

Autoreferat

1. Imię i Nazwisko: **Ewa Bochno**

2. Posiadane dyplomy, stopnie naukowe/artystyczne - z podaniem nazwy, miejsca i roku ich uzyskania oraz tytułu rozprawy doktorskiej.
1991 – uzyskanie tytułu magistra – pedagogika, specjalność: pedagogika przedszkolna – WSP w Zielonej Górze,
2003 – uzyskanie tytułu naukowego doktora nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki na Wydziale Nauk Społecznych i Pedagogicznych Uniwersytetu Zielonogórskiego.
Dysertacja doktorska pt. *Rozmowa jako metoda oddziaływania wychowawczego. Z perspektywy doświadczeń nauczycieli i uczniów klas początkowych.*
Promotor: prof. zw. dr hab. Maria Dudzikowa (UAM)
Recenzenci: prof. zw. dr hab. Maria Jakowicka (UZ)
dr hab. prof. APS Józefa Bałachowicz (APS)

3. Informacje o dotychczasowym zatrudnieniu w jednostkach naukowych/artystycznych.
Uniwersytet Zielonogórski (dawniej Wyższa Szkoła Pedagogiczna):
1994 –asystent – Zakład Pedagogiki Wczesnoszkolnej i Przedszkolnej – Instytut Pedagogiki i Psychologii, WSP w Zielonej Górze,
2001 –asystent – Zakład Pedagogiki Opiekuńczej i Specjalnej – Instytut Pedagogiki i Psychologii, WSP w Zielonej Górze,
2002 asystent, następnie od **2003** adiunkt – Zakład Profilaktyki Społecznej i Resocjalizacji– Instytut Pedagogiki Społecznej, Uniwersytet Zielonogórski,
2006 – 2010 – pełnienie funkcji kierownika studiów podyplomowych Arteterapia, UZ
2006 – 2007 – pełnienie obowiązków kierownika Zakładu Profilaktyki Społecznej i Resocjalizacji, Wydział Nauk Pedagogicznych i Społecznych,
2007 – 2009 – powołanie i pełnienie obowiązków kierownika Pracowni Interakcji Społecznych, UZ
2011 –adiunkt – Zakład Pedagogiki Szkolnej, Wydział Pedagogiki, Socjologii i Nauk o Zdrowiu, UZ.

E. Bochno

4. Wskazanie osiągnięcia wynikającego z art. 16 ust. 2 ustawy z dnia 14 marca 2003 r. o stopniach naukowych i tytule naukowym oraz stopniach i tytule w zakresie sztuki (Dz. U. nr 65, poz. 595 ze zm.)

Cykl publikacji składających się na projekt habilitacyjny pt:

Zespołowość w środowisku uczniowskim i akademickim. Stan i perspektywy

Lista tekstów budujących projekt habilitacyjny

b) (autor/autorzy, tytuł/tytuły publikacji, rok wydania, nazwa wydawnictwa)

Szczegółowy wykaz bibliograficzny składający się na projekt habilitacyjny

(chronologicznie, podział według kategorii wydawniczych):

monografie:

1. (1) Maria Dudzikowa, Renata Wawrzyniak-Beszterda, Sylwia Jaskulska, Mateusz Marciniak, Ewa Bochno, Ireneusz Bochno, Karina Knasiecka-Falbierska, *Oblicza kapitału społecznego uniwersytetu: Diagnoza - interpretacje - konteksty*, Kraków: Oficyna Wydawnicza "Impuls", 2013, ss. 448 (teksty autorskie: *Relacje w grupie studenckiej*, s. 42-65; *Zaufanie zgeneralizowane*, s. 112-116; tekst współautorski z Ireneuszem Bochno, *Sieci relacji społecznych*, s. 91-101).

2. (2) Maria Dudzikowa, Sylwia Jaskulska, Renata Wawrzyniak-Beszterda, Ewa Bochno, Ireneusz Bochno, Karina Knasiecka-Falbierska, Mateusz Marciniak, *Kapitał społeczny w szkołach różnego szczebla : diagnoza i uwarunkowania*, Kraków: Oficyna Wydaw. "Impuls", 2011, ss. 317 (tekst autorski: *Szkolne zasoby zaufania*, s. 123-147; rozdział współautorski z Ireneuszem Bochno, *Szkolny kapitał społeczny a jakość kultury szkoły*, s. 193-229).

redakcja pracy zwartej:

1. (3) Ewa Bochno (ed.), *School in Community. Community in School*, Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek, 2013, ss. 214.

2. (4) Ewa Bochno, Alicja Korzeniecka-Bondar, *O budowaniu kapitału ludzkiego i społecznego w środowisku naukowym. 25-lecie Letniej szkoły Młodych Pedagogów przy Komitecie Nauk Pedagogicznych PAN*, Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, 2011, ss. 314.

E. Bochno

artykuły w recenzowanych czasopismach punktowanych z listy MNiSW:

1. (5) Ewa Bochno, *W sieci - czy, po co i jakiej? Relacje w grupach studenckich - komunikat z badań*, "Rocznik Lubuski: Nowe tendencje w badaniach społecznych", 2013, tom 39, cz. 1, s. 87-100.
2. (6) Ewa Bochno, *Zespołowość w grupach studenckich. Bajka o żelaznym wilku?*, "Studia Pedagogiczne" 2013, t. LXV, s. 189-197.
3. (7) Maria Dudzikowa, Ewa Bochno, P. P. Grzybowski, A. Kola, Alicja Korzeniecka-Bondar, M. Wiśniewska-Kin, *Młodzi badacze o swoim doświadczeniu związanym z doskonaleniem warsztatu naukowego i pisarskiego (panel dyskusyjny)*, "Przegląd Badań Edukacyjny" 2013, nr 16, s. 113-145.
4. (8) Ewa Bochno, *Relacje rówieśnicze w doświadczeniach uczniów szkół różnych szczebli*, "Edukacja: studia, badania, innowacje", 2011, nr 1, s. 77-84.
5. (9) Ewa Bochno, *Zaufanie jako kłopotliwe zobowiązanie nauczyciela? Pytanie z autorytetem w tle*, "Studia Pedagogiczne", 2011, LXIV, s. 197-202.
6. (10) Ewa Bochno, *Zespół Samokształceniowy Doktorów praz KNP PAN*, "Rocznik Pedagogiczny", 2010, t.33, s. 97-100.
7. (11) Ewa Bochno, *Adiunkt - intelektualista czy wyrobnik?* "Rocznik Pedagogiczny", 2009, t. 32, s. 157-165.
8. (12) Ewa Bochno, *A Student Academic Conference Devoted to Bruner's Model of the Relation between Learning and Teaching*, "The New Educational Review", 2009, Vol. 17, No 1, s. 255-263.
9. (13) Ewa Bochno, *Studenckie konferencje naukowe szansą na rozwijanie wyobraźni socjologicznej studentów*, "Dyskursy Młodych Andragogów", 2009, T. 10, s. 117-127.

artykuły w pozostałych czasopismach:

1. (14) Ewa Bochno, *Mając na uwadze dobro dziecka ... O piątym (i nie tylko) Kabarecie Beche-co? Letniej Szkoły Młodych Pedagogów*, "Parezja. Czasopismo Forum Młodych Pedagogów przy Komitecie Nauk Pedagogicznych PAN", 2014, nr 1, s. 117-134.
2. (15) Ewa Bochno, *Relacje rówieśnicze w szkołach różnego szczebla; dążenie do wspólnoty czy atomizacji? - głos w dyskusji*, "Przyszłość. Świat - Europa - Polska: Biuletyn Komitetu Prognoz "Polska 2000 Plus" przy Prezydium PAN" 2013, nr 1, s. 119-125.

