

MARCELINA SMUŻEWSKA

Uniwersytet Mikołaja Kopernika, Toruń

Etos studencki w kodeksach i życiu codziennym

O etosach i potrzebie ich formalizacji

Etos (z gr. *ēthos* – *charakter, zwyczaj, mieszkanie, ojczyzna*) to przewodnie wierzenia, mierniki, kryteria, ideały charakteryzujące jakąś grupę społeczną. To zespół wartości będący podstawą głównych form, wzorców zachowania się, myśli dla danej kultury, społeczeństwa, instytucji, pracy literackiej lub naukowej (Kopaliński 1983, s. 129). Dla Arystotelesa, który jako pierwszy w sposób systematyczny zajął się tym zagadnieniem, etos był po prostu *postępowaniem, charakterem, działalnością człowieka w środowisku jego życia* (Tyburski, Wachowiak, Wiśniewski 1997, s. 79). Poszukiwanie właściwego etosu było w tym rozumieniu identyczne z poszukiwaniem autentycznego człowieczeństwa. Arystoteles określał to mianem etyki cnót, etyki życia codziennego. Wrastanie w „swoją etos” było więc przyswajaniem sobie właściwej hierarchii wartości, według której można sięgać po jedno dobro, a odrzucać inne (Grad 1987, s. 112). Cnoty moralne rozumiał jako umiarkowanie w namiętnościach – miłości, nienawiści, gniewie, strachu, zazdrości, litości, tęsknocie (Tyburski, Wachowiak, Wiśniewski 1997, s. 79).

Etos może odnosić do norm ocenianych jako pozytywne lub negatywne¹. Oznacza to – wbrew obiegowej opinii – że nie stanowi on jedynie katalogu nieosiągalnych wzorów (często tylko deklarowanych), lecz równie dobrze odnosi się do rzeczywistych przekonań człowieka i prób wprowadzenia ich w życie. Etos to nie tylko górnolotne frazesy, ale także działania i zaniechania umieszczone w szerszym kontekście społecznym. Jak pisze I. Wojnar, *podobnie jak sama istota człowieczeństwa, tak*

¹ Także przestępcy, więźniowie, czy inne kontrkultury posiadają własny etos.

i istota moralności mają charakter dialektyczny, ambiwalentny, winny więc być ujmowane w kategoriach relacji i przeciwieństw (Wojnar 2000, s. 11). Wartością dla jednego może być tolerancja i pacyfizm, dla innego przemoc i zniszczenie. Niemniej jednak zazwyczaj przy zagadnieniu etosu mowa o wartościach sankcjonowanych pozytywnie.

Do socjologii pojęcie etosu wprowadził M. Weber, który rozumiał go jako konkretny sposób życia danych grup społecznych. Za przykład posłużyła mu grupa protestantów. Etos jako nośnik wartości ma rzeczywisty wpływ na procesy społeczne. Tak więc etyka protestancka opisywana przez Webera była nośnikiem ascetycznego wzoru działania, który wpływał w pozytywny sposób na rozwój kapitalizmu (Weber 1994; Merton 2002, s. 603–606). Później, zagadnienie etosu podejmowali m.in. W. G. Sumner, E. Sapir, R. K. Merton, a w Polsce tacy filozofowie, jak K. Twardowski, T. Kotarbiński, T. Czeżowski czy M. Ossowska (Grad 1987, s. 11–113; Tyburski 1999). W naukach humanistycznych etos bywa zazwyczaj ujmowany w kontekście konkretnych grup zawodowych (naukowców, lekarzy) oraz przy analizie nowych ruchów społecznych i subkultur. Często pojęcia etosu używa się wymiennie z takimi terminami, jak cywilizacja i kultura (Sokołowski 1979, s. 7).

Etos studencki należałoby zaliczyć do grupy tzw. etosów zawodowych, choć nie utożsamiałabym go z tym, co powszechnie określa się mianem etosu uniwersyteckiego (Denek 2010). Ten termin odnosi się raczej do środowiska nauczycieli akademickich lub też do obu grup razem. Etosy nauczycieli i studentów tworzą razem etykę edukacyjną (Tyburski 2002, s. 6), co czyni je pojęciami pokrewnymi, charakterystycznymi dla wspólnoty akademickiej, lecz nie równoznacznymi. Oba zawierają takie wartości, jak: dążenie do prawdy, upowszechnianie postaw twórczych, troska o dobra duchowe, poszanowanie dla każdego człowieka i dóbr kultury, koleżeństwo, tolerancja, uczciwość, stosowanie się do regulaminów, szacunek do czasu i pracy, punktualność, rzetelność, uczciwość. Różnica między etosem studenckim a etosem uczonych leży w kwestii akcentów. Studentom częściej trzeba przypominać o godnym reprezentowaniu uczelni i poszanowaniu jej mienia. Poprzez kodeksy etyczne i rotę ślubowań wpaja się przekonanie o honorze studenta, o szacunku do społeczności akademickiej i poszanowaniu jej tradycji. Takich moralnych drogowskazów (mogłoby się wydawać) nie potrzebują dojrzały i w pełni ukształtowany ludzie nauki. Dla nich z kolei najważniejszymi wartościami powinny być: odpowiedzialność, rzetelność naukowa, wolność nauki i badań, obiektywność, bezstronność i krytycyzm. R.K. Merton w swoich analizach wymieniał także uniwersalizm, komunizm, bezinteresowność i zorganizowany sceptycyzm jako elementy etosu akademickiego, co podkreśla zespołowy charakter pracy naukowej (Merton 2002, s. 582–583). W jakim stopniu te wartości są rzeczywiście pielęgnowane, to oddzielne zagadnienie.

Jak wspomniano, etos bywa skonkretyzowany w kodeksach, deklaracjach czy regulaminach. Jest to zazwyczaj zespół norm, reguł, zasad i przepisów, które dotyczą etyki nauczania (Minkiewicz 2004, s. 28). Takie dokumenty posiadają wszystkie

uczelnie w Polsce². Nie oznacza to, że charakteryzują one wszystkie aspekty postępowania studenta. Zazwyczaj autorzy ograniczają się do wymienienia kilku głównych wartości oraz sprecyzowania procedur funkcjonowania w ramach uczelni wyższej. Skupiają się na relacjach student – instytucja kształcąca, mistrz – uczeń, student – student, student – społeczeństwo. Niektóre dokumenty zawierają także katalogi takich dóbr, jak swobody akademickie. Kodeksy mają być swoistymi drogowskazami, przepisami na rolę (Jastrzębski 2006, s. 31–54). Analogiczna sytuacja dotyczy środowiska pracowników naukowych. Przykładem niech będzie dokument wydany przez PAN pt. *Dobre obyczaje w nauce*.

