

Andrzej Gielarowski

<http://orcid.org/0000-0002-6421-3967>

Uniwersytet Ignatianum w Krakowie

andrzej.gielarowski@ignatianum.edu.pl

DOI: 10.35765/pk.2024.4704.03

Kultura akademicka i kultura studencka a idea uniwersytetu

STRESZCZENIE

Autor artykułu bada relacje między kulturą akademicką i kulturą studencką oraz analizuje stosunek obydwu wymienionych kultur do idei uniwersytetu. Badania prowadzone w tym artykule mają charakter fenomenologiczny, a ich celem jest opisanie istotowych rysów kultury akademickiej i studenckiej oraz idei uniwersytetu. W artykule chodzi o wskazanie teoretyczno-aksjologicznego podłoża działalności uniwersyteckiej, w ramach której mamy do czynienia z kulturą akademicką i studencką. Jednym z zadań artykułu jest określenie, która ze znanych koncepcji kultury koresponduje ze wszystkimi trzema wymienionymi w tytule elementami. Autor wskazuje, iż jest to pojęcie kultury określanej niemieckim słowem *Bildung*. To koncepcja kultury, która kładzie nacisk na kształtowanie lub formowanie osoby ludzkiej pod względem intelektualnym i moralnym, opisywana także za pomocą greckiego pojęcia *paideia*. Kultura jako kształtowanie (*Bildung* lub *paideia*) człowieka w zakresie jego człowieczeństwa łączy ideę uniwersytetu, kulturę akademicką i kulturę studencką. Elementy te pozostają wobec siebie w relacji fundowania: idea uniwersytetu stanowi aksjologiczną podstawę kultury akademickiej, a kultura akademicka jest aksjologicznym fundamentem kultury studenckiej. Relacja fundowania zachodząca między tymi rzeczywistościami potwierdza ich strukturalną jedność, wyrażającą się w jedności określających je wartości, takich jak prawda, dobro i piękno, a więc wartości intelektualnych, moralnych i estetycznych. Wartości te realizuje człowiek (nauczyciel, student) jako uczestnik życia uniwersyteckiego, kształtowany (wychowywany) w człowieczeństwie, rozumianym jako jego aksjologiczna istota.

SŁOWA KLUCZE: uniwersytet, kultura akademicka, kultura studencka, wychowanie, wartości

ABSTRACT

Academic Culture, Student Culture and the Idea of the University

The article examines the relationship between academic culture and student culture, analyzing their connection to the idea of the university. Adopting a phenomenological approach, it seeks to describe the essential features of these interrelated phenomena and the idea of the university. The study aims to outline the theoretical and axiological foundations of university life, where academic and student cultures coexist. One of the objectives is to determine which concept of culture encompasses all three elements mentioned in the title. The author indicates that this is the concept of culture encapsulated by the German term *Bildung*, which denotes the intellectual and moral shaping or formation of a human being, also captured by the Greek concept of *paideia*. Understanding culture as the shaping (*Bildung* or *paideia*) of an individual's humanity unites the idea of the university, academic culture and student culture. These elements share a foundational relationship: the idea of the university constitutes the axiological basis for academic culture, which, in turn, forms the axiological foundation for student culture. This foundational relationship attests to their structural unity, reflected in shared values such as truth, good and beauty – intellectual, moral and aesthetic ideals. These values are manifested by individuals whose humanity is shaped (or educated) – which is the axiological essence of a human being – through participation in university life, where academic culture and student cultures are cultivated in accordance with their essential nature. This structural and axiological unity is described in the article.

KEYWORDS: university, academic culture, student culture, education, values

Fenomeny kultury akademickiej i kultury studenckiej nie mogą być w pełni opisane, jeśli nie zostaną odniesione do idei uniwersytetu. Opisu-
jąc ich istotę, należy określić, które spośród licznych znaczeń pojęcia „kultura” koreluje z nimi. Ponieważ każda z dwu wspomnianych kultur może być ujęta tylko w świetle idei uniwersytetu i zadań z niej wynikających, dlatego należy najpierw zarysować tę ideę, aby następnie opisać sens kultury odwzorowywany przez nią. Dzięki temu będzie można ująć relację między kulturą akademicką a kulturą studencką oraz, na podstawie analiz fenomenologicznych, wskazać istotne cechy kultury studenckiej. Zarazem ukaze się teoretyczno-aksjologiczne podłoże działalności uniwersyteckiej, w ramach której istnieją fenomeny kultury akademickiej i studenckiej.

Idea uniwersytetu

Pojęcie uniwersytetu, wywodzące się od łacińskiego słowa *universitas*, chociaż do dzisiaj stosowane w kręgu cywilizacji euroatlantyckiej w odniesieniu do szkolnictwa wyższego, nie jest obecnie rozumiane w sposób zgodny z jego sensem pierwotnym, nadanym mu w średniowieczu (Stróżewski, 2013; Jaspers, 2017). Często nie jest to także pojęcie odnoszone do nowożytnej idei uniwersytetu, wdrożonej przez Wilhelma von Humboldta w założonym z jego inicjatywy w 1809 r. Uniwersytecie Berlińskim, stanowiącym wzorzec dla szkół wyższych w wielu krajach świata (Gadamer, 2008). Nie jest to jednak nic dziwnego, skoro rzeczywistość dokoła nas nieustannie się zmienia. Także uniwersytet podlega zmianom. Wolno jednak pytać, jak czyni to wielu przedstawiciele nauki, o ideę uniwersytetu (Jaspers, 2017). Pytanie to sformułował m.in. Tomasz Gąsowski, gdy pisał:

czy istnieje jakiś twardy rdzeń uniwersytetu, który pozostać musi niezmienny, trwale wpisany w jego istotę, w przeciwnym bowiem razie przestanie on istnieć, a jego miejsce zajmie jakaś inna instytucja, np. wyższa szkoła zawodowa? (Ciborowska, Gąsowski, Piela i Szlachta, 2011, s. 7).