E. Bochno

rozprawy naukowe w recenzowanych pracach zwartych:

- 1.(16) Ewa Bochno, *Grupa studencka jako miejsce gromadzenia zasobów zaufania. Komunikat z badań*, w: *Codziennosc szkoły. Uczeń*, (red.) E. Bochno, I. Nowosad, M. J. Szymański, Kraków: Oficyna Wydawnicza "Impuls", 2014, s. 169-181.
2. (17) Ewa Bochno. *Grupy studenckie - czy i jaka wspólnota?*, w: *Fabryki dyplomów czy universitas? O "nadwiślańskiej" wersji przemian w edukacji akademickiej*, (red.) Maria Czerepaniak-Walczak, Kraków: Oficyna Wydawnicza "Impuls", 2013, s. 226-244.
3. (18) Ewa Bochno, *Is a community of students possible at universities perceived as arcades, and how?* w: *School in Community. Community in School*, (ed.) Ewa Bochno Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2013, s. 93-103.
4. (19) Ewa Bochno, *Czy tylko rywalizacja i wyścig szczurów? Atmosfera w grupach studenckich (doniesienie z badań), Tożsamość w społeczeństwie współczesnym: pop-kulturowe (re)interpretacje*, (red.) Agnieszka Gromkowska-Melosik, Zbyszko Melosik, Kraków: Oficyna Wydawnicza "Impuls", 2012, s. 239-252.
5. (20) Ewa Bochno, *Grupa studencka - jaka jest i po co? Komunikat z badań nad studentami V roku Uniwersytetu Adama Mickiewicza*, w: *Orientacje jakościowe w badaniach pedagogicznych, Zeszyty Naukowe Forum Młodych Pedagogów przy Komitecie Nauk Pedagogicznych Polskiej Akademii Nauk; z. 15*, (red.) Anna Gajdzica, Aleksandra Minczanowska, Małgorzata Stokłosa, Cieszyn - Kraków: Oficyna Wydaw. "Impuls", 2011, s. 197-205.
6. (21) Ewa Bochno, *Sens i bezsens "bycia" adiunktem. Refleksje z perspektywy doktorów pedagogiki*, w: *Pedagogika: zakorzenienie i transgresja*, (red.) M. Nowak-Dziemianowicz, P. Rudnicki, Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, 2011, s. 147-157.
7. (22) Ewa Bochno, *Relacje rówieśnicze*, w: *Doświadczenia szkolne pierwszego rocznika reformy edukacji. Studium teoretyczno-empiryczne*, (red.) Maria Dudzikowa i Renata Wawrzyniak-Beszterda, Kraków: Oficyna Wydawnicza "Impuls", 2010, s. 199-228.
8. (23) Ewa Bochno, *Wizerunek relacji rówieśniczych i jego uwarunkowania*, w: *Doświadczenia szkolne pierwszego rocznika reformy edukacji. Studium teoretyczno-empiryczne*, (red.) Maria Dudzikowa i Renata Wawrzyniak-Beszterda, Kraków: Oficyna Wydawnicza "Impuls", 2010, s. 300-305.

E. Bochno

- c) omówienie celu naukowego/artystycznego ww. pracy/prac i osiągniętych wyników wraz z omówieniem ich ewentualnego wykorzystania.

1. Wprowadzenie

Po uzyskaniu stopnia naukowego doktora opublikowałam w sumie **59** artykułów, rozpraw naukowych, tekstów czy monografii (**736 stron**, w tym 139 współautorskich). Wszystkie dotyczą dwóch obszarów: edukacji niższego i wyższego szczebla. Są oglądem szkoły z perspektywy doświadczeń ucznia/studenta i nauczyciela/pracownika akademickiego oraz warunków rozwoju jakie im tworzy, szczególnie we wzajemnych interakcjach komunikacyjnych, możliwości budowania, pomnażania, wykorzystania zasobów zespołowości uczniów/studentów.

Z tych publikacji **cykl habilitacyjny tworzą 23 rozprawy naukowe (241 stron**, w tym 78 współautorskich). Są to:

- 2 współautorskie monografie zawierające moje autorskie części (3 autorskie, 2 współautorskie),
- 2 redakcje prac zwartych (1 redakcja, 1 współredakcja),
- 9 artykułów w recenzowanych czasopismach punktowanych z listy MNiSW,
- 2 artykuły w pozostałych czasopismach,
- 8 rozpraw naukowych opublikowanych w recenzowanych pracach zwartych.

Układają się one w **dwa wiodące tematycznie obszary:**

- 1) *Szkoły trzech szczebli kształcenia jako miejsca doświadczenia, tworzenia i pomnażania zasobów zespołowości uczniów,*
- 2) *Wspólnotowość uniwersytetu/w uniwersytecie - specyfika, możliwości, funkcjonowanie i ewoluowanie zasobów wybranych grup akademickich.*

Celem projektu jest próba **zdiagnozowania, opisanie i zinterpretowania specyfiki i możliwości działań zespołowych uczniów w szkołach trzech szczebli kształcenia** (szkoła podstawowa, gimnazjum, liceum) oraz **studentów i młodych pracowników nauki na uniwersytecie.**

U podstaw problematyki projektu leżą z jednej strony pytania o specyfikę współczesnych wspólnot, o **edukacyjny neotrybalizm, czyli proces** budowania więzi społecznych, w których najważniejszym dla działań jednostki jest poczucie przynależności do grupy, zaś z drugiej o warunki jakie tworzy ku temu szkoła/universytet o względnej

E. Bochno

autonomii (uwikłane w rozwiązania systemowe i polityczne). Są to również pytania o usytuowanie jednostki między indywidualizmem a kolektywizmem wzajemnych relacji, ale również o kierunek zmiany społeczeństwa i warunków edukacji. **Interesuje mnie zatem określenie edukacyjnych (instytucjonalnych) warunków funkcjonowania zespołu/wspólnoty oraz relacje i działania, które zespołowość/wspólnotowość budują i pomnażają.**

Przybliżeniem treści projektu i pojawiających się w jego ramach wątków zajmę się w dalszej części Autoreferatu. Najpierw chcę podkreślić, że powyższy podział zastosowałam w celu uporządkowania dorobku tak, aby był spójny, aby wyłaniały się z niego kategorie teoretyczne czy interpretacyjne. Podział ten jednak nie jest rozłączny jako że powstawanie tekstu wynikało z **namysłu wielokrotnego nad kwestiami teoretycznymi i badawczymi.**

Zanim jednak przedstawię charakterystykę projektu, podejmę próbę wskazania jego wartości naukowej, zarysuję kierunki i momenty przełomowe moich naukowych zainteresowań, które stanowią jego ważną podstawę.

1.1 Kierunki naukowych dociekań

Cykl publikacji składający się na projekt habilitacyjny powstawał od momentu uzyskania przeze mnie tytułu naukowego doktora. Naukowe zainteresowanie problematyką zespołowości narastało i ewoluowało w miarę mojego naukowego rozwoju. Nawiąże jeszcze do tego w dalszej części Autoreferatu. W tym miejscu wskażę tylko na trzy główne nurty teoretyczno - badawcze, które charakteryzują mój projekt:

- 1) Przejście od zainteresowania warunkami i relacjami międzyludzkimi w edukacji wczesnoszkolnej do zainteresowania tą problematyką na wyższych szczeblach kształcenia (włącznie z uniwersytetem). U podstaw rozszerzenia pola badawczego o kolejne szczeble kształcenia, leżą założenia poznawczej koncepcji człowieka - realizowania przez niego kolejnych zadań rozwojowych (Havighurst 1953, Tyszkowa 1996).
- 2) Przejście od problematyki związanej z indywidualizmem oddziaływań i relacji w edukacji do problematyki związanej z zespołowością i warunkami edukacyjnego działania społecznego. Podstawą są założenia dotyczące mechanizmów charakteryzujących funkcjonowanie współczesnych wspólnot. Jest to z jednej strony mechanizm uniezależniający jednostkę od grupy, która nie jest niezbędna do definiowania miejsca w społeczeństwie, zaś z drugiej mechanizm konieczności/potrzeby wzmocnienia działań wspólnotowych, które umożliwią ponowne zakorzenienie (Bauman 2008, Elias 2008, Maffesoli 2008, Agamben 2009).

E. Bochma

- 3) Przejście od spojrzenia na szkołę z perspektywy jej wewnętrznego funkcjonowania i relacji w niej realizowanych, warunków jakie tworzy uczniom, do jej szerokopasmowego oglądu z dwóch kluczowych perspektyw, które wynikają z traktowania jej jako instytucji umiejscowionej w kulturze i jednocześnie stanowiącej swoistą kulturę (Bruner 2006, Barker 2005, Beck, Giddens. Lash 2009, Giroux 2010, Harrison, Huntigton 2003, Hofstede, Hofstede 2007, Kwieciński 2007, 2010, Suchodolski 1990).

1.2 Momenty przełomowe naukowego rozwoju

Kolejne etapy/doświadczenia pracy naukowej miały trzy momenty przełomowe łączące się ze środowiskiem naukowym pedagogów Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, z którym związałam się niedługo po obronie pracy magisterskiej i rozpoczęciu pracy w szkole wyższej w Zielonej Górze. Rzutują one na kierunki moich naukowych zainteresowań i zaangażowania na rzecz środowiska akademickiego:

- 1) **Praca nad rozprawą doktorską.** W roku 2003 na Wydziale Nauk Społecznych i Pedagogicznych UZ (po siedmiu latach uczestniczenia w ogólnopolskim seminarium doktorskim prof. zw. dr hab. Marii Dudzikowej - UAM Poznań) obroniłam z wyróżnieniem, napisaną pod jej naukowym kierunkiem rozprawę doktorską pt. *Rozmowa jako metoda oddziaływania wychowawczego. Z perspektywy doświadczeń nauczycieli i uczniów klas początkowych.*

Problematyka mieściła się w najgłębiej rozumianej istocie procesu wychowania, w którym znaczące role pełnią interakcje międzyludzkie, mające związek nie tylko z końcowymi efektami edukacji, ale też z klimatem sprzyjającym rozwojowi ucznia, atmosferą jego życia szkolnego w wymiarze indywidualnym i relacji rówieśniczych.