W tym kontekście powstaje pytanie o to, w jakim stopniu tworzenie takich kodeksów i katalogów ma sens, a w jakim jest to *symptom środowiskowej megalomanii* (tamże, s. 31). Zdaniem niektórych przepis na rolę pojawia się wówczas, gdy zawodzi poczucie honoru i godności zawodowej, gdy przemiany społeczne prowadzą do wielu przewartościowań i tradycyjnie utrwalona rola przestaje funkcjonować (Czeżowski 1989, s. 229). Sytuację pracowników naukowych B. Minkiewicz scharakteryzowała następująco: *Do konfliktu interesów i wartości w nauce oraz nauczaniu, konfliktu ról społecznych nauczycieli i uczonych – ról zacnych i niecnych dochodzi na skutek oddziaływania pewnych czynników zewnętrznych (deprecjacja norm w świecie zewnętrznym i – w efekcie – brak poczucia odpowiedzialności za dobro wspólne, niska identyfikacja z grupą, instytucją, poczucie frustracji i wykluczenia, presja studentów na obniżanie jakości kształcenia, brak konsekwencji, nieprzestrzeganie norm stycznych) i wewnętrznych, zawartych w mechanizmach funkcjonowania uczelni (np. sposób budowania dokumentów uczelni). Jeśli do tego dodać konflikt interesów instytucji z wartościami akademickimi oraz pewnego rodzaju grę uczelni-instytucji z zewnętrznymi regulacjami prawnymi, to staje się jasne, dlaczego niekiedy trzeba nagiąć dobre obyczaje, mając na uwadze interesy szkoły* (Minkiewicz 2004, s. 28).

Kodeksy mają na celu *skorygowanie stanu faktycznego, podciągnięcie do wskazanego wzorca* (Lazari-Pawłowska 1992, s. 84). W takim ujęciu skodyfikowane normy mają służyć edukacji etycznej środowiska, co w przypadku adeptów nauki wydaje się szczególnie istotne. Młodzież studencka nie funkcjonuje jeszcze w wielu rolach będących efektem socjalizacji wtórnej, a ich wcześniejsze doświadczenia są zróżnicowane, ponieważ pochodzą oni z rodzin o różnym statusie społecznym.

Instytucjonalizacja przepisów na role społeczne ma służyć także wskazaniu zobowiązań wobec opinii publicznej. Jeżeli uznamy, że do roli studenta należą ciężka praca nad zdobywaniem wiedzy oraz godne reprezentowanie własnego środowiska, wtedy nie ma się co przeciwstawiać piętnowaniu studentów leniwych i prowadzących zbyt- nio hulaszczy bądź rozpustny tryb życia, ponieważ takie zachowania są właśnie łama-

² Na przykład *Deklaracja praw i powinności etycznych studenta UMK*, <http://www.umk.pl/studenci/deklaracja/> (odczyt z dn. 10.01.2012 r.).

niem owych oczekiwań co do wzorca „idealnego”³ studenta. Jeśli natomiast uznamy, że „idealny student” to człowiek towarzysko aktywny, beztroski i „wiedzą nieskażony”, wtedy niezwykle i zaskakujące wydadzą się nam jego częste wizyty w bibliotece i wieczory poświęcone lekturze. Także obligująca z jednej strony i kontrolna z drugiej, funkcja kodeksów jest ważnym wyznacznikiem społecznego usytuowania jednostek i grup.

Student z tytułu podjętych studiów ma prawo (i obowiązek jednocześnie) do konkretnej, społecznie uznawanej aktywności, jaką jest zdobywanie wiedzy. W tym zakresie różni się od wszystkich ukształtowanych ról zawodowych, gdzie w najlepszym wypadku zadanie to znajduje się na jednej z ostatnich pozycji w katalogu czynności przypisanych danej roli. Oprócz tego ma wiele innych obowiązków, takich jak: terminowe składanie zaliczeń i egzaminów, uczęszczanie na zajęcia, stosowanie się do regulaminów uczelnianych pracowni, bibliotek, etc. Zobowiązania te z kolei można rozłożyć na szereg czynności „technicznych”, szczegółowych, takich jak: aktywny i merytoryczny udział w zajęciach, odwiedzanie pracowników naukowych na dyżurach, znajomość kalendarza roku akademickiego, procedur uzyskiwania pomocy materialnej i urlopów, zbieranie wpisów do indeksu, składanie podań do kierowników, dyrektorów i dziekanów. Te wszystkie zadania wpływają z kolei na styl życia i świat społeczny studentów. Łączy ich solidarność, wspólny język (Zarębina, Gąsiorek 2005), poczucie odrębności od młodzieży uczącej się w szkołach niższego stopnia i młodzieży pracującej. Studenci uczą się i odpoczywają w tym samym czasie, ponieważ ich czas zorganizowany jest w podobny sposób. Mają większą swobodę, są zwolnieni spod nadzoru rodzicielskiego i nie mają jeszcze własnych obowiązków wynikających z posiadania potomstwa. Rola adepta nauki to okres moratorium, czas eksperymentów, w którym przyzwolenie na wiele rzeczy jest większe. Stąd też przybiera się oko na studencką skłonność do zabawy i żartów, nawet jeżeli rzutują one czasem na wyniki pracy edukacyjnej⁴.

Liczne badania wskazują, że wartości, jakie wydają się współczesnemu studentowi ważne, należą do tzw. etyki ogólnej. Młodzi ludzie cenią przede wszystkim zdrowie, szczęście, przyjaźń, uczucia, zaufanie, szczerłość, szacunek, radość. W dalszej kolejności znalazły się: samodoskonalenie, spokój, indywidualność, prywatność, życzliwość (Kapias, Kasperek, Polok 2008, s. 179–215; zob. też: Szafraniec 2011, s. 37–43)⁵. Są to więc wartości uniwersalne, wspólne wszystkim ludziom, bez względu na pełnioną w społeczeństwie rolę. Brak tu takich wartości akademickich, jak: prawda, wolność,

³ Mowa oczywiście o typie idealnym w sensie, jaki temu terminowi nadał Max Weber.

⁴ Warunek jest jeden: muszą być one na tyle wyrafinowane, żeby bawiły otoczenie. Na zachowania wulgarne i agresywne nie ma przyzwolenia.