Odpowiedź na to pytanie pozwala określić nie tylko istotę, ale także zadania uniwersytetu. Umożliwia również określenie istoty kultury akademickiej i studenckiej w relacji do idei uniwersytetu.

W wypowiedziach naukowców, którzy podjęli refleksję nad uniwersytetem i pozytywnie odpowiadali na pytanie o jego rdzeń, powtarza się przekonanie, iż do istoty uniwersytetu – do jego „twardego rdzenia”, o który pytamy – należy fakt, że uniwersytet to miejsce poszukiwania prawdy. Prawda jednak, chociaż jest wartością najwyższą wyznaczającą główne zadanie uniwersytetu, nie zawsze jest rozumiana tak samo przez wszystkich, co rodzi trudności w jej poszukiwaniu i w organizacji pracy badawczej mającej to poszukiwanie na celu. Władysław Stróżewski pisze o tym następująco:

Określiliśmy uniwersytet jako instytucję powołaną do poszukiwania i krzewienia prawdy naukowej. Pojęciem kluczowym w tym określeniu jest „prawda”. Wiemy, że prawda rozumiana jest różnie (...) już sam fakt owej różności świadczy o tym, że prawda (...) jest sprawą trudną. I jest trudną w każdym ze swych rozumień, gdy tylko bierzemy pod uwagę należącą do jej istoty obiektywność, absolutność i bezinteresowność, której wymaga jej dociekanie. A więc, gdy, jednym słowem, traktujemy ją jako wartość najwyższą. Trudność prawdy to przede wszystkim trud jej zdobywania. Wiedząc o tym, musimy z góry liczyć się z wielością dróg dochodzenia do niej. Ich konieczność potwierdza także praktyka. Toteż postulat

metodologicznego pluralizmu musi być traktowany jako naczelną ideą regulatywną każdej instytucji poświęconej zdobywaniu naukowej prawdy (2013, s. 255–256).

Poszukiwanie prawdy na jednej tylko i określonej z góry drodze byłoby rodzajem ideologii, której należy wystrzegać się w uniwersytecie.

Pojawia się więc postulat wolności badań naukowych, gdyż prawda i wolność są ściśle związane. Wymóg wolności zapewnia, konieczny w uniwersyteckich badaniach, pluralizm metodologiczny. Ten ostatni jest nieunikniony, jeśli badania naukowe są poszukiwaniem prawdy, a nie wdrażaniem określonej ideologii. Wynika to z faktu, jak ujmuje to Stróżewski, że

Istnieje konieczność wstępowania na różne drogi i wypróbowywania różnorodnych metod badawczych. Wymaga to z kolei bezwzględnej wolności ich stosowania, wolności podejmowania jednych i odrzucania innych, wolności w osiąganiu sukcesu, ale i wolności w narażaniu się na błąd i porażkę (2013, s. 256).

Nierozdzielne i warunkujące się wzajemnie wartości prawdy i wolności uniwersytet musi pielęgnować, pozwalając na ich nieskrępowaną realizację, jeśli chce być wierny swej idei.

Realizacja wartości, pojawiających się w polu odpowiedzialności wyznaczonym przez ideę uniwersytetu, dokonuje się we wspólnocie tworzonej przez badaczy i studentów, którzy uczestniczą w badaniach ich nauczycieli. Jak pisze Karl Jaspers: „Uniwersytet łączy ludzi, którzy poznają naukowo i żyją intelektualnie. Pierwotny sens *universitas* jako wspólnoty nauczycieli i uczniów jest równie ważny, jak sens polegający na jedności wszystkich nauk” (2017, s. 99). Te dwa znaczenia pojęcia *universitas* stanowią o etosie uniwersytetu określonym przez podwójny wymiar jedności (wspólnoty) osób tworzących uniwersytet i jedności badań naukowych. Jedność nauk zakłada, iż badania w ramach uniwersytetu prowadzi się w wielu dyscyplinach. Jedność wszystkich nauk, określająca etos uniwersytetu, skutkować winna tym, że uczestnicy badań naukowych w poszczególnych dyscyplinach nie ograniczają się do swej specjalizacji. Gdy tak się nie dzieje, mamy do czynienia z wypaczeniem idei uniwersytetu (Stróżewski, 2013).

Wypaczeniem tej idei byłoby także ograniczenie zadań uniwersytetu do dydaktyki. Co najmniej od czasów Humboldta, jeśli nie od początków uniwersytetu w średniowieczu, idea *universitas*, wspólnoty uczących i nauczanych, zakłada uczestnictwo nauczanych w badaniach prowadzonych przez nauczających badaczy. Wspólnoty uczących się i nauczających nie można ograniczać do przekazywania wiedzy, gdyż w relacji między

nauczycielem uniwersyteckim a studentem chodzi także o przekazanie umiejętności z zakresu warsztatu badacza. W reformie uniwersytetu przeprowadzonej niegdyś przez Humboldta najistotniejszy był sprzeciw wobec traktowania uniwersytetu jako szkoły zawodowej. Ideę uniwersytetu oparto więc na kształceniu (*Bildung*) (Gadamer, 2008). Hans-Georg Gadamer pisze w tym kontekście:

idea uniwersytetu, jaka rozwinęła się w ciągu ostatnich dwóch stuleci [tj. XIX i XX wieku – moje A.G.], w istocie wszędzie oznacza przejście od *doctrina* do *badania* lub, by użyć określenia Humboldta: przejście do „nauki, która nie jest jeszcze całkowicie odkryta”. Nazywamy to badaniem, a przyczynianie się do badań uznajemy za najgłębiej związane z ideą uniwersytetu. Udział w badaniu naukowym nie jest jednak przygotowaniem do zawodu, w nauce, którą można zastosować, lecz oznacza „kształcenie” (*Bildung*) (2008, s. 241).