Napisana na tej podstawie monografia pt. *Rozmowa jako metoda oddziaływania wychowawczego. Studium teoretyczno-empiryczne* (Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls, 2004, ss. 211) została w 2005 roku nagrodzona przez Rektora Uniwersytetu Zielonogórskiego, indywidualną nagrodą II stopnia i spotkała się z zainteresowaniem nie tylko w środowisku pedagogicznym (świadczą o tym np. przywołania przez psycholożkę J. Bielecką-Prus, *Transmisja kultury w rodzinie i szkole. Teoria B. Bersteina*, Warszawa: PWN, 2010, s. 192-192; 230-231; 243, a także referowanie przeze mnie wyników badań własnych na XIII Ogólnopolskim Zjeździe Socjologicznym).

Podjęta w dysertacji doktorskiej tematyka stała się dobrą podstawą dalszych dociekań o charakterze interdyscyplinarnym i pogłębionych eksploracji związanych z tutoringiem rówieśniczym, relacjami w grupach, mechanizmami wpływu grupy. Zafascynowały mnie

E. Bochmo 7

pytania o rolę zespołów rówieśniczych, jako ważnego punktu społecznego odniesienia (Schaffer 2006), determinantu rozwoju intelektualnego (Wygotski 1971) czy elementu kultury szkoły (Bruner 2006).

- 2) **Praca w zespole badawczym.** Od 2004 roku jestem członkiem zespołu pracującego pod naukowym kierunkiem prof. Marii Dudzikowej. Badania „*Studenci I – go roku UAM 2005 – 2009/10. Doświadczenia szkolne I – go rocznika reformy edukacji a zmiany zasobów jego kapitału w warunkach szkoły wyższej*” (grant MNiSW, Numer Projektu Badawczego: P 107 030 32/3821. Umowa nr 3821/H03/2007/32 – czas realizacji projektu 22.05.2007 – 22.05.2010) sytuują się w obszarze badań longitudinalnych, prowadzonych przez dłuższy okres, wzdłuż linii życia i rozwoju tej samej grupy respondentów (studentów UAM, wszystkich wydziałów ok. 1400 osób - trzykrotny pomiar, tych samych respondentów w I, III i V roku studiów). Zostały one, jak również publikacje, które na ich podstawie powstały wysoko ocenione przez recenzentów (tom 1 i tom 4: prof. zw. Maria Czerepaniak-Walczak, prof. zw. dr hab. Bogusław Śliwerski; tom 2: prof. zw. dr hab. Dorota Klus-Stańska, prof. zw. dr hab. Bogusław Śliwerski). Profesorowie ci podkreślali wyjątkowość, niepowtarzalność tego typu i sposobu badań w pedagogice, zachowanie dyscypliny ontologicznej i epistemologicznej oraz bardzo dobrą narrację poszczególnych części publikacji, wyrażającą się w precyzyjnym, krytycznym opisywaniu i interpretowaniu materiału badawczego. Wartością badań była - co zgodnie podkreślano, również ich zespołowość, której następstwem była wielowymiarowa, pogłębiona analiza danych i szeroki ogląd szkolnych doświadczeń studentów, będących pierwszym (a więc i niepowtarzalnym) rocznikiem reformy edukacji z roku 1999.

Uczestniczyłam we wszystkich etapach badań, a więc budowaniu ich koncepcji, założeniach teoretycznych i metodologicznych, tworzeniu narzędzia badawczego, prowadzeniu badań pilotażowych, opracowywaniu zebranego materiału, interpretacjach jego wyników.

Prace nad zebraniem materiałem badawczym nadal trwają. Na podstawie III pomiaru opracujemy dalsze wyniki i przygotowujemy je do druku w kolejnych tomach serii *Maturzyści 2005' - Studenci UAM w Poznaniu*.

Z myślą o indywidualnej monografii pt. *Niedookreśloność wspólnoty. O hybrydyzacji grup dziekańskich w uniwersytecie. Studium teoretyczno - empiryczne* (nad którą obecnie pracuję) do naszych badań wprowadziłam pytania skonstruowane według opracowanego przeze mnie narzędzia, które nie zostały wykorzystane na użytek naszego projektu, ale posłużyły mi i posłużą nadal do dalszych, pogłębionych analiz ilościowych i

E. Bochmo 8

jakościowych, interpretacji dotyczących odtworzenia i opisanie specyfiki zespołowości uczniów i studentów w edukacji (trzech szczebli kształcenia, tj. szkoły podstawowej, gimnazjum, liceum oraz uniwersytetu) oraz odkrycia kierunków i perspektyw ewentualnych zmian ewoluowania współczesnych wspólnot.

Do tych kwestii powrócę jeszcze szczegółowo nieco dalej .

- 3) **Praca w Zespole Samokształceniowym i Samopomocy Koleżeńskej Doktorów pod patronatem Komitetu Nauk Pedagogicznych PAN**, którego opiekunem naukowym jest wiceprzewodnicząca Komitetu prof. Maria Dudzikowa. Od 2008 roku, korzystając z wypróbowanych naukowych i akademickich tradycji Letnich Szkół Młodych Pedagogów (uczestniczyłam w nich 11 razy, w tym raz byłam zastępcą Sekretarza XVIII LSMP w Zielonej Górze, w 2004 roku), z inicjatywy Opiekuna Zespołu zaangażowałam się w tworzenie struktury, a następnie zostałam wybrana przewodniczącą jego prezydium.

Podstawowe cele Zespołu są związane z tworzeniem warunków do samokształcenia, otwieraniem się na środowisko akademickie i integracją wspólnoty doktorów pedagogiki, wspieraniem i propagowaniem działalności naukowej, czy badawczej, angażowaniem się w dyskurs dotyczący sytuacji naukowo – zawodowej nauczycieli akademickich i kształcenia studentów. Zespół stanowi niejako nieformalną sieć naukową współpracy na rzecz wspólnoty akademickiej. Aktywność w Zespole Samokształceniowym stała się dla mnie drogą naukowego rozwoju oraz swoistym laboratorium badawczym. Działania w Zespole, ogólnopolskie seminaria naukowe (do tej pory wraz z prof. M. Dudzikową zorganizowałyśmy i współprowadziłyśmy 23 seminaria, w których uczestniczyło każdorazowo ok 40-50 osób z całej Polski), wymiana lektur oraz prezentacje projektów habilitacyjnych członków Zespołu, pozwalają na **odkrywanie nowych kategorii teoretycznych i interpretacyjnych**, ale pozwalają również na **doświadczenie zespołowości** w postaci wartości i norm, które członkowie Zespołu we wzajemnych relacjach wypracowują. Doświadczając na sobie takiej aktywności, obserwuję zmiany i jednocześnie to mobilizuje mnie do analiz i badań działań akademickich. **Introspektywnie Zespół stanowi pole badawcze i pole działań w sferze publicznej** na rzecz zespołowości/wspólnotowości akademickiego środowiska doktorów. To wzmocniło moje przekonanie wartości o pracy zespołowej w działalności dydaktycznej i naukowej akademików i konieczności eksploracji tej problematyki. Również i do tych kwestii powrócę w Autoreferacie.

E. Bochmo

W tym miejscu wspomnę o jeszcze jednym momencie, ważnym w moim rozwoju naukowym i wymagającym podjęcia nowych, zespołowych działań. Jest to **praca nad uruchomieniem i w zespole redakcji pisma pt. "Parezja. Czasopismo Forum Młodych Pedagogów przy Komitecie Nauk Pedagogicznych PAN"**. Idea powołania pisma przez i dla Młodych Pedagogów zrodziła się w czasie XXVI Letniej Szkoły Młodych Pedagogów w 2012 roku. Byłam jedną z jego współzałożyciel-ek(li). Obecnie pełnię funkcję zastępczyni Redaktor Naczelnej. Półrocznik "Parezja" stanowi forum dyskusji, reagowania na palące, aktualne problemy edukacji i nauki wymagające reakcji czy odzewu. Kluczową dla profilu czasopisma stała się moja propozycja tytułu, czyli kategoria: *parezja*, którą za M. Foucaultem (2012) rozumiemy jako wolną, otwartą, szczerą i jasną wypowiedź stanowiącą formę obywatelskiego obowiązku mówienia prawdy, wynikającego z przekonania mówcy o takiej konieczności, nawet w sytuacji, gdy jest ona dla słuchacza czy mówcy niewygodna. Propozycja tytułu została jednogłośnie przez zespół redakcyjny i radę naukową przyjęta, a członkowie Komitetu Nauk Pedagogicznych PAN wyrazili zgodę na objęcie pisma patronatem (po prezentacji przez zespół redakcyjny idei pisma na posiedzeniu KNP PAN w dniu 26.07.2013).

