



Bartłomiej K. Krzych¹

Karl Jaspers, *Idea uniwersytetu*, przeł. W. Kunicki,
Narodowe Centrum Kultury, Warszawa 2017, ss. 191

Bogusław Śliwerski, *Turystyka habilitacyjna Polaków
na Słowację w latach 2005–2016. Studium krytyczne*,
Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego,
Łódź 2018, ss. 256

Idea uniwersytetu i etos badacza

Akademia stała się w ostatnim czasie w Polsce przedmiotem licznych refleksji, co wiązało się z projektem reformy podjętym przez Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego². Wśród wielu głosów skupionych na konkretnych i praktycznych kwestiach nie brakowało wypowiedzi odnoszących się do samego ideału uniwersytetu oraz wzoru naukowca, publikowanych na łamach periodyków naukowych, popularnonaukowych oraz prasy, a także na prywatnych stronach internetowych i blo-

¹ Lic. Bartłomiej K. Krzych, student w Instytucie Filozofii, Wydział Socjologiczno-Historyczny, Uniwersytet Rzeszowski, al. Rejtana 16c, 35-959 Rzeszów; student na Wydziale Teologicznym sekcja w Tarnowie, Uniwersytet Papieski Jana Pawła II w Krakowie, ul. Piłsudskiego 6, 33-100 Tarnów, e-mail: bartlomiejkk@gmail.com

² Tekst został napisany niedługo po uchwaleniu przez Sejm Rzeczypospolitej Polskiej 3 lipca 2018 r. ustawy „Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce” (tzw. ustawy 2.0 lub Konstytucji dla Nauki). Oficjalne informacje dotyczące prac nad ustawą znajdują się na stronie internetowej: <http://konstytucjadlanauki.gov.pl>. Kilka fachowych artykułów na temat reformy i najważniejszych związanych z nią kwestii można znaleźć m.in. w ostatnich kilku numerach kwartalnika „Nauka” wydawanego pod auspicjami PAN (numery są dostępne online na stronie <http://nauka-pan.pl/index.php/nauka/index>). Wiele interesujących i wartościowych głosów pojawiło się również na łamach „Forum Akademickiego” (archiwum numerów: <https://prenumeruj.forumakademickie.pl/fa/2018/>).

gach. Fakt ten dowodzi, po pierwsze, przynajmniej pośredniego zainteresowania Akademią, jej ideą i etosem badacza, co ważne, również wśród niezawodowych lub nieetatowych pracowników szkolnictwa wyższego, po drugie, potrzeby ciągłego refleksowania na nowo owych ideałów, co z kolei związane jest z przemianami zachodzącymi w gospodarce, ekonomii, technice, technologii czy nawet biurokracji. Osoba niezaangażowana bezpośrednio w prowadzone dyskusje ani niespecjalnie zainteresowana pojawiającymi się dylematami może się czuć zagubiona w gąszczu informacji, komentarzy, ekspertyz, konferencji, publikacji i analiz. Jeszcze bardziej zagubieni mogą być studenci lub doktoranci, szczególnie ci nieposiadający większego doświadczenia i obycia w życiu akademickim, a myślący o kontynuowaniu pracy na uczelni. Z jednej strony przeważa dyskurs „opłacalność – użyteczność – rozwój – praktyka”, z drugiej zaś do głosu dochodzi „duch tradycji”, który kładzie nacisk na bardziej abstrakcyjne wartości, takie jak wiedza, solidne wykształcenie, kultura czy wręcz „fachowa bezużyteczność” myśli³. Dobrymi przewodnikami we wstępnym zapoznaniu się z tematem mogą być dwie omawiane przeze mnie pozycje. Ich wybór nie jest przypadkowy, ponieważ praca Jaspersa i studium Śliwerskiego są komplementarne. Pierwszy z autorów pisze o uniwersytecie jako idei do realizacji, drugi zaś analizuje dzisiejsze praktyki niektórych akademików nielicujące z rangą spełnianej funkcji (badacza, nauczyciela i wychowawcy) i szargające dobre imię instytucji uniwersytetu. Obie książki, choć różne treściowo i metodologicznie, opowiadają tak naprawdę o tym samym ideale, ale z dwóch odmiennych perspektyw, dziś wielce aktualnych (wyprzedzając nieco tok wyводу: pierwsza z nich mówi o tym, jaki winien być uniwersytet, co sprawia, że jest on instytucją tak szlachetną; druga demaskuje i poddaje krytyce czynności i procesy, które ową szlachetność niszczą).