Dla Humboldta udział w rozwoju nauki to przeciwieństwo fachowości, czyli praktycznej umiejętności wykorzystania przyswojonej wiedzy. Według Gadamera, pojęcie *Bildung* miało tu sens sprzeciwu wobec użyteczności, gdyż wyraża ono życie w świecie idei jednoczących wspólnotę studiujących i nauczających (2008).

Można stwierdzić, iż ideę uniwersytetu określają pojęcia: *universitas* (wspólnota nauczających i uczących się oraz jedność nauk); prawdy (poszukiwanie i rozpowszechnianie prawdy naukowej); wolności badań naukowych; kształcenia (*Bildung* – uczestnictwo w badaniach niebędących przygotowaniem do zawodu). Przeprowadzone analizy pozwalają na przejście od idei uniwersytetu, którego zadaniem jest kształcenie, do odpowiedzi na pytanie, jakie rozumienie kultury ta idea odwzorowuje. To pojęcie kultury związane jest przede wszystkim z ideą kształcenia (*Bildung*). Ona jest płaszczyzną, na której dokonuje się przejście między ideą uniwersytetu a ideą kultury. Ta ostatnia może być jednak rozumiana jako kształcenie lub formowanie człowieka, które opisuje greckie pojęcie *paideia*, tłumaczone jako wychowanie.

Kultura jako wychowanie

Niemieckie słowo *Bildung*, jakkolwiek trudne do przełożenia na język polski, najczęściej oddawane jest właśnie jako „kształcenie” w sensie formowania ludzkiej osoby. Tłumaczenie to pozwala związać znaczenie *Bildung* z sensem greckiego pojęcia *paideia*. To ostatnie oznacza m.in., mając jednak szerszy sens, wychowanie, czyli formowanie człowieka pod

względem fizycznym i moralnym (Jaeger, 2001, s. 5). W języku łacińskim było ono oddawane przez pojęcie *cultura* (Arendt, 1994, s. 250). Tę tradycję znaczeniową kontynuuje m.in. idealizm niemiecki. Jak pisze Gadamer:

Teraz kształcenie wiąże się najściślej z pojęciem kultury i oznacza przede wszystkim swoiście ludzki sposób wykształcenia naturalnych predyspozycji i zdolności człowieka. W okresie od Kanta do Hegla nasze pojęcie zyskuje pełny określony przez Herdera charakter (2007, s. 36).

Johann Herder postulował wszak „kształcenie prowadzące do człowieczeństwa” (Gadamer, 2007, s. 35). O ile Immanuel Kant nie używa w tym kontekście pojęcia *Bildung* i pisze o kulturze (*Cultur*), to Georg W.F. Hegel, gdy podejmuje kwestię obowiązków wobec samego siebie, pisze o samokształceniu i kształtowaniu. Niuanse między kształceniem i kulturą ujmuje, rozwijając sens *Bildung*, Humboldt. Podstawowy sens tego pojęcia nie oznacza już kultury jako kształtowania i rozwijania otrzymanych talentów i zdolności, jak rozumiał kulturę Kant. Przez Humboldta kształcenie zostało podniesione do rangi zadania rozwijania mistycznego sensu obrazu Boga obecnego w duszy każdego człowieka. Ostatecznie, pojęcie *Bildung*, jak wskazuje Gadamer, rozwinął najbardziej Hegel, podnosząc je do poziomu zadania wznoszenia się każdego człowieka do ogólności ducha (Gadamer, 2007).

Od czasów Hegla, który utożsamił kulturę z kształceniem ludzkiego ducha, sens kultury jako *Bildung* mocno się utrwalił. Mowa tu o kulturze w sensie subiektywnym, który wiąże się nie tylko z pojęciem greckiej *paidei*, ale też z łacińskim sensem *cultura* wywodzonym przez Cyncerona od „pielęgnacji” duszy (*cultura mentis*) (Fontaine, 2007). Nie chodzi więc o kulturę definiowaną jako zbiór artefaktów ani nie jest to antropologiczne ujęcie kultury, gdzie na pierwszy plan wysuwają się mechanizmy życia społecznego. Jakkolwiek, formowanie jednostki, o które chodzi w kulturze opisanej jako kształcenie czy wychowanie, realizuje się w ramach życia konkretnego społeczeństwa i na to społeczeństwo oddziałuje. Wszystkie te trzy pojęcia określające kulturę w wyżej zarysowanym sensie – *Bildung*, *paideia*, *cultura mentis* – odnoszą się do jednego z najważniejszych zadań uniwersytetu, jakim jest, obok poszukiwania i przekazywania prawdy, wychowywanie (Jaspers, 2017). W *Ideji uniwersytetu* Jaspers wychowanie rozumie jako formację studenta. Zgadza się z tezą, że poszukiwanie i przekazywanie prawdy to główne zadanie uniwersytetu, filozof stwierdza: „Ponieważ jednak przekazywanie gołych wiadomości i umiejętności nie wystarczałoby do ujmowania prawdy, która wymaga raczej duchowego uformowania całego człowieka, to sensem nauczania i badań jest kształtowanie (wychowanie)” (2017, s. 33). Jeśli więc pojęcie kształcenia

(kształtowania) utożsamimy z wychowaniem, to możemy zbliżyć sensy pojęć takich jak wychowanie i kultura. Ta ostatnia jest tu rozumiana w sensie kształtowania człowieka do człowieczeństwa, jak chciał Herder, a wraz z nim Kant i Hegel.