Do tej pory w 2014 roku ukazał się pierwszy numer pisma, drugi jest złożony do druku, a prace nad kolejnymi numerami trwają.

2. Cykl publikacji tworzący projekt habilitacyjny

Wskazałam na kierunki i momenty przełomowe mojego rozwoju, które stanowiły podstawę i zadecydowały o tożsamości naukowej, a co za tym idzie o ostatecznym kształcie publikacji tworzących projekt habilitacyjny. Odniosę się teraz do niego szczegółowo.

We wprowadzeniu pisałam już, że cykl układa się dwa obszary tematyczne.

Pierwszy zatytułowany: *Szkoły trzech szczebli kształcenia jako miejsca doświadczenia, tworzenia i pomnażania zasobów zespołowości uczniów.*

Drugi: *Wspólnotowość uniwersytetu/w uniwersytecie - specyfika, możliwości, funkcjonowanie i ewoluowania zasobów wybranych grup akademickich.*

Ich celem jest odkrywanie/opisywanie/interpretowanie specyfiki zespołowości/wspólnotowości i możliwości budowania/pomnażania jej zasobów w warunkach edukacji.

Zamierzenia te tworzą pole problemowe złożone z pięciu pytań:

- 1) Czy, komu i jaka zespołowość/wspólnota jest potrzebna i funkcjonuje/jest budowana w/przez uczniów/studentów - szkołę/uniwersytet?

E. Bochmo

- 2) Czy i w którą stronę ona ewoluuje?
- 3) Czy i jak służy swoim członkom/szkole/universytetowi/społeczeństwu?
- 4) Czy i jakim stopniu obecna szkoła/universytet sprzyja/blokuje jej tworzenie/funkcjonowanie?
- 5) Czy i jak w obecnych warunkach zewnętrznych funkcjonowania szkoły/universytetu możliwe jest tworzenie/budowanie/pomnażanie zasobów zespołowości/wspólnotowości uczniów/studentów?

Poszukiwanie odpowiedzi na powyższe pytania w różnym stopniu i zakresie pojawiło się w kolejnych tekstach. Podstawą zawartych w nich rozważań i analiz stało się **przyjęcie założeń** dotyczących:

- 1) zmian funkcjonowania współczesnych wspólnot, **w świecie, który jest:**
 - pozbawiony wspólnej miary (poza paradoksalną miarą niewspółmierności) – wielokulturowo różny w systemy aksjologiczne (Arendt 2008)
 - coraz bardziej współzależny, globalny (Castells 2007),
 - nieprzewidywalny, wiążący się z ryzykiem (Beck 2012),
 - zmienny w odniesieniu do zmiany tożsamości (Taylor 1995),
 - światem płynnej nowoczesności (Bauman 2006),
 - kosmopolityczny (Beck 2009),
 - postkolonialny (Bhabha 2010),
 - w którym następuje dynamiczna zmiana wzorca kulturowego; między emancypacją a przymusem; zasadnicze przejście od świata kierowanego regułami podporządkowania się - posłuszeństwa, do świata kierowanego regułami odpowiedzialności - przede wszystkim indywidualnej, osobistej (Bauman 2008),
- 2) zmian funkcjonowania grup społecznych, mechanizmów **współczesnych wspólnot, które charakteryzują się:**
 - rozproszeniem społecznym, atomizacją, rozpadem więzi międzyludzkich, dehumanizacją wzajemnych relacji (Elias 2008, Kaufmann 2004),
 - instrumentalizacją więzi (Riesman 2011),
 - indywidualizmem jako formą uspołecznienia (Beck 2002),
 - brakiem tożsamości grupowej – grupa składa się z jednostek, które odrzucają poczucie przynależności (Agamben 2008), a podstawową motywacją organizującą większość ludzkich działań jest chęć „życia własnym życiem” (Beck 2002),
 - rozdzielaniem wspólnot (Jean-Luc Nancy 2010),
 - pluralizmem wspólnotowym (Maffesoli 2008),

E. Bochmo

- zawiązywaniem grupy tylko na czas i dla wykonania zadania (Bauman 2008),
- łączeniem indywidualizmu z racjonalnością, deferencją struktur i wartości, ekspansywnością, a także ekonomizmem, narzucającym „komodyfikację” doświadczeń podmiotów (Sztompka 2007).

Polem swoich analiz czynię szkołę/universytet, które już choćby w swoich założeniach zawierają wspólnotowość. Są jednak obecnie w swoim funkcjonowaniu uwikłane w sprzeczności (Czerepaniak-Walczak 2013, Cybal-Michalska 2013, Dudzikowa 2004, 2007, 2013, Gołębnik 2008, Kleiber 2012, Kwiek 2010, Melosik 2002, Nowak 2014, Potulicka, Rutkowiak 2010, Potulicka 2014, Rybkowski 2011, Sławek 2002, 2008, Solarczyk - Ambrozik 2004, Śliwerski 2013, Sztompka 2014, Szymański 2014, Tadeusiewicz 2012):

- między globalizacją, przechodzeniem w kierunku społeczeństwa opartego na wiedzy, a koniecznością wzmocnienia działań wspólnotowych;
- między menadżeryzmem, rywalizacją a społecznym charakterem edukacji.

Są instytucjami **stanowiącym określoną kulturę i umiejscowionymi w kulturze**, a jednocześnie instytucjami **tworzącymi kulturę** (Bruner 2006, Czerepaniak-Walczak 2007, 2010, Dudzikowa 2004, Giroux 2010, Kwieciński 2007, 2010, Śliwerski 2009, Szymański 2001).

W związku z tym swoje analizy umiejscawiam między:

- perspektywą zewnętrzną, dotyczącą uwarunkowań funkcjonowania szkoły/universytetu, edukacji, a
- perspektywą wewnętrzną, dotyczącą specyfiki grupy/wspólnoty (czy? jakiej?) uczniów/studentów (społeczny wymiar edukacji akademickiej).

Te jedynie sygnałnie zarysowane podstawy teoretyczne i metodologiczne są ważnym odniesieniem tekstów tworzących mój projekt habilitacyjny, który zaprezentuję niżej w dwóch częściach.

2.1 Cykl publikacji pt. *Szkoły trzech szczebli kształcenia jako miejsca doświadczania, tworzenia i pomnażania zasobów zespołowości uczniów*

Cykl ten tworzy **8 tekstów**: monografia wieloautorska, angielskojęzyczna praca zwarta pod moją redakcją, dwa artykuły w czasopismach punktowanych z listy MNiSW, trzy w recenzowanych pracach zwartych oraz tekst opublikowany w Biuletynie Komitetu Prognoz "Polska 2000 Plus" przy Prezydium PAN.

Można w nim wyróżnić **dwa wątki tematyczne** związane:

E. Bochmo

- 1) ze **specyfiką relacji rówieśniczych** w szkole i jej uwarunkowaniami,
- 2) ze **szkolnymi zasobami kapitału społecznego** w odniesieniu do grup rówieśniczych i warunków ich budowania czy pomnażania.

Wątek pierwszy tworzą dwie rozprawy naukowe opublikowane w recenzowanej publikacji zwartej oraz jeden artykuł w recenzowanym czasopiśmie punktowanym z listy MNiSW.

Wszystkie one są, **poprzez doświadczenia ucznia spojrzeniem na szkołę** (trzech szczebli kształcenia - szkoła podstawowa, gimnazjum, liceum) **i warunków jakie tworzy uczniom do budowania czy pomnażania zasobów zespołowości w grupie** (rówieśniczego wsparcia, wspólnej aktywności, kultury bycia, bezpieczeństwa, atmosfery grupy).

Prezentuję i analizuję w nich, moją część materiału badawczego zebranego przez zespół pracujący pod naukowym kierunkiem prof. M. Dudzikowej (pisałam o tym we wprowadzeniu). Są to: *Relacje rówieśnicze* (s. 199-228) i *Wizerunek relacji rówieśniczych i jego uwarunkowania* (s. 300-305) opublikowane w monografii *Doświadczenia szkolne pierwszego rocznika reformy edukacji: studium teoretyczno-empiryczne*, red. M. Dudzikowa, R. Wawrzyniak-Beszterda, Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls 2010 (nagrodzonej Nagrodą zespołową III stopnia Rektora Uniwersytetu im. A. Mickiewicza w Poznaniu). W odniesieniu do Brunerowskiego modelu nauczania - uczenia się w kontekście kulturowym odtworzyłam w nich wizerunek relacji rówieśniczych na trzech szczeblach kształcenia oraz jego uwarunkowania. Opracowałam też rekomendacje, które mogłyby służyć praktyce działań edukacyjnych.

