działania wpływają na realne zmiany w środowisku pracy i są spójne z tym, co się dzieje w całym systemie edukacji wyższej |
| Odpryski | Wiedza o studentach – ich motywacjach, sposobach uczenia się, pragnieniach i oczekiwaniach, przekonanie o konieczności doskonalenia w obszarze wspierania rozwoju studentów | Ekspert pedagogiczny – nauczyciel, który bazuje na wiedzy i umiejętnościach związanych ze wspieraniem rozwoju społecznego, emocjonalnego i moralnego studentów i jest nastawiony na rozwój w tej dziedzinie |
| | Koncentracja na tym, co będzie w przyszłości, przekonanie o słuszności dokonanego w przeszłości wyboru drogi zawodowej | Nauczyciel akademicki przekonany o trwałości swojego powołania – myśli o tym, co stanie się z nim w przyszłości, jest przekonany o słuszności decyzji podjęcia wykonywania zawodu nauczyciela akademickiego |
| | Uczenie innych jako coś ważnego i wartościowego | Przedstawiciel zawodu uznanego za ważny społecznie także przez bliskie otoczenie spoza miejsca pracy – przekonany, że także znajomi uznają nauczanie studentów za ważne i wartościowe zajęcie |

Źródło: jak do tabeli 1.

ale uwzględnia także stopień homogeniczności i nacechowanie odpowiedzi udzielanych na pytania wchodzące w zakres danego wymiaru. Innymi słowy, kolejne wymiary powstały na bazie coraz bardziej rozbieżnych, zróżnicowanych wewnętrznie i słabszych (średnie i odchylenia standardowe) odpowiedzi. Przy tym należy koniecznie dodać, że wszystkie pytania i wszystkie wymiary tworzą pewną całość – tj. składają się na obraz tożsamości profesjonalnej nauczycieli akademickich. Zróżnicowanie średnich wartości uzyskanych dla poszczególnych stwierdzeń w kwestionariuszu pojawia się, ale nie jest ono bardzo duże⁶.

Dokonana analiza daje podstawy, by stwierdzić, że trzonem tożsamości profesjonalnej badanych nauczycieli akademickich jest postrzeganie się w roli eksperta merytorycznego, który lubi realizować się w pracy dydaktycznej. Kolejny wymiar, silnie powiązany z poprzednim, kieruje uwagę na znaczenie codziennych i bliskich kontaktów ze studentami. Bycie nauczycielem akademickim urzeczywistnia się poprzez koncentrację na „tu i teraz” i oddanie dla tych studentów, których jest się formalnym opiekunem (prowadzący zajęcia w danej grupie, promotor). Można powiedzieć, że wskazane elementy stanowią wspólny rdzeń tożsamości nauczycieli akademickich. Tożsamość profesjonalna zawiera także element stanowienia wzorca czy też mentora dla innych nauczycieli akademickich. Z kolei uwzględniając komponent otoczenia, w którym działa pracownik naukowo-dydaktyczny, można zauważyć, że jest on nastawiony przede wszystkim na kształtowanie wizerunku zawodowego we własnym środowisku pracy. Wspomniane aspekty tworzą swego rodzaju tkanę, która łączy rdzeń z mniej jednorodnymi aspektami tożsamości akademickiej. Na jej obrzeżach można umiejscowić poczucie bycia członkiem społeczności akademickiej, który wywiera realny wpływ na bliższe i dalsze otoczenie społeczne (życie studentów, kolegów i koleżanek z pracy). Nauczyciel akademicki raczej nie dostrzega, by tego typu efekty były rezultatem jego świadomych działań. Jeszcze mocniej wypchnięte poza obręb własnych odczuć i doświadczeń jest poczucie bycia ekspertem pedagogicznym, osobą myślącą o przyszłości (co będzie za 10 lat) i przeszłości (co bym zrobił, gdybym kiedyś nie podjął decyzji o pozostaniu na uczelni). Mało związanym elementem tożsamości akademickiej jest także przekonanie, że jest się przedstawicielem profesji, która znajduje uznanie także poza środowiskiem pracy.

⁶ Maksymalna wartość odchylenia standardowego wyniosła ok. 1,1 w pięciostopniowej skali, a największa rozbieżność średnich była równa 2.