⁵ Ciekawe, że kiedy zapytać studentów, jakie wartości są faktycznie uznawane w społeczeństwie polskim, odpowiadają inaczej niż w osobistych deklaracjach. Według nich większość Polaków ceni przede wszystkim: wolność, religię, demokrację, prawa człowieka, solidarność i patriotyzm. Być może to ważna różnica, a być może zadecydowały tu odmienne metodologie badań (por.: Grzesik 2002, s. 166–172).

odpowiedzialność, autorytet, sprawiedliwość czy patriotyzm. W jakim stopniu ta niekompletna i niedookreślona etyka może tworzyć zestaw przepisów do roli? Zdaniem J. Jastrzębskiego, który odwołuje się do myśli L. Kołakowskiego i Z. Baumana, może, ponieważ *człowiek mądry i prawy nie potrzebuje moralnych podpórek w postaci recept na godne życie w ogóle, a na rolę zawodową w szczególności* (Jastrzębski 2006, s. 34). Zatem student, według tego rozumowania, bez znajomości kodeksów i regulaminów będzie wiedział, jak powinien się zachować w swojej roli. Powinien być po prostu dobrym człowiekiem i wywiązywać się ze swoich obowiązków. Problem jednak w tym, że adept nauki często nie wie, co to dokładnie znaczy, nie wie, jaki powinien być, a brakuje mu wzorca osobowego. Stąd też istnieje ryzyko, że bez edukacji etycznej, a więc m.in. tworzenia deklaracji postępowania i kodeksów, ztraci on gdzieś istotę pełnionej przez siebie roli.

Etos oficjalny

Współczesny model uniwersytetu ma wiele problemów, wręcz mówi się o jego kryzysie (por. Bauman 2003, s. 53–68; Hejwosz 2012; Melosik 2009; Kwieciński, Jaworska-Witkowska 2008, s. 219–239, 263–279; Papuzińska 2009; Pauluk 2011; Readings 2002, s. 29–38). Wśród przyczyn wymienia się najczęściej komercjalizację, umasowienie kształcenia, biurokrację, upolitycznienie, rozwój technologii cyfrowych, popularność postmodernizmu i nurtów krytycznych w naukach społecznych. Poszukuje się nowych, bardziej funkcjonalnych rozwiązań, które byłyby adekwatne do zmieniającej się rzeczywistości. W wymiarze podmiotowym stawia się pytanie o charakter relacji mistrz – uczeń. Ma to istotny wpływ na treść i spójność etosu akademickiego oraz jego studenckiej odmiany. Oba moim zdaniem funkcjonują aktualnie w sytuacji durkheimowskiej anomii.

Korzenie uniwersytetu sięgają starożytności (Akademia Platona, Licejon Arystotelesa, aleksandryjski Musejon), ale w pełni instytucja ta rozwinęła się w średniowieczu. Jej rozkwit przypada na XIII i XIV wiek. Studenci i akademicy byli zorganizowani w nacje i fakultety. Uczelnię wyższą określano jako *universitas magistrorum et scholarium* – czyli wspólnotę nauczycieli i uczniów. Średniowieczny uniwersytet miał znaczną autonomię (gwarantowaną przez państwo – model boloński, albo Kościół – model paryski) i monopol na nadawanie stopni naukowych (Antonowicz 2002, s. 515–537). Do jego zadań należało według bulli papieża Urbana VI – *przepędzanie chmur ignorancji, stawianie czynów i dzieł w świetle prawdy, bycie użytecznym równie wspólnocie jak i postronnym oraz przysparzanie szczęśliwości* (Moulin 2002, s. 8). *Uniwersytet miał charakter ponadnarodowy dzięki ujednoliconemu światopoglądowi średniowiecza i powszechności łaciny. Żywiono przekonanie, że bez wykształcenia*

ogólnego (tzw. sztuk wyzwolonych) nie można zgłębiać zagadnień specjalistycznych. Uniwersytet miał kształtować przede wszystkim chrześcijan i obywateli dbających o wspólne dobro (Pauluk 2011). Wszystko to rzutowało na charakter studenckiego etosu.

Główną wartością średniowiecznego studenta miała być cnota. Zdobywano ją zdaniem ówczesnych myślicieli poprzez kształcenie humanistyczne. *Przyuczamy dzieci nasze do sztuk wyzwolonych nie dlatego, iż zdolniśmy cnotliwymi ich uczynić, aleć dlatego, iż tym sposobem duszę ich na przyjęcie cnoty przygotować możemy*⁶. Powszechny był szacunek dla wiedzy, swoista *curiositas* – dociekliwość, niepokój poznawczy, chęć odkrywania doświadczenia, waga autorytetu zgodnie z maksymą: *ten, kto powstaje przeciwko szafarzom wiedzy, nie jest jej godzien* (Moulin 2002, s. 50). Młodzież przemierzała Europę w poszukiwaniu swoich mistrzów. Nauka była zajęciem elitarnym, więc relacje mistrz – uczeń miały charakter rzeczywisty. Kolejną ważną wartością była lojalność wobec swojej grupy etnicznej. Na średniowiecznych uniwersytetach funkcjonowały nacje, które skupiały studentów pochodzących z danego regionu. Działały one jak cechy. Normy etyczne zapisywano w statutach tychże nacji oraz dokumentach organizacyjnych uczelni. Scholarzy podlegali różnym zakazom, przykładem – kara za przypadkowe użycie ojczystego języka w czasie wolnym, spóźnienie się na obiad, a także za przebywanie na terenie miasta w godzinach nocnych (tamże, s. 43).

Uniwersytet nowożytny podniósł rangę języków narodowych, uniezależnił się od wpływów Kościoła, zwiększył swobodę badań oraz wprowadził nowe metody pracy dydaktycznej. Jego zadaniem było dostarczanie kadr dla aparatu państwa narodowego – urzędników i nauczycieli. Nadal był elitarny oraz przekazywał zasób wiedzy uważany za uniwersalny. Od XVIII wieku na uniwersytecie pojawiły się korporacje, które zinstytucjonalizowały etos studencki. Głównymi wartościami studentów stały się patriotyzm, braterstwo i honor, z czego ta pierwsza była szczególnie silnie akcentowana wśród narodów bez własnej państwowości (Tomaszewski 2011, s. 60–62). Etos korporacyjny nawiązywał do obyczajów rycerskich. Dozwolone były m.in. pojedynki.