Problematykę zespołowości w odniesieniu do doświadczeń relacji rówieśniczych uczniów rozwijam również w artykule *Relacje rówieśnicze w doświadczeniach uczniów szkół różnych szczebli kształcenia* opublikowanym w czasopiśmie "Edukacja: studia, badania, innowacje" (1/2011, s. 77-84). Jest to ważny głos dotyczący oglądu szkoły i warunków rozwojowych (w odniesieniu do możliwości budowania zespołowości) jakie tworzy uczniom.

Te trzy teksty stały się dla mnie podstawą kolejnych, które w tym cyklu tworzą drugi wątek tematyczny **związany ze szkolnymi zasobami kapitału społecznego w odniesieniu do grup rówieśniczych i warunków ich budowania czy pomnażania**. Są to: monografia wieloautorska z moimi autorskimi częściami oraz artykuł opublikowany w czasopiśmie punktowanym z listy MNiSW

W monografii: M. Dudzikowa, S. Jaskulska, R. Wawrzyniak-Beszterda, E. Bochno, I. Bochno, K. Knasiecka-Falbierska, M. Marciniak, *Kapitał społeczny w szkołach różnego szczebla kształcenia: diagnoza i uwarunkowania*, Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls

E. Bochno 13

2011, ss. 317 podjęliśmy próbę analizy i oceny roli szkół trzech szczebli kształcenia w procesie kształtowania i rozwoju kapitału społecznego.

W moich analizach, zawartych w tej monografii pojawiły się nowe, ale związane z zespołowością wątki badawcze i interpretacyjne. Pierwszy dotyczy szkolnych zasobów zaufania (zarówno w odniesieniu do ich wielkości, jak i warunków ich tworzenia, czy pomnażania), jako jednego z wymiarów szkolnych zasobów kapitału społecznego, drugi jakości kultury szkoły jako ważnego środowiska konwersji kapitału. Zacznę od wątku pierwszego.

Moja autorska część pt. *Szkolne zasoby zaufania* (s. 123-146) powstała w odniesieniu do teorii kapitału społecznego, ale również teorii tworzenia kultury zaufania. Poza określeniem szkolnych (instytucjonalnych) warunków zaufania, celem było także zbadanie, jakie relacje sprzyjające zaufaniu podejmowali badani, czyli ich doświadczanie zaufania w relacjach rówieśniczych i relacjach z nauczycielem na trzech szczeblach kształcenia.

Wykorzystanie w analizach zespołowości, teorii kapitału społecznego doprowadziło mnie do bardziej szczegółowych dociekań dotyczących kapitału zaufania i jego potencjału edukacyjnego, co wykorzystałam w artykule pt. *Zufanie jako kłopotliwe zobowiązanie nauczyciela? Pytanie z autorytetem w tle* ("Studia Pedagogiczne" LXIV 2011, s. 187-202), w którym odwołuję się również do kategorii zobowiązania, jako budującego lub ograniczającego wzajemne relacje oraz kategorii autorytetu w wymiarze jego relacyjnego charakteru. To podwójne "nakładanie" kategorii interpretacyjnych na materiał badawczy dało podstawę do dalszych analiz, które podejmowałam i wrócę jeszcze do nich w prezentacji kolejnego cyklu moich publikacji.

Drugim wątkiem, który analizowałam (we współautorstwie z Ireneuszem Bochno) w naszej współautorskiej monografii *Kapitał społeczny...* był związek szkolnego kapitału społecznego z jakością kultury szkoły. W tym opracowaniu (*Szkolny kapitał społeczny a jakość kultury szkoły*, s. 192-230) podjęliśmy trud opisanie i zinterpretowanie jakości kultury szkoły posługując się kategoriami teoretycznymi "szlachta szkolna", kapitał ludzki oraz kapitał materialny szkoły. Wprowadzenie za P. Bourdieu kategorii "szlachta szkolna" niefunkcjonującej dotychczas jako kategoria badawcza czy interpretacyjna, pozwoliło na rozumienie jednego wycinka rzeczywistości szkolnej w kategoriach innego jej fragmentu. Jej opracowanie stało się dla nas możliwe po studiach nad tekstami Bourdieu, tekstami dotyczącymi jakości kultury szkoły, ale też nad wczytaniem się w opisy życia codziennego czy obyczajów szlachty polskiej. Szlachectwo szkolne ma dla Bourdieu charakter kulturowy związany z byciem prawnym czy szlachetnym, a mniej jest związany z rozumieniem szlachty

E. Bochno

jako grupy uprzywilejowanej pod względem prawnym, politycznym czy ekonomicznym. Te wieloaspektowe analizy w połączeniu z kategoriami kapitału ludzkiego i zasobów materialnych szkoły pozwoliły, przy wykorzystaniu metod statystycznych odkryć, opisać i zinterpretować związki statystycznie istotne między zasobami szkolnego kapitału społecznego, a jakością kultury szkoły.

Podsumowujące dla całego cyklu publikacji pt. *Szkoły trzech szczebli kształcenia jako miejsca doświadczania, tworzenia i pomnażania zasobów zespołowości uczniów* są: 1) opracowany na podstawie mojego głosu w dyskusji na Konferencji Naukowej Komitetów Naukowych PAN: Komitetu Nauk Pedagogicznych oraz Komitetu Prognoz "Polska 2000 Plus" tekst pt. *Relacje rówieśnicze w szkołach różnego szczebla: dążenie do wspólnoty czy atomizacji?* (*Przyszłość. Świat. Europa. Polska*, Biuletyn Komitetu Prognoz "Polska 2000 Plus" przy Prezydium PAN 1/2013, s. 119-125) oraz przygotowana pod moją redakcją praca zwarta pt. *School in Community. Community in School* (Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek, 2013, ss.214), zawierająca wprowadzenie (s. 7-9) i tekst (s. 93-103) mojego autorstwa (ale o nim napiszę w kolejnym cyklu publikacji).

Wypowiedź *Relacje rówieśnicze w...* była poprzez pryzmat założeń poznawczej koncepcji człowieka kontestacją przeciw uwikłaniu szkoły w zewnętrzne konteksty polityki oświatowej uniemożliwiającej budowanie szkolnej wspólnoty.

Do publikacji pod moją redakcją zaprosiłam autorów z Polski, Litwy, Niemiec, Czech (jest to jeden z rezultatów moich dyskusji w czasie trzech wyjazdów w ramach programu Erasmus), którzy z perspektywy kategorii wspólnota dokonują analizy i oceny szkoły. Problematyka tekstów oscyluje wokół trzech głównych zagadnień, oddających jednocześnie strukturę książki: 1) szkoła we wspólnocie: zewnętrzny kontekst tworzenia i funkcjonowania szkolnej wspólnoty, 2) wspólnota w szkole – tworzenie i funkcjonowania szkolnej wspólnoty z perspektywy różnych podmiotów edukacji, 3) dobre praktyki edukacyjne i wychowawcze tworzące i wspierające działania wspólnotowe w szkole i/lub szkoły w środowisku.

W obu tych opracowaniach wprowadzam na bazie teoretycznych podstaw, kategorię wspólnoty, która staje się znaczącym odniesieniem w kolejnych analizach teoretycznych i badawczych.

Cykl publikacji zatytułowany *Szkoły trzech szczebli kształcenia jako miejsca doświadczania, tworzenia i pomnażania zasobów zespołowości uczniów w odniesieniu do Brunerowskiego modelu nauczania - uczenia się w kontekście kulturowym oraz teorii*

E. Bochmo

kapitału społecznego jest teoretyczno - empirycznym oglądem szkół z perspektywy uczniowskich doświadczeń relacji rówieśniczych i szkolnych zasobów zaufania.

2.2 Cykl publikacji pt. *Wspólnotowość uniwersytetu/w uniwersytecie - specyfika, możliwości, funkcjonowanie i ewoluowanie zasobów wybranych grup akademickich*

Jest on obszerniejszy niż poprzedni, bowiem wyznacza moją dalszą drogę naukową, wiąże problematykę zespołowości z instytucją uniwersytetu, której poświęcam monografię, nad którą aktualnie pracuję.

W tym cyklu publikacji znalazło się **20 tekstów**: monografia wieloautorska z moimi autorskim częściami, współredakcja książki, siedem artykułów w recenzowanych czasopismach z listy MNiSW, jeden w pozostałych czasopismach oraz dziesięć rozpraw naukowych w recenzowanych pracach zbiorowych.