Podsumowanie i wnioski

W artykule przedstawiłem rezultaty eksploracyjnego badania tożsamości profesjonalnej nauczycieli akademickich UEP. Uczyniłem to, wykorzystując kilka miar i metod statystycznych. Ogólnym wnioskiem wynikającym z przeprowadzonych analiz jest stwierdzenie, że tożsamość akademicka obejmuje w największym stopniu aspekt merytoryczny i dydaktyczny, przy zdecydowanym preferowaniu tego pierwszego. Uszczegółowione badanie tożsamości pokazuje, że te wymiary powiązane są na różnych płaszczyznach. Przede wszystkim istotny jest kontekst działań nauczycieli akademickich, którzy postrzegają się jako częstkę raczej ograniczonej struktury w sensie społecznym, czasowym i przestrzennym. Bycie nauczycielem akademickim obejmuje doświadczenie bycia ekspertem w danej dziedzinie nauki, zorientowanego na realizowanie swego powołania „tu i teraz” – poprzez codzienną pracę ze studentami i współpracownikami, z którymi pozostaje się w bliskich kontaktach. To tu głównie tworzy się swój wizerunek, niekoniecznie mając poczucie realnego wpływu na życie osób z otoczenia. W poczucie bycia nauczycielem akademickim jest na pewno wpisane zadowolenie z pracy i ciągły rozwój na płaszczyźnie naukowej i dydaktycznej. Jej częścią jest także uznanie społeczne roli nauczyciela, które tworzy się, ale także doświadcza przede wszystkim w środowisku pracy.

Przeprowadzone badanie nie jest pozbawione wad. Wynikają one chociażby z przyjętej koncepcji tożsamości profesjonalnej, pierwotnie opracowanej dla nauczycieli i zastosowanej na poziomie szkół średnich [Beijaard, Verloop i Vermunt 2000]. Jej autorzy akcentują trzy wymiary profesji nauczycielskiej, natomiast praca nauczyciela akademickiego związana jest z wieloma innymi problemami i dylematami, które zapewne znajdują ujście w kształtowaniu tożsamości zawodowej. Codzienna praca na uczelni obejmuje chociażby kwestię transferu wiedzy naukowej do sektora prywatnego, publicznego czy non profit, wiązania życia rodzinnego z działalnością naukową i dydaktyczną, wielości zadań, występowania w roli ekspertów gospodarczych czy chociażby kwestię pracy w roli dydaktyka i promotora na różnych poziomach i trybach studiów, obcowania z ludźmi dorosłymi i z młodzieżą, która dopiero wkracza w dorosłość. Podjęta próba zbadania tożsamości akademickiej uwypukla jednak niektóre z cech pracy na uniwersytecie i może skłaniać do dyskusji na temat ewentualnych napięć związanych ze złożonością ról zawodowych nauczycieli.

Bibliografia

- Beech, N., 2008, *On the Nature of Dialogic Identity Work*, *Organization*, vol. 15, iss. 1, s. 51–74.
- Beech, N., Gilmore, C., Hibbert, P., Ybema, S., 2016, *Identity-in-the-Work and Musicians' Struggles: The Production of Self-questioning Identity Work*, *Work, Employment & Society*, vol. 30, iss. 3, s. 506–522.
- Beijaard, D., Verloop, N., Vermunt, J.D., 2000, *Teachers' Perceptions of Professional Identity: An Exploratory Study from a Personal Knowledge Perspective*, *Teaching and Teacher Education*, vol. 16, no. 7, s. 749–764.
- Brown, A.D., 2015, *Identities and Identity Work in Organizations*, *International Journal of Management Reviews*, vol. 17, iss. 1, s. 20–40.
- Clarke, C.A., Knights, D., 2015, *Careering through Academia: Securing Identities or Engaging Ethical Subjectivities?*, *Human Relations*, vol. 68, iss. 12, s. 1865–1888.
- Gołębniak, B.D., Zamorska, Z., 2014, *Nowy profesjonalizm nauczycieli: podejścia – praktyka – przestrzeń rozwoju*, Dolnośląska Szkoła Wyższa, Wrocław.
- Ibarra, H., 1999, *Provisional Selves: Experimenting with Image and Identity in Professional Adaptation*, *Administrative Science Quarterly*, vol. 44, iss. 4, s. 764–791.
- Knights, D., Clarke, C.A., 2014, *It's a Bittersweet Symphony, This Life: Fragile Academic Selves and Insecure Identities at Work*, *Organization Studies*, vol. 35, iss. 3, s. 335–357.
- Kwiatkowska, H., 2005, *Tożsamość nauczycieli. Między anomią a autonomią*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk.
- Learmonth, M., Humphreys, M., 2012, *Autoethnography and Academic Identity: Glimpsing Business School Doppelgängers*, *Organization*, vol. 19, iss. 1, s. 99–117.
- Ylijoki, O.H., 2005, *Academic Nostalgia: A Narrative Approach to Academic Work*, *Human Relations*, vol. 58, iss. 5, s. 555–576.