Celem uniwersytetu jest więc wychowanie, które, jak zauważa Jaspers, posiada specyfikę wynikającą z faktu, iż uniwersytet jest szkołą, ale na swój wyjątkowy sposób, gdyż uczniowie nie tylko w tej szkole uczą się, ale też uczestniczą w badaniach. W ten sposób zdobywają wykształcenie naukowe, które wpływa na całe ich życie. Są to wszak ludzie samodzielni, odpowiedzialni za siebie i krytycznie myślący, a zarazem wolni w podejmowaniu (lub nie) wysiłku uczenia się, zarazem rozwijający te przymioty (samodzielności, odpowiedzialności, krytycyzmu, wolności). Dlatego właśnie wychowanie uniwersyteckie różni się od wychowania w innych szkołach (Jaspers, 2017). Jak pisze filozof:

Wychowanie na uniwersytetach, to w istocie wychowanie sokratejskie. Nie jest pełnym wychowaniem ani też wychowaniem, jakie praktykuje się w szkołach. Studenci to ludzie dorośli, nie dzieci. Ponoszą w pełni dojrzałą odpowiedzialność za siebie. Nauczyciele nie udzielają instrukcji, nie kierują nimi osobiście (2017, s. 86).

Wychowanie sokratejskie odbywa się na podstawie partnerskiej relacji między nauczycielem a studentem. To relacja oparta na poszanowaniu wolności, w której nie zakłada się, że nauczyciel ma utrwaloną wiedzę, co oczywiście oznacza wspólne poszukiwanie prawdy, które nie neguje różnic między partnerami relacji (Jaspers, 2017). Niemiecki filozof pisze, że „Wychowanie ma charakter «majeutyczny», to znaczy pomaga w narodzinach sił ucznia, budzi tkwiące w nim możliwości, ale nigdy nie narzuca mu się niczego z zewnątrz” (2017, s. 85). Chodzi bowiem nie tylko o wiedzę, ale także o formowanie studenta jako człowieka. Zadania należące, wedle Jaspersa, do misji uniwersytetu (badania naukowe; nauczanie; wychowanie/ formowanie) są ze sobą ściśle powiązane przez wspólny cel: kształtowanie człowieczeństwa. Komentator myśli Jaspersa wyraził to, pisząc, że „Misją uniwersytetu są zatem badania i nauczanie o tyle, o ile kształtują człowieczeństwo” (Gadacz, 2017, s. 18). Człowieczeństwem dla Jaspersa jest dojrzałość do odpowiedzialności za siebie, za swe samowychowanie i rozwój naukowy, za samodzielną inicjatywę w dążeniu do poznania prawdy (Jaspers, 2017).

Koncepcja ta wpisuje się w tradycję łączącą ideę uniwersytetu z pojęciem kształcenia, którego celem jest człowieczeństwo. Zaniedbanie tego celu jest zagrożeniem dla uniwersytetu (Gadacz, 2017). Zarazem koncepcja ta wpisuje się wyraźnie w ujęcie kultury rozumianej jako kształtowanie osoby. Sens

Bildung należy jednak pojmować zawsze wraz z sensem greckiej idei *paideii* i z sensem rzymskiej idei *cultura mentis*. Wszystkie one są związane z zadaniem kształtowania człowieczeństwa w człowieku, a więc z sensem *humanitas* jako najwyższego celu działania kulturowego. Tak pojęty sens kultury, związany ściśle z ideą uniwersytetu, można nazwać etyczno-wychowawczym lub aksjologiczno-pedagogicznym, gdyż jego istotą jest kształtowanie podmiotu w jego człowieczeństwie, co należy rozumieć jako rozwijanie predyspozycji etycznych. Wniosek ten pozwala uściślić sens pojęcia kultury akademickiej, z którą koreluje sens kultury studenckiej. Istotą tej pierwszej jest wszak etyczno-wychowawczy aspekt życia akademickiego, oparty na etosie uniwersyteckim, na który składają się wartości (m.in. prawda, wolność, odpowiedzialność itp.) wynikające z idei uniwersytetu.

Kultura akademicka jako wychowanie do człowieczeństwa

Jaspers dostrzega oczekiwanie młodych ludzi, studentów, aby być wychowanym. Pisze:

Młody człowiek odczuwa życie z większą powagą, ponieważ wymaga ono więcej rozstrzygnięć niż w późniejszych latach, czuje się podatny na formowanie i pełen możliwości, jest świadomy, że w dużej mierze od niego zależy, kim będzie. Czuje, jak ważna jest codzienność życia, każda godzina i każdy wewnętrzny ruch jego duszy. Młody człowiek chce być *wychowany*, czy to dzięki poddaniu się jakiemuś Mistrzowi, czy też samodzielnie, czy wreszcie w walecznej lub miłosnej komunikacji z kolegami o takich samych dążeniach (2017, s. 75–76).

To pragnienie młodych ludzi, aby być wychowanymi, określa sens kultury akademickiej, która wyrasta wprost z idei uniwersytetu, zawierającej pewien etos, czyli rdzeń aksjologiczny tworzony przez wartości właściwe działalności akademickiej. Etos ten można nazwać kulturą akademicką w sensie, jaki nadał pojęciu kultury Stróżewski, pisząc, że „do istoty kultury należy stan ucieleśnienia określonych wartości, które same uprawniają do realizacji wartości innych, ale zawsze w jakimś porządku wyższym niż zastane” (2013, s. 364). Także Roman Ingarden uznaje więź kultury z wartościami, gdy zauważa, że przeciwstawiając się naturze, człowiek tworzy „nowy świat – świat kultury ludzkiej, w którym wartości się ukazują” (1987, s. 23). Filozof ten podkreśla, iż kultura jest nieustannym przekraczaniem granic zwierzęcości, która jest wszak częścią natury ludzkiej. Człowiek przekracza zwierzęcość dzięki człowieczeństwu, które buduje się w nim w chwili tworzenia wartości absolutnych (1987).