Problematyka układa się tu w **dwa zasadnicze wątki tematyczne** związane:

- 1) z uniwersyteckim/w uniwersytecie zasobami zespołowości/wspólnotowości w grupie studenckiej,**
- 2) z możliwościami budowania i pomnażania zasobów zespołowości młodych pedagogów pracujących w szkołach wyższych (szczególnie w odniesieniu do ich sytuacji naukowo-zawodowej).**

Ten cykl tekstów powstawał jako wynik i kontynuacja zainteresowania problematyką zespołowości/wspólnotowości w szkołach niższego szczebla kształcenia - od badań empirycznych grup studenckich, możliwości pracy ze studentami, budowania ich/z nimi zasobów zespołowości/wspólnotowości do badań i analiz dotyczących zespołowości w pracy z kolegami - młodymi pracownikami nauki (zwłaszcza zasobów zespołowości w kontekście ich rozwoju naukowego czy sytuacji zawodowej).

Cykl publikacji dotyczący pierwszego wyróżnionego wyżej wątku tematycznego, czyli **uniwersyteckich/w uniwersytecie zasobów zespołowości/wspólnotowości w grupach studenckich** tworzą: monografia wieloautorska, cztery artykuły w recenzowanych czasopismach z listy MNiSW oraz pięć w recenzowanych pracach zbiorowych.

Teksty, które go budują dotyczą dwóch kwestii: 1) zespołowości/wspólnoty uniwersytetu i w uniwersytecie grup studenckich oraz warunków w jakich one funkcjonują; 2) możliwości pracy dydaktycznej/budowania zespołowości studentów przez nauczycieli

E. Bochno

akademickich. Do obu tych kwestii odwołam się kolejno, choć pojawiły się one w mojej pracy naukowej równolegle i wzajemnie się uzupełniają.

Analizując **możliwości i warunki istnienia zespołowości w grupach studenckich** najpełniejszą diagnozę tego zagadnienia zawarłam w mojej autorskiej części pt. *Relacje w grupie studenckiej* (s. 42-64), opublikowanej w monografii *Oblicza kapitału społecznego uniwersytetu. Diagnoza - interpretacje - konteksty* (Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls 2013, ss. 448), która jest kolejnym tomem w serii *Maturzyści 2005 - Studenci UAM w Poznaniu* (Autorzy tej publikacji, czyli zespół grantowy pracujący pod kierunkiem prof. M. Dudzikowej, zostali w 2014 roku nagrodzeni nagrodą zespołową III stopnia Rektora Uniwersytetu im. A. Mickiewicza). W tekście, na podstawie doświadczeń badanych (w odniesieniu do poczucia wsparcia, akceptacji, zaufania czy gotowości do spontanicznej aktywności w grupie oraz spójności, atmosfery, etosu grupy) wyrażonych w ich wypowiedziach, podjęłam próbę określenia uniwersyteckich (instytucjonalnych) warunków funkcjonowania grupy studenckiej oraz wielkości zasobów gromadzonych w grupie, a sprzyjających nabywaniu i pomnażaniu kapitału społecznego badanych. Uzyskane wyniki poddałam interpretacji w odniesieniu do obecnej zmiany modelu uniwersytetu od modelu humboltowskiego do pragmatycznego.

Te diagnozy i interpretacje stały się podstawą dalszych ilościowych i jakościowych dociekań dotyczących specyfiki grup studenckich. Czynię to z wykorzystaniem kategorii teoretyczno - interpretacyjnej: wspólnota w kolejnych rozprawach naukowych tworzących omawiany cykl.

Analizy jakościowe rozpoczynam w tekście pt. *Grupa studencka - jaka jest i po co? Komunikat z badań nad studentami V roku Uniwersytetu Adama Mickiewicza* (w: *Orientacje jakościowe w badaniach pedagogicznych*, red. A. Gajdzica, A. Miczanowska, M. Stokłosa, Cieszyn - Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls 2011, s. 197-205). Jest to odtworzenie z wypowiedzi studentów specyfiki grupy dziekańskiej (powołanej przez władze uczelni, czyli grupy ćwiczeniowej/wykładowej). Kreślę skonstruowaną przeze mnie mapę składowych i wpływów grupowych. Ten sposób rekonstrukcji, ale w odniesieniu do rodzaju atmosfery w grupie kontynuuję również w artykule pt. *Czy tylko rywalizacja i wyścig szczurów? Atmosfera w grupach studenckich (doniesienie z badań)* (w: *Tożsamość w społeczeństwie współczesnym: pop-kulturowe (re)interpretacje*, red. A. Gromkowska-Melosik, Z. Melosik, Kraków, Oficyna Wydawnicza Impuls 2012, s. 239-252; Publikacja ta w roku 2013 została nagrodzona nagrodą zespołową III stopnia Rektora Uniwersytetu im. A. Mickiewicza). Tematykę tę rozwijam, choć w odniesieniu do zasobów zaufania w grupach studenckich w tekście *Grupa studencka*

E. Bochmo

jako miejsce gromadzenia zasobów zaufania. Komunikat z badań (w: *Codziennosc szkoły. Uczeń*, red. E. Bochno, I. Nowosad, M. J. Szymański, Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls 2014, s. 169-181). Odwołuję się do teorii kultury zaufania, co stanowi z jednej strony kontynuację zagadnień analizowanych w odniesieniu do niższych szczebli kształcenia (pisałam o tym wcześniej), jak również analiz i interpretacji zawartych w kolejnej autorskiej części (*Zaufanie zgeneralizowane*) książki *Oblicza kapitału społecznego...* (s. 112-116). Czynię to konsekwentnie w odniesieniu do teorii kapitału społecznego.

To teoretyczne odniesienie stało się również podstawą jeszcze jednej współautorskiej (z Ireneuszem Bochno) rozprawy naukowej pt. *Sieci relacji społecznych* w wieloautorskiej monografii *Oblicza kapitału społecznego...* (s. 91-100), a następnie podstawą artykułu mojego autorstwa pt. *W sieci - czy, po co i jakiej? Relacje w grupach studenckich - komunikat z badań*, (opublikowanym obok tekstów socjologów w "Roczniku Lubuskim" tom 39, 2013 pt. *Nowe tendencje w badaniach społecznych*, red. D. Bazuń, M. Kwiatkowski, s. 87-100). Odnoszę się w nich do kategorii sieci społecznych M. Woolcock'a (za: Zarycki 2004) i bardziej szczegółowo do kategorii kapitału wiążącego i pomostowego.

Wnioski wyprowadzone z tych badań osadzam w sytuacji zmiany modelu współczesnego uniwersytetu, do którego przenosi się metody zarządzania korporacyjnego, a to z kolei staje się podstawą dalszych analiz dotyczących funkcjonowania uniwersytetu, jego możliwości i warunków sprzyjających/blokujących zespołowość studentów. Na gruncie pedagogiki krytycznej podejmuję próbę odpowiedzi czy i jak możliwa jest zespołowość współcześnie w uniwersytecie?

W związku z tym w publikacji *Grupy studenckie - czy i jaka wspólnota?* w: *Fabryki dyplomów czy universitas? O "nadwiślańskiej" wersji przemian w edukacji akademickiej*, red. M. Czerepaniak-Walczak, Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls 2013, s. 226-244 wskazuję na zewnętrzne (systemowe) i wewnętrzne (organizacyjne, relacyjne) warunki, które uniemożliwiają budowanie akademickiej wspólnoty grup studenckich.

Natomiast w dwóch kolejnych artykułach wykorzystuję metafory: *pasażu i bajki o żelaznym wilku*. Metafory z racji ich epistemologicznej funkcji pozwalają spojrzeć na warunki uniwersyteckiej zespołowości studentów w nowym, ożywczym świetle i odkryć mechanizmy ograniczające czy wręcz blokujące możliwości korzystania z zespołowości grup studenckich (Dudzikowa 2012). W publikacji pt. *Zespołowość w grupach studenckich. Bajka o żelaznym wilku?* ("Studia Pedagogiczne" LXV/2013, s. 189-197) analizuję doświadczenia studentów dotyczące pracy zespołowej, z perspektywy jej warunków w świetle Krajowych Ram Kwalifikacji. Natomiast w tekście *Is a community of students possible at universities*

E. Bochno

perceived as arcades, and how ?, opublikowanym w książce pod moją redakcją (*School in Community. Community in School*, Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek 2013, s. 93-103)) odnoszę się do metafory *pasażu* zaczerpniętej od W. Benjamina (2005). Tekst powstał na podstawie mojego wystąpienia na Ogólnopolskiej Konferencji Naukowej pt. *Cóż po uniwersytecie w czasach marnych? Tożsamość uniwersytetu w sytuacji cywilizacyjnych przemian*, organizowanej przez Instytut Filozofii i Socjologii Akademii Pedagogicznej w Krakowie, 2012 roku.