Na początku chcę zastrzec, że nie traktuję tego tekstu jako ich recenzji w sensie właściwym, ale jako zachętę do wspólnej lektury. Wynika to z dwóch głównych powodów, osobnych dla każdego tytułu. W przypadku *Idei uniwersytetu* Jaspersa to obszerny i wieloaspektowy wstęp do wydania polskiego pióra Tadeusza Gadacza (s. 11–27). Natomiast *Turystyka habilitacyjna* jest owocem mrówczej pracy polegającej na zbieraniu, zestawianiu i porządkowaniu danych, słowem – przedstawia fakty, z którymi trudno dyskutować.

³ Użyte określenia są moje. Ich treściowa wieloznaczność jest zamierzona – chodzi o możliwie szerokie objęcie zjawisk, opinii i poglądów.

Zanim przejdę do zaprezentowania ważniejszych moim zdaniem treści obu publikacji, zasadne będzie dokonanie możliwie krótkiego i z konieczności wybiórczego wprowadzenia teoretyczno-bibliograficznego⁴. Nie sposób nie odwołać się w tej mierze do pracy kardynała Johna Henry'ego Newmana pod tym samym tytułem co publikacja Jaspersa – *Idea uniwersytetu*, opublikowanej po raz pierwszy w 1852 r. w związku ze zmianami w pojmowaniu roli uniwersytetu zapoczątkowanymi przez Napoleona i Wilhelma von Humboldta [Cwynar 2015]. Chcieli oni ograniczyć uniwersytet do szkół specjalistycznych (Francja) lub podkreślali nieskrępowaną wolność nauczania, co w praktyce prowadziło do deprecjacji i dyskryminacji zadeklarowanych przedstawicieli wiodących wyznań, zwłaszcza katolików. Z taką właśnie sytuacją mierzył się kard. Newman, według którego uniwersytet winien być nade wszystko miejscem zdobywania wiedzy uniwersalnej, miejscem badań, których celem jest prawda, a także przestrzenią kulturalnego obycia w mowie i zachowaniu, szkołą cnoty. Chociaż pisał o uniwersytetach katolickich, znamienne jest, że przyznawał wszelkim uniwersytetom autonomię (niezależność) w sprawach nauki i życia akademickiego – pisał bowiem: „Jeżeli więc uniwersytet jest przygotowaniem wprost do życia w tym świecie, niech będzie tym, czym się deklaruje. Nie jest klasztorem, nie jest seminarium duchownym, lecz jest miejscem przysposabiającym ludzi żyjących w świecie do świata” (Newman 1990: 298). Misją uniwersytetu jest więc kształcenie, nie zaś apologetyka. Powinien być również miejscem urabiania społecznego, kulturalnego i duchowego człowieka – szkołą dżentelmenów i dam, elity społecznej. Szacunek i pokój, te dwie cnoty winny królować w sercach adeptów nauki i samych badaczy (por. Newman 1990: 182, 278). Do Newmana odwołuje się w swoim wykładzie mistrzowskim (*lectio magistralis*) pt. *Idea uniwersytetu* z 2012 r. ks. prof. Michał Heller, zauważając m.in., że Akademia winna przystosowywać się do zmieniających się warunków, zaś badacze nieustannie i z gorliwością pracować dla pożytku i chwały ludzkości, dbając jednocześnie o kształt uniwersytetu wierny jego idei (Heller 2012: 3).

Janusz Goćkowski pisze natomiast, że uniwersytet powinien być obecny zarówno w życiu naukowym, jak i kulturalnym narodu; jego funkcje to tworzenie nauki i wiedzy, ale też wychowanie uczonych i kształtowanie inteligencji – istotne są przy tym ciągłość drogi prowadzącej ku prawdzie (możliwie obiektywnej) i potrzeby danego narodu dotyczące umysłowej arystokracji (Goćkowski 1997).