Nowym etapem w historii szkolnictwa wyższego, umożliwiającym rozwinięcie się modelu nam znanego, było powstanie uniwersytetu według pomysłu Wilhelma von Humboldta. Model ten zakładał nierozłączność badań i kształcenia, autonomię wewnętrzną uczelni i finansową zależność od aparatu państwowego. Jego powstanie było sprzeciwem wobec oświeceniowych metod nauczania. Humboldt postulował przejście od doktryny do badania, do *nauki, która nie jest jeszcze całkowicie odkryta* (Gadamer 2008, s. 241). Idea *Bildung* dla Humboldta wyrażała dystans do tego, co użyteczne, zawodowe. Preferował on „życie w ideach”, które miało jednoczyć studentów w dochodzeniu do wiedzy, choć najlepsze efekty jego zdaniem dawała praca indywidualna oparta na jednostkowych uzdolnieniach i zainteresowaniach. Dlatego też w uniwersy-

⁶ Autorem wypowiedzi jest niejaki Robert de Sorbon (Robert z Sorbony), który założył wydział teologiczny w tym mieście, dając początek słynnemu uniwersytetowi. Cyt. za: Moulin 2002, s. 165.

tecie nowego typu pojawiły się seminaria, laboratoria i wykłady monograficzne. Naukę ukazywano w swojej „niezupełności i nieostateczności”, nakierowując studentów na rozwiązywanie problemów (Pauluk 2011).

Wdrożenie humboldtowskiego modelu uczelni sprzyjało rozwojowi życia studenckiego. Wiek XVIII to okres powstania wielu studenckich towarzystw naukowych, społecznych i kulturalnych (por.: Kamiński 1963; 1968). Na ziemiach etnicznie polskich były to m.in. Towarzystwo Filomatyczne (Wilno), Towarzystwo Literacko-Słowiańskie (Wrocław), Towarzystwo Akademickie Czcieli Nauk (Warszawa), Bractwo Burszów Polskich (Kraków) i wiele innych (Smużewska 2011, s. 25–54). Studenci zdobywali wiedzę i umiejętności poprzez dialog. Organizowano spotkania odczytowe i dyskusyjne. W drugiej połowie stulecia powstały także biblioteki i czytelnie studenckie, z których na koniec wyłoniły się koła naukowe i kulturalne. Te ostatnie rozwinęły do perfekcji różne formy pracy zespołowej. Ze statutów organizacji wiemy, że wartościami szczególnie cenionymi było samokształcenie oraz rozwijanie własnych zainteresowań. Równie ważne dla Polaków pozbawionych własnej państwowości było pielęgnowanie kultury i języka polskiego oraz dążenie do odzyskania niepodległości. Stanisław Potocki tak pisał o potrzebie założenia uczelni w Warszawie: *Nie dosyć cenić imię Polaka, sławić święte wyrazy Ojczyzna, narodowość i zasypiać w powtarzaniu dawnej sławy narodowej, potrzeba do własnej dążyć wielkości, potrzeba przez ogrom nauk i wiadomości stawać w równi, a następnie przewyższać inne narody, by te nas czciły i szanowały, by drugi Erazm Roterdamczyk, powtarzał, że Polska jest na nowo ojczyzną wszystkich, którzy śmieją się być uczonymi* (Bieliński 1913, s. 700). Zarówno bogaty jak i ubogi student musiał starać się, by zrealizować oczekiwania stawiane mu przez uczelnię i naród.

W XX wieku uniwersytet rozrastał się, biurokratyzował oraz komercjalizował. Ogromne znaczenie miała ideologia komunistyczna, która odcisnęła swoje piętno na wszystkich obszarach życia społecznego, także na nauce. W latach 1945–1989 oficjalny etos studencki był reprezentowany przez tzw. postępową młodzież skupioną w takich organizacjach, jak Związek Młodzieży Polskiej i Zrzeszenie Studentów Polskich. Uczelnie straciły swoją autonomię, a ideologia była wszechobecna. Wartościami było braterstwo, równość, sprawiedliwość, budowanie socjalistycznej ojczyzny, tropienie wroga klasowego, czy realizacja planów gospodarczych. W efekcie aktywności organizacyjnej powstawały liczne odezwy, kodeksy, deklaracje działania. „Idealny” student miał „właściwe” pochodzenie, tj. robotnicze lub chłopskie, osiągał bardzo dobre wyniki w nauce, był członkiem organizacji ideowo-wychowawczej albo partii, nie chodził do kościoła, nie miał praktycznie życia prywatnego, pogardzał dorobkiem intelektualnym i kulturą „zgnitego” Zachodu, podziwiał dokonania nauki i kultury radzieckiej. Nauka musiała być społecznie zaangażowana, inaczej była „szkodliwą burżuazyjną zabawą” (Kosiński 2006).

Konsekwentny trening w stosowaniu oficjalnego języka miał doprowadzić do narzucenia schematów poznawczych. System komunistyczny dążył do zerwania z trady-

cją i poddania społeczeństwa nowej socjalizacji, a najlepszym narzędziem do osiągnięcia tego celu była instytucja szkoły i uczelni. Celem tych usiłowań było dostosowanie jednostki do nowych reguł systemowych. Stąd terminologia produkcyjna, ideologiczno-filozoficzno-naukowa oraz patriotyczna (tamże, s. 132–136). Głównymi zasadami nowego scenariusza były: prymat świadomego kolektywu, potępienie indywidualizmu, współzawodnictwo, aktywność społeczna, instytucja samokrytyki. Po 1989 r. nastąpił powrót do idei przedwojennych w obszarze etyki. Projekt socjalistyczny nigdy się w pełni nie przyjął, prowadząc do wytworzenia tzw. rzeczywistości dodatkowych (Strzelecki 1989, s. 181–189). Być może stąd wynikają obecne problemy z etosem studenckim. Chcemy się odciąć od spuścizny poprzedniego ustroju, a powracamy do zbyt już może archaicznych idei przedwojennych.

Etos studencki bez makijażu

Choć średniowieczni szkolarze potrafili przemierzyć całą Europę w poszukiwaniu wiedzy, jednocześnie potrafili żartować z niektórych przywar swoich mistrzów, np. z zarozumiałości. W Bolonii studenci przypominali klientów i mieli wysokie wymagania wobec wykładowców, ponieważ płacili im za naukę. Mieszkańcy średniowiecznych miast potępiali młodzież za awanturnictwo, kradzieże, lekceważenie spraw religijnych i autorytetów, a także większy zapał do biesiadowania niż studiowania. Jak pisze J. Baszkiewicz, *leniwy scholar wybierał te przedmioty, których wykłady zaczynały się od hora terita, tzn. od dziewiątej rano, a jak ognia unikał tych, które wykładano o szóstej. Co gorsza, na wykładzie często drzemał (...). Inni studenci całe dni spędzali na wyglądaniu przez okno i wałęsaniu się po ulicach* (Baszkiewicz 1997, s. 98–99). Najgorsze jednak było pijaństwo i gwałty na lokalnej społeczności. Jak pisze wspomniany autor, podczas zapustów, studenci mieli zwyczaj wagarować przez cały tydzień. W tym czasie *włóczyli się po ulicach, ciskali kamieniami, kijami i innymi przedmiotami, co więcej – wdzierali się do domów, porywając mięso i inne rzeczy jadalne. Prześladowali też „łamistraków”, którzy w czasie zapustów chodzili normalnie na wykłady* (tamże, s. 102).