Równolegle do opisywanego powyżej, w tym cyklu publikacji pojawił się drugi wątek tematyczny, związany z analizą możliwości **pracy dydaktycznej/budowania zespołowości studentów przez nauczycieli akademickich lub wykorzystania zespołowości jako metody pracy dydaktycznej**.

Wynikał on z jednej strony z naukowych zainteresowań problematyką zespołowości/wspólnotowości, zaś z drugiej z mojej aktywności dydaktycznej i organizacyjnej (za które w latach 2009 i 2014 otrzymałam indywidualne nagrody Rektora Uniwersytetu Zielonogórskiego). Wiedzę o mechanizmach działań zespołowych, warunkach wspólnotowości wykorzystuję w pracy ze studentami i jednocześnie te działania stanowią dla mnie pole badawcze i problematykę publikacji. Od 8 lat jestem opiekunem naukowym Studenckiego Koła Naukowego Pedagogów Wolontariuszy. Ponadto pięciokrotnie zorganizowałam i byłam naukowym opiekunem Studenckich Konferencji Naukowych. Wzięło w nich aktywny udział ok. 260 studentów, którzy zaprezentowali własne wystąpienia przygotowywane pod moim kierunkiem. Coroczne konferencje były zakończeniem (w ramach przedmiotu *proseminarium*) całorocznej pracy nad przygotowaniem i prowadzeniem badań naukowych, nad analizowaniem, opisywaniem i interpretowaniem ich wyników. Warto wspomnieć, że pracę tę prowadziliśmy zarówno w czasie zajęć, jak i w czasie indywidualnych czy zespołowych spotkań ze studentami poza zajęciami.

Te doświadczenia stały się podstawą spojrzenia na kategorię zespołowości studentów z perspektywy możliwości podejmowania działań sprzyjających jej budowaniu, co opisałam w dwóch artykułach. W jednym z nich pt. *A Student Academic Conference Devoted to Bruner's Model of the Relation between Learning and Teaching*, opublikowanym w "The New Educational Review" 2009, Vol. 17, No. 1, s. 255-263 wykorzystanie zespołowości w pracy ze studentami analizowałam poprzez pryzmat teoretycznego modelu uczenia się nauczania w kontekście kulturowym J. Brunera (2006), a w tekście *Studenckie konferencje naukowe szansą na rozwijanie wyobraźni socjologicznej studentów*, opublikowanym w

E. Bochmo

"Dyskursach Młodych Andragogów", T. 10 / 2009, s. 117-127 poprzez model wyobraźni socjologicznej C. W. Millsa (2007).

Teoretyczne perspektywy przyjęte do oglądu praktycznych działań ze studentami wpisały się w dyskusję o relacjach w edukacji akademickiej, rozumiejąc je jako rzeczywisty *tutoring* profesora i studenta, ale jednocześnie poprzedziły i "wywołały" jeszcze jeden ważny wątek moich eksploracji - a mianowicie **analiz dotyczących możliwości budowania i pomnażania zasobów zespołowości młodych pedagogów** (szczególnie w odniesieniu do ich sytuacji naukowo-zawodowej).

To stanowi drugi wątek tematyczny wyróżniony w tym cyklu publikacji. Tworzą go współredagowana książka, zawierająca między innymi dwa teksty mojego autorstwa, trzy artykuły opublikowane w recenzowanych czasopismach z listy MNiSW oraz rozprawę naukową w recenzowanej pracy zwartej.

W tym miejscu wyjaśnić, że wątek zainteresowania sytuacją młodych badaczy oraz możliwościami tworzenia naukowych wspólnot pojawił się dzięki mojemu wielokrotnemu uczestniczeniu w Letnich Szkołach Młodych Pedagogów, kierowanych przez wiceprzewodniczącą KNP PAN prof. M. Dudzikową. Jako członkini wspólnoty LSMP wielokrotnie uczestniczyłam w naukowych działaniach zespołowych, a jako badaczka tych procesów, analizowałam mechanizmy tworzenia wspólnoty akademickiej i pomnażania jej zasobów. Wynikiem tych działań jest publikacja, którą współredagowałam z Alicją Korzeniecką - Bondar pt. *O budowaniu kapitału ludzkiego i społecznego w środowisku naukowym. 25-lecie Letniej Szkoły Młodych Pedagogów przy Komitecie Nauk Pedagogicznych PAN*, Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej 2011. Celem publikacji jest ukazanie wartości i wagi LSMP, jako naukowej sieci wzajemnych zobowiązań, budujących wspólnotę, u podstaw której leży wzajemne zaufanie i zaangażowanie we wspólne działania. Czynimy to z perspektywy teorii kapitału ludzkiego i kapitału społecznego oraz kategorii wspólnoty zarówno w wymiarze pionowym: "Mistrz - Uczeń", jak i poziomym: "Uczeń - Uczeń".

Do działań zespołowych LSMP odnoszę się w jeszcze jednej mojej publikacji pt. *Mając na uwadze dobro dziecka ... O piątym (i nie tylko) Kabarecie Beche-co? Letniej Szkoły Młodych Pedagogów* ("Parezja. Czasopismo Forum Młodych Pedagogów przy Komitecie Nauk Pedagogicznych PAN" nr 1/2014, s. 117-134). Jest to opis, zawierający analizę wypowiedzi twórców i aktorów kabaretu LSMP, dotyczący budowania wspólnotowości poprzez śmiech. Żarty i śmiech jednoczą ludzi, którzy wcześniej się nie znali lub też w innym

E. Bochmo

wypadku mieliby mało sobie do powiedzenia (Dudzikowa 2007, Witkowski 2000, Żygulski 1976, Zijderveld 2008).

Aktywność w czasie LSMP skłoniła mnie również do kolejnych działań na rzecz rozwoju naukowego pedagogów, budowania akademickiej wspólnoty i wykorzystywania mechanizmów zespołowości. Akcentując na wstępie Autoreferatu momenty przełomowe mojego rozwoju naukowego zwróciłam uwagę na działania Zespołu Samokształceniowego i Samopomocy Koleżeńskiej pod patronatem KNP PAN, w którym pełnię funkcję przewodniczącej prezydium zespołu. Do moich zadań należy w porozumieniu z opiekunem naukowym zespołu prof. M. Dudzikową, koordynowanie jego działań między spotkaniami, współorganizowanie i współprowadzenie Ogólnopolskich Seminariów Naukowych (do tej pory odbyły się 23 seminaria), prowadzenie korespondencji z członkami Zespołu (w tej chwili jest nas 59 osób), reprezentowanie zespołu w szerszym środowisku akademickim (np. dwa moje wystąpienia na posiedzeniach Komitetu Nauk Pedagogicznych PAN: 1) 28. 02. 2008: wystąpienie dotyczące sytuacji naukowo-zawodowej doktorów pedagogiki; 2) 14. 09. 2014: wystąpienie dotyczące sytuacji doktorów pełniących funkcję promotora pomocniczego). Działania Zespołu corocznie opisuję w sprawozdaniach zamieszczanych na stronie Komitetu Nauk Pedagogicznych PAN oraz w sprawozdaniu pt. *Zespół Samokształceniowy Doktorów przy KNP PAN* opublikowanym w Roczniku Pedagogicznym t. 33/2010, s.97-101.

Z tym doświadczeniem wyniesionym z autopsji, popartym naukową refleksją są też związane moje kolejne publikacje. Zachęcona przez pomysłodawczynię oraz opiekuna naukowego Zespołu prof. M. Dudzikową podjęłam badania dotyczące sytuacji naukowo - zawodowej adiunktów zatrudnionych na uczelniach wyższych. Ich wyniki prezentowałam w czasie LSMP w 2008 roku (wystąpienie zostało nagrodzone nagrodą Auditorium LSMP), a następnie opublikowane zostały one w "Roczniku Pedagogicznym" t. 32/2009 (s. 157-165) w artykule pt. *Adiunkt - intelektualista czy wyrobnik*. Stał się on podstawą dalszych rozważań na ten temat, opublikowanych następnie pod tytułem *Sens i bezsens "bycia" adiunktem. Refleksje z perspektywy doktorów pedagogiki*, w: *Pedagogika: zakorzenie i transgresja*, red. M. Nowak-Dziemianowicz, P. Rudnicki, Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej 2011, s. 147-157.

Celem obu rozpraw była próba podjęcia dyskusji nad sytuacją doktorów pedagogiki pracujących w szkole wyższej. Przedstawiając, na podstawie zebranych w sondażu, przy wykorzystaniu techniki kuli śnieżnej, wypowiedzi adiunktów, posłużyłam się ich perspektywą sytuacji zawodowej. Na tę perspektywę następnie nałożyłam kategorie interpretacyjne (kolejno w tekstach) - *intelektualisty i wyrobnika* (Mills 2007) oraz poczucia

E. Bochmo

(bez)sensu (Popielski 1996). W podsumowaniach tekstów przedstawiłam działania Zespołu Samokształceniowego.