Ponieważ kultura akademicka skupia się na kształtowaniu osoby, jej człowieczeństwa – w wymiarze intelektualnym i moralnym (etyczno-aksjologicznym) oraz estetycznym – wolno uznać, że kultura ta jest rozwinięciem wartości zawartych w idei uniwersytetu, w jego etosie. Jak podkreślał Kant, człowieczeństwo stanowi cel nie tylko jednostki, lecz także ludzkości i dlatego dążenie do niego ma być realizowane zarówno w wymiarze jednostkowym („obowiązki w stosunku do samego siebie, mające za cel człowieczeństwo w naszej własnej osobie”), jak i w wymiarze społecznym (obowiązki etyczne wobec innych ludzi) (Kant, 2005, s. 328). Jako cel etyczny ludzkości i jednostek człowieczeństwo jest osiąganę dzięki (samo)wychowaniu studenta i nauczyciela. Cel ten wolno wiązać z sensem kultury opisanym jako kształtowanie człowieka, co pozwala traktować jako zbieżne, rozdzielane zwykle, dziedziny, jakimi są kultura i pedagogika, które starożytni określali za pomocą jednego słowa *paideia*.

Człowieczeństwo wyraża się przede wszystkim w fakcie, że człowiekiem się stajemy. Wynika to z naszej kondycji określonej przez niepełność ludzkiej struktury oraz przez braki, wady i błędy, które są naszym udziałem. Wychowanie do człowieczeństwa, w indywidualnym i społecznym wymiarze, jako proces, jest więc usprawiedliwione dynamiczną strukturą ludzką. Ten fakt ujął dobrze Stróżewski, stwierdzając, że „Racją istnienia pedagogiki, rozumianej zarówno jako nauka, jak i sztuka wychowywania, jest niedoskonałość człowieka” (2013, s. 277). Filozof, uzasadniając to stanowisko, dodaje:

Gdyby człowiek był istotą doskonałą – a to znaczy: zarówno „dopełnioną” przez wszystkie mogące mu przysługiwać wartości, jak i „dokonaną”, czyli spełnioną, wykończoną, gotową – wychowywanie go nie tylko nie byłoby potrzebne, ale byłoby wręcz niemożliwe. Wychowywanie zakłada dynamiczną strukturę człowieka, to znaczy jego stawanie się i zmienianie, a to z kolei rozumiane jest jako implikujące możliwość zmieniania się na lepsze (2013, s. 277).

Opis ten oddaje sens pojęcia *paideia*, które Stróżewski ściśle wiąże z pojęciem kultury polegającej, jak pisze, na „u p r a w i a n i u, co w sposób oczywisty zakłada, że ostatecznie zaczynamy od ugoru” (2013, s. 277). Można więc mówić o stawaniu się człowiekiem, gdyż początkowo jesteśmy kimś, o kim można twierdzić, że do człowieczeństwa ma dorastać.

Stróżewski, jako fenomenolog, precyzyjnie stawia pytania ułatwiające zdanie sprawy ze stawki tego zadania:

Co to jednak znaczy: stawać się człowiekiem, i co naprawdę głosi postulat: by człowiekiem się stać? Czyż nie słyszymy na

każdym kroku, że człowiek jest najwyższą wartością – a przecież to, co najwyższe, stawać się nie może! I czyż nie mówimy, że wartość człowieka polega przede wszystkim na jego autentyczności, ta zaś oznacza bycie takim, jakim się jest „naprawdę”, bez udawania, że się jest innym, i bez potrzeby bycia innym, gdy tymczasem właśnie dążenie do bycia innym leży u podstaw stawania się i rozwoju? (2013, s. 277–278).

Nie można jednak nie postawić, w tym kontekście, najbardziej fundamentalnego pytania: co to znaczy „człowiek”? Musimy też zapytać o drogę realizacji idei człowieczeństwa. Stróżewski wszak pisze:

Człowiek, który się staje musi zawierać w sobie nie tylko *m o ż n o ś ć* – *dynamis* – warunkującą sam proces stawania się, zmiany, ale musi mieć wytyczony cel – ideał czy ideę, wedle której i ku której owo stawanie się ma być kierowane (2013, s. 280).

Chodzi oczywiście o cel, jakim jest człowieczeństwo. U Kanta znajdujemy określenie człowieczeństwa jako związanego z cnotą lub, wyrażając to inaczej, z wartościami. Dlatego możemy uznać, że człowieczeństwo to aksjologiczna istota człowieka, która nie jest czymś nam danym, lecz jest zadaniem każdego z nas. Jak pisze Stróżewski,

Idea człowieczeństwa zakłada także, że człowiek jest bytem stojącym wobec wartości i na realizację tych wartości niejako skazanym – jeśli tylko naprawdę chce być człowiekiem (2013, s. 283).

Samo człowieczeństwo wydaje się także wartością.

Na czym jednak ono w istocie polega? W historii idei spotykamy różne odpowiedzi na to pytanie, lecz wspólnym ich elementem jest to, że wskazują poza samo człowieczeństwo. Sednem sprawy jest

przekraczanie samego człowieczeństwa w kierunku czegoś jeszcze wyższego niż ono samo, jak gdyby w przekonaniu, że i ono samym sobą zadowolili się nie jest w stanie (Stróżewski, 2013, s. 283).