Etos studencki w średniowieczu wyglądał więc nieco inaczej, niż przedstawiają to oficjalne kodeksy. Wielu młodych ludzi pielgrzymowało nie do „świątyni wiedzy”, ale po to, by rozpocząć okres hulanek i swawoli. Nie interesowała ich nauka, a jedynie biesiada i hazard. Ich status materialny pozwalał im na takie zachowanie. Biedniejsi studenci często musieli uciekać się do żebrania. Zdarzały się też drobne przestępstwa. Zazwyczaj niedostatek materialny i plebejskie urodzenie uniemożliwiało im ukończenie studiów. W ich przypadku studia miały być przepustką do lepszego życia. Nie podejmowali ich ze względu na ideał samej pracy naukowej.

Także w późniejszych wiekach etos sformalizowany różnił się od tego faktycznie realizowanego. Większa homogeniczność uniwersytetów spowodowała wzrost nietolerancji wobec innych narodowości, zwłaszcza Żydów (Natkowska 1999). Zmaskulinizowane środowisko męskie zdradzało wyraźną predylekcję do pijaństwa, bójek i awantur. S. Skimina wspominając swoją pracę w kole naukowym, pamięta głównie dobre jedzenie i sute libacje, które *nie miały względów dla nikogo żadnych, ani dla spragnionych dobrze zasłużonego spokoju i snu mieszkańców miasta, ani dla pogrążonych w próżni i samotności stróżów bezpieczeństwa* (Skimina 1930, s. 55). Często też te zebrania koleżeńskie kończyły się na policji. Z pewnym rozżaleniem cytowany autor wspomina fakt pojawienia się w organizacji pierwszych kobiet: *złagodniały obyczaje wspólnych zebrań, huczne męskie komersy ustąpiły miejsca sentymentalnym męsko-kobiecy dancinom, bursze przywdziali czerń salonowców* (tamże, s. 55).

Jak w przeszłości nie stosowano się do reguł kościelnych, tak w ubiegłym stuleciu ignorowano świeckie zasady etykiety dworskiej i drylu wojskowego. Znane są przypadki odwiedzania kasyn i domów publicznych w barwach korporacji. Także powszechna aktywność organizacyjna to mit. Wśród młodzieży akademickiej były grupy biernej młodzieży, np. studenci pochodzenia chłopskiego (Banach 1997, s. 162). Tłumaczono to ich trudną sytuacją materialną i koniecznością zarobkowania.

Młodzież w okresie międzywojennym była rozpolitykowana. Często brała udział w wiecach, które kończyły się rozruchami. Szczególnie aktywni w tym zakresie byli studenci należący do organizacji narodowych oraz korporacji (Tomaszewski 2011, s. 386-399). Jak pisze ówczesny obserwator, aktywność studentów była *autonomią motłochu* (Żongołowicz 2004, s. 250). *Masa studencka i jej związki, stowarzyszenia, korporacje wyrosły spontanicznie, niewspółmiernie do sił kształtujących. Pojęcie związków legalnych i nielegalnych nie istnieje w tej masie. Ogromna większość studentów nie uczy się. Poziom straszliwy. „Autonomia” nieróbstwa, brud, zaburzeń. Dalej będzie gorzej* (tamże, s. 253).

Także w PRL-u występowały odstępstwa od oficjalnego etosu studenckiego. Na przykład tzw. pokolenie „opozycji obyczajowej” (roczniki 1937–1941) hołdowało podwójnym regułom, była to *cyniczna, a jednocześnie uprawiana przez nich w sposób naturalny schizofrenia* (Świda-Ziemba 2010, s. 160). Na pozór podzielali oni światopogląd „ZMP-owskich wyznawców ideologii”, w rzeczywistości robili to tylko po to, żeby utrzymać własne swobody obyczajowe. Ta nowa świadomość była związana ze wzrostem znaczenia nieformalnych grup koleżeńskich. Uważano, że otaczająca rzeczywistość jest naturalna i konieczna, wobec czego należy się do niej przystosować, zapewniając sobie możliwie najwięcej korzyści. Ceniono wszystko to, czego zakazywał stalinizm, jednocześnie nie podejmowano prób buntu. Rozpowszechniona była postawa „uogólnionej drwiny”. Zdaniem H. Świdy-Ziemby była to reakcja na obowiązujący wówczas wzór osobowy ZMP-owca – poważnego, dojrzałego i pracowitego. W późniejszych dekadach postawa uogólnionej drwiny ewoluowała w stronę bierności, co trwało aż do czasu politycznej aktywizacji w latach 80.

Okres komunizmu w Polsce był stosunkowo korzystny dla ruchu studenckiego w tym sensie, że władza postrzegała młodych ludzi i tworzone przez nich organizacje jak swoiste forpocztę ideologiczną, których zadaniem było przekonanie jak największej części środowiska do oficjalnego scenariusza. Nie oszczędzano więc na działalności kół naukowych i organizacji kulturalnych. Dzięki aktywności na studiach można było dostać lepszą pracę lub zawrzeć „pomocne znajomości”. Studenci mieli spędzać jak najwięcej czasu w obszarze kontrolowanym, a najmniej w kręgach nieformalnych. Miało to zmniejszyć ich potencjał do buntu, co przez wiele dekad się udawało.