Z nimi związany jest jeszcze jeden tekst budujący mój projekt habilitacyjny. Cele Zespołu są ukierunkowane na (współ)tworzenie jego członkom warunków do samorozwoju naukowego (szczegółowo pisałam o tym we wprowadzeniu). Takie ich ukierunkowanie stało się podstawą badań, a następnie ich zespołowej prezentacji w panelu pt. *Poziom umiejętności pisanie prac naukowych przez młodych badaczy*, na otwartym posiedzeniu KNP PAN, w dniu 26. 06. 2012 w Toruniu. Opracowana przeze mnie część dotyczyła analizy sytuacji naukowej doktorów pedagogiki. Nasze wystąpienie moderowane przez prof. M. Dudzikową (E. Bochno, P. Grzybowski, A. Korzeniecka-Bondar, M. Kin-Wiśniewska), po adaptacji do druku, zostało opublikowane pt *Młodzi badacze o swoim doświadczeniu związanym z doskonaleniem warsztatu naukowego i pisarskiego (panel dyskusyjny)*, w: "Przeglądzie Badań Edukacyjnych" nr 16/2013, s. 113-145. Dwa podstawowe cele, jakie sobie założyliśmy dotyczyły diagnozy kondycji pisarskiej młodych pedagogów oraz rozpoznania barier w uczeniu się sztuki pisarstwa naukowego, jej doskonaleniu, możliwości i warunków przezwyciężania tych barier.

Cykl publikacji zatytułowany: *Wspólnotowość uniwersytetu/w uniwersytecie - specyfika, możliwości, funkcjonowanie i ewoluowanie zasobów wybranych grup akademickich* jest teoretyczno - empiryczną diagnozą, opisem i interpretacją zespołowości/wspólnotowości studenckich grup dziekańskich i młodych pracowników uniwersytetu.

3. Konkluzja

Na zakończenie pragnę raz jeszcze podkreślić, że zgłębiając problematykę zespołowości podjęłam próbę odkrywania, opisywania i interpretowania jej specyfiki, możliwości budowania i pomnażania jej zasobów w warunkach edukacji.

Problematyka zespołowości wpisuje się w dyskusję dotyczącą ładu i przeobrażeń współczesnego świata, **przejścia od kolektywizmu do indywidualizacji** wzajemnych relacji i ponownie (na co wskazuje coraz więcej zachodnich badaczy) **od indywidualizacji do kolektywizmu** (Habermas 2003, Mafesoli 2008, Mead 1975, Bokszański 2007). Ten wydawałoby się paradoks sprawia, że eksplorowanie tematyki zespołowości/wspólnotowości należy do niezmiernie istotnych, bardzo trudnych i mało zbadanych między innymi ze względu na konieczność dotarcia, wnikania w zjawiska często intymne, trudno uchwytnie.

Obszar teoretyczny dotyczący zespołowości jest dość często podejmowany przez socjologów, a stosunkowo rzadko wpisuje się w analizy pedagogów. Raczej w wymiarze

E. Bochno 22

metodyki pracy czy wzajemnych relacji wychowawczych (szerokie tradycje w tym względzie odszukać można choćby w metodyce harcerstwa i innych).

Moje zainteresowanie problematyką zespołowości/wspólnotowości narastało w podobny sposób. Wychodziłam od wątków metodycznych (których tu nie załączam), badań i analiz dotyczących aspektów wykorzystania relacji międzyludzkich jako metod i form kontaktu wychowawczego. Na te kwestie nakładałam studia literaturowe i poszukiwałam teorii zespołowości. Podjęłam też próbę ich porządkowania i wykorzystywania we własnych analizach. W związku z tym niektóre wątki, kategorie teoretyczne czy interpretacyjne w moich tekstach splatają się bądź wynikają z siebie wzajemnie, jedna "pociąga" drugą. Wzajemnie się wzbogacają, uzupełniają, co pozwala stawiać analizowane kwestie w nowym świetle, umożliwiając ich ogląd z innej teoretycznej lub interpretacyjnej perspektywy, a także pozwala na ich interdyscyplinarne ujęcie i namysł wielokrotny.

Sprzyjały temu również realizowane przez zespół prof. M. Dudzikowej, którego jestem członkiem badania longitudinalne, trwające pięć lat (a dodatkowo odwoływaliśmy w pierwszej fali badań się do pamięci biograficznej badanych i ich doświadczeń z trzech szczebli kształcenia) i z każdym kolejnym pomiarem pozwalające na uchwycenie nowej perspektywy interpretacyjnej.

Realizowane w ten sposób badania pozwoliły mi na diagnozę i opis doświadczeń respondentów w odniesieniu do ich relacji rówieśniczych w szkołach trzech szczebli kształcenia, ich specyfiki oraz dynamiki. Dodatkowo realizowanie badań ilościowych na dużej próbie, wzdłuż czasu pozwoliło na szukanie związków między zmiennymi, wskazywanie kierunków zmiany wspólnot w edukacji, a jakościowa analiza treści wypowiedzi respondentów umożliwiła ogląd szkoły i jej kultury z perspektywy doświadczeń badanych oraz proponowanie koniecznych/możliwych rekomendacji.

Stało się to też podstawą kolejnych poszukiwań teoretycznych, badawczych i interpretacyjnych, otwierając kolejne pola badawcze. W wyniku tego publikacje tworzące projekt habilitacyjny dotyczą wszystkich szczebli edukacji, uniwersytetu i młodych pracowników nauki, co pozwala na szeroki ogląd badawczy problematyki zespołowości. Problematykę tę kontynuuję również w monografii nad którą obecnie pracuję, a w której podejmuję żmudne i czasochłonne analizy ilościowo - jakościowe dotyczące relacji rówieśniczych w grupach dziekańskich.

W konkluzji pragnę nadmienić również, że moja działalność naukowa jest związana z aktywnością społeczną i obecnością w sferze publicznej. Jest też związana z moją

E. Bochmo

aktywnością na międzynarodowych i krajowych konferencjach. Od czasu uzyskania tytułu naukowego doktora wzięłam udział w:

1) **38** konferencjach naukowych, **31** razy prezentując wystąpienia

w tym w:

- 10 Międzynarodowych Konferencjach Naukowych (7 wystąpień),
 - 12 Ogólnopolskich Konferencjach Naukowych (10 wystąpień, 1 Sekretarz Konferencji),
 - 9 Letnich Szkołach Młodych Pedagogów (9 wystąpień, 3 prowadzenia sekcji wystąpień, 1 zastępczyni Sekretarz Szkoły),
 - 1 Letniej Szkole Młodych Andragogów (1 wystąpienie),
 - 2 Ogólnopolskich Zjazdach Pedagogicznych (2 wystąpienia),
 - 2 Ogólnopolskich Zjazdach Socjologicznych (2 wystąpienia),
 - 2 Ogólnopolskich Kongresach Naukowych (Kongres Kultury Akademickiej, Kongres Obywatelski),
- 2) Zorganizowałam i współprowadziłam z prof. zw. dr hab. Marią Dudzikową **23** Ogólnopolskie Seminaria Naukowe Zespołu Samokształceniowego i Samopomocy Koleżeńskej Doktorów pod patronatem Komitetu Nauk Pedagogicznych PAN,
- 3) Wzięłam aktywny udział w **14** Ogólnopolskich Seminariach Naukowych Zespołu Zadaniowego Pedagogiki Szkolnej przy Komitecie Nauk Pedagogicznych PAN,
- 4) Zorganizowałam i prowadziłam **5** Studenckich Konferencji Naukowych.

W sumie **80** razy uczestniczyłam w konferencjach, w zdecydowanej większości głosząc referat, komunikat z badań lub głos w dyskusji. Były to konferencje organizowane przez pedagogów, socjologów czy filozofów. Większość moich konferencyjnych wystąpień była związana z problematyką specyfiki, warunków czy możliwości zespołowości/wspólnotowości w edukacji/szkole/uniwersytecie.

Trzy obszary moich działań: naukowy, dydaktyczny i organizacyjny są problematyką zespołowości bardzo mocno ze sobą związane i wzajemnie się uzupełniają.

To połączenie decyduje, że podzielałam stanowisko Jonathana Haidt'a, który w rozdziale pod tytułem: *Dlaczego jesteśmy tak grupolubni?* w książce *Prawy umysł. Dlaczego prawych ludzi dzieli religia i polityka?* formułuje zdanie, które brzmi jak sentencja: "My, ludzie mamy dwoistą naturę, jesteśmy samolubnymi naczelnymi, które pragną być częścią czegoś większego i bardziej szlachetnego niż one same" (2014, s. 291).

E. Bochmo