Tak rozumieć należy, jak się wydaje, to, że Platon widział wartość człowieka w dążeniu do Dobra i Piękną, św. Augustyn w zmierzaniu ku Bogu, a Kant w prawie moralnym. Istotą człowieczeństwa jest więc transcendowanie siebie przez człowieka. Dlatego wychowanie do człowieczeństwa, jako najwyższy wymóg aksjologiczny kultury akademickiej, ma prowadzić wychowywanego (także w samowychowaniu) do wartości najwyższych, które stanowią o tym, że jest się człowiekiem. Człowieczeństwo

jest wartością, gdy zakorzenia się w wartościach wyższych niż ono samo (w prawdzie, dobru, pięknie, odpowiedzialności, solidarności). Opis człowieczeństwa jako aksjologicznej istoty człowieka pozwala więc uznać je za wartość nabudowaną na wartościach intelektualnych, moralnych i estetycznych.

Kultura studencka jako realizacja etosu akademickiego

Z kultury akademickiej wyrasta kultura studencka, rozpięta, metaforycznie to ujmując, między rozrywką a wychowaniem czy samowychowaniem dominującym w szkole wyższej. Działania najczęściej kojarzone z kulturą studencką to, organizowane głównie przez kluby studenckie, imprezy kulturalne. Pod ich patronatem odbywa się także, w niektórych uczelniach, działalność aktywizująca naukowe i pozanaukowe życie studenckie. Nie wchodząc w meandry organizacyjne tej działalności, przyjrzyjmy się istocie kultury studenckiej. Wydaje się, że winna ona spełniać etos akademicki wyznaczany przez wartości takie jak prawda, dobro, piękno oraz inne wartości zaliczane do wartości intelektualnych, moralnych i estetycznych. Wskazując wartości realizowane przez zaangażowanie w tworzenie kultury studenckiej, odwołajmy się do przykładowych jej form. Historyczne przykłady form kultury studenckiej wskazuje m.in. Jerzy Gizella (2011), który rysuje obraz kulturalnej działalności studenckiej w Polsce z lat 1956–1981. Wskazuje on m.in. na takie obszary kultury studenckiej, jak czasopisma i literatura, w tym poezja, teatry studenckie, kabarety.

Wymienione formy kultury studenckiej są wciąż częścią pozanaukowej działalności studenckiej w wielu ośrodkach akademickich. Przykłady współczesnej działalności kulturalnej studentów przedstawia Michał Szandula w monografii *Kultura studencka na Uniwersytecie Rolniczym w Krakowie. Historia i współczesność* (2020). Historyczne formy kultury studenckiej nie różnią się zasadniczo od form współczesnych, wśród których Szandula wymienia: kluby studenckie, zespoły pieśni i tańca, chóry i inne zespoły muzyczne oraz grupy taneczno-wokalne, ale także koła PCK i honorowych dawców krwi. Jeśli chodzi o imprezy kulturalne, stanowiące ofertę dla szerszej publiczności, także spoza Uniwersytetu Rolniczego, wspomina się o Festiwalu Kultury Studenckiej, dyskotekach, koncertach oraz działaniach studenckich wymagających większego zaangażowania, jak np. Międzywydziałowy Turniej Artystyczny czy Międzyuczelniany Przegląd Kabaretów Studenckich „Kłamka” albo spotkania podróżnicze czy Wieczory Folkowe (Szandula, 2020).

Przykłady te wskazują twórcze działania studenckie stanowiące potwierdzenie faktu, iż współczesna kultura studencka to znaczący element kultury akademickiej. Takie przekonanie wyraża także Szandula, pisząc, iż:

Dorobek kulturalny studentów, pracowników i absolwentów szkolnictwa wyższego, który wyraża się w tworzeniu kół zainteresowań, organizowaniu turystyki studenckiej i akademickiej, sztuki studenckiej, spotkań towarzyskich etc., jest zatem integralnym elementem funkcjonowania każdej szkoły wyższej. Wpływa on pozytywnie na wizerunek środowiskowy, kształtuje postawy studentów oraz buduje kapitał społeczny odwołujący się do wyższych wartości (2023, s. 9–11).

Stwierdzenie dotyczące kształtowania postaw studenckich i odwoływania się do wartości pozwala uznać, iż pojęcie kultury, jakim operuje autor cytowanego tekstu, nawiązuje do znaczenia terminu *Bildung*, który mówi o kształtowaniu osoby w sensie greckiej *paidei*. To pojęcie kultury oddaje istotę kultury akademickiej, ale także kultury studenckiej, która kształtuje jej uczestników przez realizację wartości wyższych, zwanych też duchowymi (prawda: np. koła naukowe i koła zainteresowań; dobro: m.in. koła PCK i honorowych dawców krwi, wolontariaty; piękno: m.in. zespoły muzyczne i folklorystyczne, przedstawienia teatralne, wystawy malarstwa itp.). Niewątpliwie studenci są też kształtowani, przeżywając wartości lokujące się na niższym poziomie, opisanym np. w hierarchii wartości stworzonej przez Maxa Schelera, jako wartości związane z tym, co przyjemne, co wzmacnia życie i zdrowie, oraz z tym, co jest dla nas użyteczne (turystyka, sport, spotkania towarzyskie itp.). Są one także wartościami pozytywnymi, chociaż nie można odrywać ich realizacji od wartości wyższych (duchowych), którym powinny niejako służyć (Tischner, 1982).