Etos studencki współcześnie

Zdaniem niektórych współczesny uniwersytet przestał być wytwórcą i strażnikiem kultury narodowej (Readings 2002). Globalizacja przyczyniła się do unieważnienia modelu humboldtiańskiego. Uniwersytet stał się transnarodową instytucją biurokratyczną powiązaną z ponadnarodowymi ośrodkami władzy, takimi jak Unia Europejska. Ruchy kontrkulturowe lat 60. żądały demokratyzacji uczelni (Jawłowska 1975, s. 65). Rozprawiono się z mitem społecznej misji uniwersytetu. Postmodernizm obalił kanon wiedzy akademickiej. Uznano, że uniwersytet promuje jedynie elitarne ideologie, ideologie zachodnie i dyskryminujące (Melosik 2009, s. 95). Inni autorzy wiążą kryzys współczesnych uczelni z rozwojem nauk szczegółowych i metodologii, wreszcie z przesunięciem filozofii i nauk humanistycznych na margines kształcenia akademickiego. Kształcimy „umysły zamknięte”, które lepiej odnajdują się na uczelniach ekonomicznych i technicznych (Bloom 1997). Sądzi się także, że błędem było przyjęcie przez uniwersytet funkcji usługowej wobec społeczeństwa (Giroux 2008, s. 219–239). W efekcie uczelnia znajduje się na usługach rządu i firm prywatnych, od których zależy jego istnienie. Kształci przez to konformistycznych wyrobników, a nie obywateli zdolnych do rozwiązywania problemów i wprowadzania zmian społecznych. Nauka zaś staje się towarem, który trzeba dobrze sprzedać. Uniwersytet, tak jak inne instytucje, przekształca się w świątynię konsumpcji. Można więc powiedzieć, że we współczesnej uczelni ścierają się dwa porządki – Prometeusza i Hermesa. *Pierwszy oddaje ducha uniwersytetu nastawionego na poszukiwanie prawdy i rozwijanie krytycyzmu, drugi – podporządkowany prawom rynku dąży do doraźnych, efektywnych celów* (Pauluk 2011). To wszystko rzutuje na etos studencki, w którym także odzwierciedlona jest ta dwoistość.

Z jednej strony mamy szczytne ideały sformalizowane w kodeksach, z drugiej jest rzeczywistość silnej konkurencji, która wymusza na studentach rozwijanie alternatywnych strategii. Współczesny etos studencki sprowadza się raczej do pogoni

za dyplomem, nie wiedzą, szybkich rozwiązań przynoszących natychmiastowe skutki (np. traktowanie kserówek jako podstawowe i kompletne źródło wiedzy, różne formy nieuczciwości studenckiej). Ściąganie i plagiatowanie poddane zostało zresztą procesowi neutralizacji i normalizacji (Gromkowska-Melosik 2007, s. 94). Dziś nikt nie żałuje, że uciekł się do kradzieży intelektualnej, tylko że został złapany. Uniwersytet nie ma charakteru wspólnotowego, lecz jest instytucją biurokratyczną. Studenci zachowują się jak w urzędzie – chcą „załatwić sprawę” i opuścić go jak najszybciej. Do lamusa odeszły czasy „wiecznych studentów”. Uniformizacja procedur nie rzutuje zresztą wyłącznie na tożsamość studencką, wpływa także na tożsamość pracowników naukowych. Są oni w mniejszym stopniu związani z uniwersytetem. Powszechna jest natomiast wieloetatowość, co obniża jakość dydaktyki. Obserwujemy także dewaluację autorytetu nauczycieli akademickich (Ostafińska-Molik 2010, s. 180). Nie są oni już tak szanowani jak w przeszłości. Współcześni studenci są krytyczni. Oczekują zdobycia konkretnych umiejętności, a nie wiedzy. Tymczasem w uniwersytecie szuka się odpowiedzi na pytania podstawowe, które niekoniecznie mogą mieć jakikolwiek związek z praktycznymi zastosowaniami. Stąd niezadowolenie studentów z oferty dydaktycznej uczelni. Na marginesie życia akademickiego wegetują organizacje studenckie. Należy do nich nie więcej niż 8,5% studentów (Ozga 2007, s. 179–184). Cenione są tylko te formy aktywności i zaangażowania, które preferują potencjalni pracodawcy. Współczesne studiowanie wyklucza autentyczne zaangażowanie poznawcze, zdobywanie wiedzy i analizę problemów naukowych. Jest to traktowane jako zbędny wysiłek. Pozorowanie uczenia się daje zadowalający efekt w postaci wpisu do indeksu, tak samo jak pozorowanie nauczania daje pensję (tamże, s. 183). W sytuacji niżu demograficznego każdy student jest „na wagę złota”.

Większość dokumentów uczelni o charakterze etycznym ma jedynie charakter dekoracyjny. Zapisy nie mają przełożenia na mechanizmy zarządcze, co owocuje brakiem konsekwencji w przypadku łamania norm. Tym samym wzmacnia *etykę usprawiedliwień* (Jóźwiak 2007, s. 99). Społeczność akademicka jest tak samo obojętna na sprawy ogólne, publiczne, jak reszta społeczeństwa. W konsekwencji umasowienia szkolnictwa wyższego studenci i naukowcy nie tworzą już prawdziwej elity. Panuje powszechnie niskie poczucie odpowiedzialności za dobro wspólne i niewielki stopień identyfikacji z uczelnią. W codziennych strategiach mieszają się wartości z interesami – korzyściami ściśle poznawczymi, korzyściami o charakterze grupowym oraz korzyściami prywatnymi (Zybertowicz 2003, s. 64–71). I choć tę ostatnią sytuację odnosi się zazwyczaj do pracowników naukowych, warto zauważyć, że także studenci znajdują się w podobnej sytuacji. Być może starczyłoby im kompetencji, żeby studiować z zaangażowaniem, ale jest to tak niepopularne, że staliby się pośmiewiskiem. Zresztą zaangażowanie się w pracę naukową prowadzi donikąd. Kończy się z „trzydziestką na karku”, bez pracy i z nikomu niepotrzebnym doktoratem.

Czy można coś zrobić, żeby kodeksy miały znaczenie, a oficjalny etos był praktykowany?

Odpowiedź jest tyleż prosta, co krótka – nic. Nie ma żadnej cudownej recepty – żadnego przepisu prawnego czy perswazyjnej formuły deklaracji etycznej, które zmusiłyby lub przekonały studentów do postępowania zgodnie z tradycyjnymi wartościami akademickimi. Zresztą, jak wskazano w poprzedniej części tekstu, studenci nigdy nie stosowali się do oficjalnych kodeksów – zwłaszcza ich części dotyczących obowiązków i tzw. dobrego wychowania. Wprawdzie można napisać nowe kodeksy etyczne w oparciu o rzeczywisty etos współczesnego studenta, ale to mija się chyba z celem ich tworzenia. Na to, żeby kodeksy i etos życia codziennego były zbieżne, nie pomogą też reformy uniwersytetu. Bo w którą stronę miałyby on ewoluować – w stronę modelu przedsiębiorczego? Czy też należałoby zrobić krok wstecz i wrócić do jednego ze starszych rozwiązań?