Studenci podlegają więc formowaniu, o którym pisał Jaspers, także poza relacją Mistrz – uczeń, istniejącą w ramach *universitas*. Są oni kształtowani także przez relacje z innymi studentami oraz przez własne dążenie do realizacji wartości, zgodnie z założeniem, że samowychowanie trwa całe życie. Jeśli pojęcie *Bildung* opisuje sens kultury akademickiej, ale także kultury studenckiej, to dlatego, że ta druga, co do istoty, realizuje etos stanowiący istotę kultury akademickiej. Na etos ten składają się wspomniane już wartości: prawda, dobro, piękno, odpowiedzialność, solidarność, wspólnota i inne wartości moralne, intelektualne i estetyczne. To wartości budujące nasze człowieczeństwo, którego istotą jest wykraczanie poza siebie. Człowieczeństwo jako aksjologiczna istota człowieka to dynamiczne obcowanie z tym, co transcendentne, a co nadaje sens istnieniu człowieka. Pisał o tym Stróżewski:

Potwierdza się więc raz jeszcze, że istota człowieczeństwa zakłada jego transcendencję, jego nieustanne przekraczanie siebie i wychodzenie poza siebie, zawsze ku i zawsze dla. Przekraczanie siebie, budowanie człowieka w sobie, ale nie tylko dla siebie – może w tym właśnie ruchu

należy upatrywać najwłaściwszą realizację aksjologicznej istoty człowieka? (2013, s. 285).

Otwarcie na wartości wyższe (duchowe), przekraczające moje życie, jest warunkiem realizacji człowieczeństwa.

Jeśli realizacja tych wartości stanowi istotę kultury studenckiej, zakorzenionej w kulturze akademickiej, spełniającej się przez związek z etosem uniwersytetu, to dlatego, że mamy tu do czynienia z aksjologiczną strukturą, której podstawą jest idea *universitas*. Na tej idei została nabudowana kultura akademicka, czerpiąca z etosu uniwersytetu opartego na wartościach prawdy, dobra i piękna. Idea uniwersytetu, jak i kultura akademicka, określone są przez pojęcie kultury jako *Bildung*, rozumianej jako formowanie człowieka do człowieczeństwa. Wydaje się, że również kultura studencka – jako nabudowana na idei uniwersytetu i jego etosie oraz na kulturze akademickiej, która ten etos wypełnia, wychowując do człowieczeństwa – realizuje się w swej istocie, gdy stanowi formowanie oparte na wartościach intelektualnych, moralnych i estetycznych. Gdy tak jest, wówczas możemy być niemal pewni, że w kulturze studenckiej nie będą zdarzały się „rzeczy żałosne, zawstydzające, wręcz skandaliczne”, które kulturze studenckiej PRL-u wypomina Gizella (2011, s. 59).

Mimo wszystko jednak, jak pisze ten autor,

kultura studencka stanowiła ważną część kultury narodowej, nie ustępując często profesjonalistom w osiągnięciu wysokiego poziomu artystycznego. To ruch studencki był w pewnych okresach inspiracją dla szerokich kręgów społeczeństwa, programy czy inscenizacje stawały się zaciętych sporów i niebanalnych dyskusji w mediach i w prasie ogólnopolskiej (Gizella, 2011, s. 68).

Tego należy oczekiwać także od współczesnej kultury studenckiej, której istota opiera się – i powinna się opierać, aby nazywać się studencką w pełni – na wartościach kształtujących człowieczeństwo każdego członka *universitas*. Wartości te rzeczywiście są zazwyczaj realizowane w różnych aspektach kultury studenckiej, jakkolwiek zdarza się, że konkretne działania studenckie nie spełniają ideału opisanego jako istota kultury studenckiej. Widoczne jest to jednak dopiero wtedy, gdy ujmujemy kulturę studencką jako ideał „nasycony” wartościami duchowymi, dzięki którym jej uczestnicy wzrastają w człowieczeństwie.

Konkluzje

Analizy przeprowadzone w artykule miały na celu ukazanie relacji, w jakich pozostają kultura akademicka i kultura studencka wobec idei uniwersytetu. To relacje, które można opisać jako strukturę warstwową, zakładającą, że warstwa podrzędna funduje się na warstwie wyższej. Inaczej to ujmując: warstwa bardziej szczegółowa opiera się na warstwie bardziej ogólnej. Najbardziej ogólna jest idea uniwersytetu, a jej uszczegółowienie to kultura akademicka, której realizację stanowi kultura studencka. Idea uniwersytetu zawiera w sobie pewien etos, będący podstawą kultury akademickiej. Realizacja tego etosu określa istotę kultury akademickiej, która funduje kulturę studencką. Wyróżnione warstwy aksjologiczne stanowią jednak spójną całość odwołującą się do aksjologicznej istoty człowieka, którą jest człowieczeństwo.

Zadaniem kultury akademickiej i kultury studenckiej jest więc kształtowanie wszystkich członków *universitas*, tak studentów, jak i nauczycieli, przez realizację wartości wyższych, na których opierać się powinny działania akademickie pretendujące do takiego określenia. Temu wymogowi poddane są wszystkie formy kultury studenckiej, które zasadniczo się nie zmieniają, a w każdym razie nie są radykalnie inne niż przed laty. Można nawet dostrzec kontynuację niektórych form kultury studenckiej od czasów średniowiecza, kiedy to zaistniały pierwsze uniwersytety, do dzisiaj (Szandula, 2020, s. 7–8). Zasadą tej ciągłości są wartości wyższe (duchowe) stanowiące o człowieczeństwie. Refleksji nad tymi niezmiennymi i uniwersalnymi wartościami, budującymi kulturę akademicką i kulturę studencką, nie powinno zabraknąć w żadnym pokoleniu studentów ani w żadnej uczelni pretendującej do miana uniwersytetu. Idea *universitas*, tak jak kultura akademicka i studencka, swój sens czerpią z celu, jakim jest kształtowanie człowieczeństwa w członkach wspólnoty nauczających badaczy i badaczy początkujących, którymi są studenci.