Osobiście uważam, że wielką pomyłką było dopuszczenie do umasowienia szkolnictwa wyższego w Polsce. Nasz rynek i tak nie jest przystosowany do wchłonięcia dużej liczby specjalistów. Zresztą wielu spośród absolwentów uniwersytetów na to miano nie zasługuje. Chodzi o to, że nie każdy ma kompetencje intelektualne i społeczne do podjęcia studiów akademickich. Większość współczesnych studentów lepiej odnalazłaby się w wyższych szkołach zawodowych lub po prostu zakończyła kształcenie na poziomie średnim. Niekorzystna dla młodych ludzi sytuacja na rynku pracy (tzw. rynku pracodawcy) doprowadziła do opóźnienia momentu usamodzielnienia się. Problem w tym, że dla wielu studia nie są wcale przepustką do przyszłej kariery, lepszego startu życiowego. Po ich ukończeniu pozostają bezrobotni, co musi budzić frustrację. Bierze się to stąd, że od samego początku ich motywacja była niewłaściwa. Traktowano studia jak inwestycję, towar, który ma przynieść wymierne korzyści. A tymczasem powinno być tak, jak pisał Max Scheler: *Człowiek, jeśli chce być „wykształcony”, musi, chociaż raz w życiu zatracić się w czymś całościowym i autentycznym, wolnym i szlachetnym. (...) Takiego wzoru nie „wybiera się”. Jest się przezeń o władniętym, gdy nas wzywa do siebie i pociąga, niedostrzegalnie przygarniając do swej piersi* (Scheler 1987, s. 355). Żeby jednak tak się stało, trzeba najpierw zauważyć, że to w nauce znajdują się te wartości. Do tego nie potrzeba żadnych kodeksów.

Wydaje się, że w przyszłości opisany problem rozwiąże się sam. Studia będą sukcesywnie tracić na atrakcyjności, nie dając żadnych gwarancji i perspektyw. System w dotychczasowej postaci będzie zbyt kosztowny, żeby go utrzymywać. Wraz z wprowadzeniem odpłatności za naukę na poziomie wyższym zmniejszy się liczba studiujących. Pozostaną tylko ci, którym naprawdę zależy na zdobywaniu wiedzy i którzy są wystarczająco zdeterminowani, żeby zdobyć środki materialne na ten cel. Nauka akademicka stanie się znów zajęciem dla nielicznych, co powinno ułatwić dbanie o jej

wysoką jakość. Być może będzie jakaś grupa, która na tym ucierpi – np. ludzie stosunkowo zdolni, ale zbyt ubodzy – ale to i tak „mniejsze zło” aniżeli utrzymywanie obecnego stanu rzeczy.

Bibliografia

- ANTONOWICZ D., 2002, *Uniwersytet: od korporacji do instytucji*, Zagadnienia Naukoznawstwa, nr 4.
- BANACH A.K., 1997, *Młodzież chłopska na Uniwersytecie Jagiellońskim w latach 1860/61–1917/18*, Księgarnia Akademicka, Kraków.
- BASZKIEWICZ J., 1997, *Młodość uniwersytetów*, Żak, Warszawa.
- BAUMAN T., 2003, *Zagrożona tożsamość uniwersytetu*, [w:] A. Ładyżyński, J. Raińczuk (red.), *Uniwersytet – między tradycją a wyzwaniem współczesności*, Impuls, Kraków.
- BIELIŃSKI J., 1913, *Królewski Uniwersytet Warszawski (1813–1831)*, t. 3, W.L. Anczyc i Spółka, Warszawa.
- BLOOM A.D., 1997, *Umysł zamknięty. O tym, jak amerykańskie szkolnictwo wyższe zawiodło demokrację i zubożyło dusze dzisiejszych studentów*, Zysk i S-ka, Poznań.
- CZEŻOWSKI T., 1989, *W sprawie deontologii pracownika naukowego*, [w:] *Pisma z etyki i teorii wartości*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław.
- Deklaracja praw i powinności etycznych studenta UMK*, <http://www.umk.pl/studenci/deklaracja/>, (odczyt z dn. 10.01.2012 r.).
- DENEK K., 2010, *Podmiotowość, partnerstwo, etos*, Forum Akademickie, nr 7–8.
- GADAMER H.-G., 2008, *Idea uniwersytetu – wczoraj, dziś, jutro*, [w:] H.-G. Gadamer, *Teoria, etyka, edukacja. Eseje wybrane*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa.
- GIROUX H., 2008, *Odzyskiwanie uniwersytetu jako demokratycznej sfery publicznej*, [w:] Z. Kwieciński, M. Jaworska-Witkowska (red.), *Ku integralności edukacji i humanistyki. Księga Jubileuszowa dla Lecha Witkowskiego*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń.
- GRAD J., 1987, *Etos*, [w:] Z. Staszczak (red.), *Słownik etnologiczny. Terminy ogólne*, PWN, Warszawa–Poznań.
- GROMKOWSKA-MELOSİK A., 2007, *Ściagi, plagiaty, fałszywe dyplomy: studium z socjopatologii edukacji*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk.
- GRZESIK A., 2002, *Między kryzysem a odrodzeniem moralności: wartości moralne w świadomości studentów*, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów.
- HEJWOSZ D., 2009, *Wyzwania stojące przed szkolnictwem wyższym w Polsce. Uniwersytet czy wyższa szkoła zawodowa?*, Liberté, <http://www.liberte.pl/component/content/article/327.html>, (odczyt z dn. 10.01.2012 r.).
- JASTRZĘBSKI J., 2006, *Etyka i kodeksy uczonych*, [w:] A. Szerlag (red.), *Problemy edukacji w szkole wyższej*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- JAWŁOWSKA A., 1975, *Drogi kontrkultury*, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa.
- JÓŹWIĄK J., 2004, *Kodeksy i rzeczywistość. O przyczynach naruszania zasad*, [w:] K. Kloc, E. Chmielecka (red.), *Dobre obyczaje w kształceniu akademickim: materiały z ogólnopolskiej konferencji zorganizowanej w dniach 20–21 maja 2004 roku w Akademii Ekonomicznej w Krakowie*, Fundacja Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych, Warszawa.
- KAMIŃSKI A., 1963, *Polskie związki młodzieży (1804–1831)*, PWN, Warszawa.
- KAMIŃSKI A., 1968, *Polskie związki młodzieży 1831–1848*, PWN, Warszawa.
- KAPIAS M., KASPEREK K., POŁOK G., 2008, *Etyczne aspekty wychowania w szkole wyższej*, Wydawnictwo Akademii Ekonomicznej, Katowice.

- Komitet Etyki w Nauce, *Dobre obyczaje w nauce*, <http://www.ken.pan.pl/images/stories/pliki/pdf/down.pdf> (odczyt z dn. 10.01.2012 r.).
- KOPALIŃSKI W., 1983, *Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych*, Wiedza Powszechna, Warszawa.
- KOSIŃSKI K., 2006, *Oficjalne i prywatne życie młodzieży w czasach PRL*, Rosner i Wspólnicy, Warszawa.
- KWIECIŃSKI Z., JAWORSKA-WITKOWSKA M. (red.), 2008, *Ku integralności edukacji i humanistyki. Księga jubileuszowa dla Lecha Witkowskiego*, Wyd. Adam Marszałek, Toruń.
- LAZARI-PAWŁOWSKA I., 1992, *Etyki zawodowe jako role społeczne*, [w:] P.J. Smoczyński (red.), *Etyki. Pisma wybrane*, Ossolineum, Wrocław.
- MEŁOSIK Z., 2009, *Uniwersytet i społeczeństwo. Dyskursy wolności, wiedzy i władzy*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- MERTON R.K., 2002, *Teoria socjologiczna i struktura społeczna*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- MINKIEWICZ B., 2004, *Od kodeksu do etosu – z prac seminarium „Dobre obyczaje w nauczaniu”*, [w:] K. Kazimierz, E. Chmielecka (red.), *Dobre obyczaje w kształceniu akademickim: materiały z ogólnopolskiej konferencji zorganizowanej w dniach 20-21 maja 2004 roku w Akademii Ekonomicznej w Krakowie*, Fundacja Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych, Warszawa.
- MOULIN L., 2002, *Średniowieczni szkolarze i ich mistrzowie*, Marabut, Gdańsk.
- NATKOWSKA M., 1999, *Numerus clausus, getto ławkowe, numerus nullus, paragraf aryjski. Antysemitizm na Uniwersytecie Warszawskim 1931–1939*, Żydowski Instytut Historyczny IN-B, Warszawa.
- OSTAŃSKA-MOLIK B., 2010, *Studenci dziś i wczoraj. Refleksje o etosie*, [w:] D. Pauluk (red.), *Student na współczesnym uniwersytecie. Ideale i codzienność*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- OZGA E., 2007, *Aktywność organizacyjna młodzieży akademickiej*, [w:] D. Skulicz (red.), *Studenci we wspólnocie akademickiej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.
- PAPUZIŃSKA M., 2009, *Kryzys polskich uczelni. Szkoły z kasą*, Polityka, <http://www.polityka.pl/kraj/analizy/303296,1,kryzys-polskich-uczelni.read> (odczyt z dn. 10.01.2012 r.).
- PAULUK D., 2011, *W blasku idealów i w cieniu codziennego życia – uniwersytet wczoraj, dziś i jutro*, Kultura i Historia, <http://www.kulturaihistoria.umcs.lublin.pl/archives/2245> (odczyt z dn. 10.01.2012 r.).
- READINGS B., 2002, *Zmierzch uniwersytetu?*, Res Publica Nowa, nr 11 (170).
- SCHELER M., 1987, *Pisma z antropologii filozoficznej i teorii wiedzy*, PWN, Warszawa.
- SKIMINA S., 1930, *Wspomnienia z lat 1904–1908*, [w:] *Półwiekowe dzieje Kółka Filologicznego U.U.J. 1879–1929*, Kółko Filologiczne U.U.J. w Krakowie, Kraków.
- SMUŻEWSKA M., 2011, *Prehistoria studenckiego ruchu naukowego – od pijarskich cyrkulów do czytelników akademickich*, [w:] M. Smużewska, P. Tomaszewski (red.), *Studencki ruch naukowy – wczoraj, dziś i jutro*, Cycero, Toruń.
- SOKOŁOWSKI L.W., 1979, *Ethos – próba analizy pojęcia*, Kultura i Społeczeństwo, nr 1–2.
- STRZELECKI J., 1989, *Socjalizmu model liryczny. Założenia o rzeczywistości w mowie publicznej: Polska 1975–1979*, Czytelnik, Warszawa.
- SZAFRANIEC K., 2011, *Młodzi 2011*, Kancelaria Prezesa Rady Ministrów, Warszawa.
- ŚWIDA-ZIEMBA H., 2011, *Młodzież PRL – portrety pokoleń w kontekście historii*, Wydawnictwo Literackie, Kraków.
- TOMASZEWSKI P., 2011, *Polskie korporacje akademickie w latach 1918–1939. Struktury, myśl polityczna, działalność*, Cycero, Toruń.
- TYBURSKI W., 1999, *Etos uczonego w Szkole Lwowsko-Warszawskiej*, [w:] *Polska filozofia analityczna. W kręgu szkoły Lwowsko-Warszawskiej*, Wydawnictwo UMK, Toruń.
- TYBURSKI W., 2002, *Myśl etyczna w Polsce od XVI do XIX wieku*, Top Kurier, Toruń.

- TYBURSKI W., WACHOWIAK A., WIŚNIEWSKI R., 1997, *Historia filozofii i etyki. Źródła i komentarze*, Towarzystwo Naukowe Organizacji i Kierownictwa „Dom Organizatora”, Toruń.
- WEBER M., 1994, *Etyka protestancka a duch kapitalizmu*, Test, Lublin.
- WOJNAR I. (red.), 2000, *Etos edukacji w XXI wieku: zbiór studiów*, Dom Wydawniczy „Elipsa”, Warszawa.
- ZARĘBINA M., GAŚIOREK K., 2005, *Świat wartości w języku studentów krakowskich z przełomu wieków: teksty z lat 1996–2002 z AGH, ASP, UJ, WSP, AE, AR, AM, AWF*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków.
- ZYBERTOWICZ A., 2003, *O zacnych i niecnym regułach postępowania (także naukowego)*, [w:] *Etyka w nauce*, Fundacja na rzecz Nauki Polskiej, Warszawa.
- ŻONGOLŁOWICZ B., 2004, *Dzienniki 1930–1936*, Przegląd Wschodni, Retro Art, Warszawa.

Student ethos in codes and everyday life

Modern university model faces many problems; it is even said to be undergoing a crisis. The most frequent reasons include commercialization, mass education, bureaucracy, politicization, the development of digital technologies, popularity of postmodernism and critical trends in social sciences. What is sought for are the new, more functional solutions, which would be appropriate for the changing reality. As regards subject dimension a question about the nature of the master-disciple relation is posed. It has a significant impact on the content and coherence of the academic ethos and its student variant. Because of the undertaken studies a student is entitled (and obliged at the same time) to a concrete and socially-recognised activity, namely – the acquisition of knowledge. In this respect, it differs from all formed professional roles, where at best this task is placed at the end of the catalogue of activities ascribed to a given role. However, what is the problem is the fact that often the learner does not know what he/she should be like lacking a personal model. Therefore, there is a risk that without ethical education, i.e. establishing the declarations of proceedings and codes, they will somewhere lose the essence of the role they are fulfilling.