Podjęte w tym artykule badania nad ideą uniwersytetu i aksjologiczną istotą kultury akademickiej i studenckiej powinny być rozwijane w wielu kierunkach. Domagają się one rozwinięcia zwłaszcza poprzez uszczegółowione analizy współczesnej sytuacji uniwersytetów i kultury studenckiej. Dzisiejsze polskie uniwersytety, w wymiarze naukowym i dydaktycznym, są poddane silnej presji ekonomicznej, której narzędziem jest parametryzacja o charakterze ilościowym. Presja ekonomiczna daje o sobie znać m.in. jako stopniowy zanik akademickiego etosu, który niszczą niektóre działania odpowiedzialnych za szkolnictwo wyższe decydentów, w zmierzeniu mające sprostać wymogom stawianym uniwersytetom, traktowanym jednak jak dochodowe przedsiębiorstwa. Silna jest też dzisiaj tendencja do wprowadzania pewnych form zarządzania uniwersytetem wzorowanych

na zarządzaniu przedsiębiorstwem. W wyniku presji modelu ekonomicznego w kierowaniu uniwersytetem uległ także niemal całkowitej destrukcji mecenat sprawowany przez uczelnie nad kulturą studencką. Stoimy obecnie w Polsce wobec faktu, że tylko niewielka liczba uniwersytetów, finansowo i w inny konkretny sposób, wspiera kulturalną działalność studencką. Większym problemem jednak, i być może podstawowym, jest to, że coraz częściej zanika świadomość – wśród decydentów politycznych na poziomie państwowym czy lokalnym, a niekiedy nawet u władz akademickich – roli i miejsca kultury studenckiej w strukturze życia akademickiego. W świetle wspomnianej presji ekonomicznej coraz częściej lekceważy się zadania wychowawcze, które wynikają z idei uniwersytetu, a które powinny być realizowane m.in. przez pielęgnowanie kultury studenckiej na uniwersytetach. W związku z tym krytycznym spojrzeniem na współczesność uniwersytetu cel artykułu został ograniczony do zarysowania jedynie fundamentalnych kwestii, jakimi są opis sensu i istoty kultury akademickiej oraz kultury studenckiej, a także usytuowanie ich wobec idei uniwersytetu. Chodziło więc tylko o zarysowanie teoretycznych podstaw dla ewentualnych praktycznych działań prowadzących do rozwiązania opisanych w tym akapicie problemów. Zarazem celem tych analiz było także to, aby dać impuls do dalszych badań nad tymi trudnymi teoretycznymi i praktycznymi kwestiami. Badania te powinny brać pod uwagę zarówno aksjologiczny wymiar kultury akademickiej i studenckiej, jak też wartość człowieczeństwa jako ostatecznego celu wszelkich działań w uniwersytecie.

BIBLIOGRAFIA

- Arendt, H. (1994). *Między czasem minionym a przyszłym. Osiem ćwiczeń z myśli politycznej*. Warszawa: Aletheia.
- Ciborowska, A., Gąsowski, T., Piela, L. i Szlachta, B. (2011). Forum. Dostojeństwo uniwersytetu? *Perspektywy Kultury*, nr 4 (1/2011), 7–23.
- Fontaine, P. (2007). *La culture*. Paris: Ellipses.
- Gadacz, T. (2017). Karla Jaspersa idea uniwersytetu. Wstęp do wydania polskiego. W: K. Jaspers, *Idea uniwersytetu*. Warszawa: Narodowe Centrum Kultury, 11–27.
- Gadamer, H.-G. (2007). *Prawda i metoda. Zarys hermeneutyki filozoficznej*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Gadamer, H.-G. (2008). Idea uniwersytetu – wczoraj, dziś, jutro. W: H.-G. Gadamer, *Teoria, etyka, edukacja. Eseje wybrane*. Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, 240–257.
- Gizella, J. (2011) Niepokorni, kontrowersyjni, różnorodni. O kulturze studenckiej lat 1956–1981. *Perspektywy Kultury*, nr 4 (1/2011), 57–69.

- Ingarden, R. (1987). *Książeczka o człowieku*. Kraków: Wydawnictwo Literackie.
- Jaeger, W. (2001). *Paideia. Formowanie człowieka greckiego*. Warszawa: Fundacja Aletheia.
- Jaspers, K. (2017). *Idea uniwersytetu*. Warszawa: Narodowe Centrum Kultury.
- Kant, I. (2005). *Metafizyka moralności*. Warszawa: Wydawnictwo PWN.
- Stróżewski, W. (2013). *Logos, wartość, miłość*. Kraków: Wydawnictwo Znak.
- Szandula, M. (2020). *Kultura studencka na Uniwersytecie Rolniczym w Krakowie. Historia i współczesność*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Rolniczego w Krakowie.
- Szandula, M. (2023). Przestrzeń edukacyjno-kulturowa w szkole wyższej. W: M. Szandula (red.), *Kultura studencka we wspomnieniach jej twórców (Wyższa Szkoła Rolnicza, Akademia Rolnicza, Uniwersytet Rolniczy w Krakowie)*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Rolniczego w Krakowie, 9–27.
- Tischner, J. (1982). Etyka wartości i nadziei. W: D. von Hildebrand, J.A. Kłoczowski, J. Paściak i J. Tischner, *Wobec wartości*. Poznań: „W drodze”. Wydawnictwo Polskiej Prowincji Dominikanów, 51–148.

Andrzej Gielarowski – dr hab. filozofii, pracuje także w dyscyplinie nauki o kulturze i religii. Kierownik Katedry Filozofii Kultury i Religioznawstwa w Instytucie Kulturoznawstwa i Dziennikarstwa na Wydziale Filozoficznym Uniwersytetu Ignatianum w Krakowie; jest dziekanem tego wydziału. Autor książek: *Tajemnica obecności. Bycie i intersubiektywność w filozofii Gabriela Marcela* (Kraków, 2013); *Kryzys kultury – kryzys człowieka. Fenomenologiczna krytyka kultury: Husserl, Levinas, Henry* (Kraków, 2016); *O możliwym końcu kultury. Apokaliptyka Rene Girarda* (Kraków, 2021).