⁴ Niektóre z przedstawianych omówień prezentowałem w referacie *Uniwersytet – badacz – etyka. Akademia i jej „praxis” w refleksjach uczonych*, który wygłosiłem podczas VII Ogólnopolskiej Konferencji Filozoficznej „Episteme”, Lublin, 26–27 maja 2018 r.

Aleksander Bobko i Stanisław Gałkowski, pisząc o ideale uniwersytetu, formułują listę elementów, które ich zdaniem tworzą to pojęcie (Bobko, Gałkowski 2012). Są to: bezinteresowność w dążeniu do prawdy, wolność akademicka, ideał jedności wiedzy oraz „wciąganie” w krąg akademicki młodych adeptów. Tworzą również listę podstawowych zadań stojących przed uniwersytetem: kultywowanie tradycji humanistycznej, poszukiwanie właściwej proporcji między specjalnością i uniwersalnością, znalezienie „złotego środka” w odniesieniu do ekonomii, a nade wszystko troska o własną autonomię i wolność w przestrzeni publicznej.

Wielu innych autorów podpisuje się pod postulatem reaktywacji bądź ponownego odkrycia idei uniwersytetu [*Idea uniwersytetu. Reaktywacja* 2015]. Nie sposób choćby skrótowo omówić wszystkich umieszczonych w rzeczonyj publikacji tekstów, kilka z nich zasługuje jednak na szczególną, moim zdaniem, uwagę. Mirosława Marody odwołuje się do Humboldta, pisząc, że jednym z ważniejszych składników moralnej kultury akademickiej jest odpowiedzialność za społeczeństwo [Marody 2015]. W podobnym tonie wypowiada się Andrzej Szostek, dla którego uniwersytet jest (powinien być) szkołą odpowiedzialności: „wychowanie młodych ludzi do odpowiedzialności, łączącej w sobie wrażliwość na sprawy społeczne z respektem dla racjonalności, uważam za niezmiennie dziś ważne zadanie polskich uniwersytetów” [Szostek 2015: 100]. Natomiast Małgorzata Bogunia-Borowska omawia fundamenty akademickiej wspólnoty uniwersytetu, którymi według niej są: solidarność, odpowiedzialność, kultura, szacunek, sprawiedliwość, bezpieczeństwo, różnorodność, partycypacja, relacyjność i wspólnotowość [Bogunia-Borowska 2015]. Z kolei Władysław Zuziak poświęca swój tekst powinnościom uniwersytetu. „W badaniach naukowych wciąż najistotniejsze są zachowanie autonomii nauki i bezinteresowne poszukiwanie prawdy. Nauka jest naszym wspólnym dobrem i jest własnością nas wszystkich” – zauważa we wnioskach [Zuziak 2015: 64]. W końcu Jerzy Brzeziński zwraca uwagę na to, że zła nauka prowadzi do złej etyki – standardy etyczne są więc znaczące w prowadzeniu badań naukowych [Brzeziński 2015].

Przedstawione poglądy pozwalają uzyskać wstępną orientację na polu etosu akademickiego, o którym traktują książki Jaspersa i Śliwierskiego⁵. Zaryzykuję w tym miejscu stwierdzenie, że myślą (z wyjątkiem

⁵ Pewne myśli można znaleźć m.in. w: Brzeziński 2011; Rembierz 2015. Zaawansowane badania nad uniwersytetem prowadzi w Polsce profesor Marek Kwiek (zob. Kwiek 2015 czy Kwiek 2018). Strona domowa: <http://cpp.amu.edu.pl/pl/pracownicy/marek-kwiek>

zawartego w niej ścisłego kontekstu religijnego) spajającą obie pozycje można uczynić słowa papieża Benedykta XVI, który w czasie jednego z nabożeństw liturgicznych mówił:

Budowanie własnego życia, budowanie społeczeństwa jest dziełem, którego nie mogą dokonać roztargnione i płytkie umysły i serca. Potrzebne jest głębokie oddziaływanie wychowawcze i nieustanne rozeznanie, w które powinna włączyć się cała wspólnota akademicka, umożliwiając harmonijne łączenie kształcenia intelektualnego, dyscypliny moralnej i religijnego zaangażowania, jak to proponował bł. John Henry Newman w swojej *Ideji uniwersytetu*. W naszych czasach odczuwamy potrzebę nowej klasy intelektualistów, która będzie umiała odczytywać przemiany społeczne i kulturowe i proponować nie teoretyczne, lecz konkretne i realistyczne rozwiązania. Uniwersytet jest powołany do odgrywania tej roli, w której nikt go nie może zastąpić (Benedykt XVI 2010).

Uprawianie nauki, związane z poszukiwaniem prawdy⁶ o świecie i człowieku, jest więc zadaniem wymagającym i moralnie nieobojętnym (por. np. Heller 2015), a jednocześnie wciąż aktualnym, co potwierdzają już pierwsze słowa *Ideji uniwersytetu*: „Przyszłość naszych uniwersytetów, o ile otrzymają one szansę, zależy od odnowy ich pierwotnego ducha” (s. 29)⁷ – i o tym duchu tym traktują dalsze części książki. „Jesteśmy odpowiedzialni za to, kim winniśmy się stać” – pisze nieco dalej Jaspers i dodaje: „I jedynie nasza najgłębsza powaga będzie w stanie urzeczywistnić to, co możliwe” (tamże). We wprowadzeniu znajdujemy równie istotne uwagi: „Zadaniem uniwersytetu jest wspólne poszukiwanie prawdy przez badaczy i adeptów”, oznacza to, że uniwersytet „winnen uczyć prawdy, niezależnie od życzeń oraz instrukcji, które mogłyby go ograniczać wewnętrznie lub od zewnątrz” (s. 31). Zatem autor wyraźnie podkreśla niezależność i autonomię Akademii.

W części pierwszej zatytułowanej „Życie umysłowe” niemiecki filozof prawi o istocie nauki (m.in. jej charakterze, pojęciu, celu, przesłankach i granicach, wymiarze duchowo-egzystencjalnym oraz formacyjnym; w części drugiej („Zadania uniwersytetu”) podejmuje kwestie badań, komunikacji naukowej, instytucjonalizacji nauki i jedności – wielo-

⁶ Pomijam dyskusję na temat prawdy, jej pojęcia i statusu, przyjmując jej potoczne, ale związane z nauką rozumienie, które wiąże się z – również wysoce problematycznym – pojęciem wiedzy obiektywnej. Dyskusję w tej kwestii pozostawiam metodologom, odnosząc się jedynie do stanowiska Jaspersa z *Ideji uniwersytetu*: „Radzykalniej jednak niż kiedykolwiek zastanawiamy się nad tym, czym jest prawda. To jednak, że tylko prawda niesie sens naszej istoty, nawet jeśli ostatecznie nie wiemy, czym ona jest i dokąd prowadzi – że nie ma niczego, czego nie chcielibyśmy zbadać – że przede wszystkim to nasze życie poszukuje w myśleniu swego fundamentu – to jest żywe także dziś. To istotowa cecha człowieka od tysięcy lat, właściwie niemożliwa do ujęcia ani psychologicznie, ani socjologicznie, signum naszego wyższego pochodzenia” (s. 48).

⁷ W dalszej części w nawiasach będą podane numery stron *Ideji uniwersytetu* Jaspersa.

ści (kosmosu) nauk; kolejna i ostatnia część („Warunki istnienia uniwersytetu”) została natomiast poświęcona ludziom tworzącym Akademię, jej relacjom z państwem i społeczeństwem, a także kwestiom ekonomicznym. Publikację – poprawianą przez autora – należy uznać za wynik dojrzałego namysłu nad uniwersytetem. Rozważania te i płynące z nich wnioski okazują się niezwykle trafne, celnie demaskują bowiem i dzisiejsze bolączki uczelni wyższych. By nie pozostać gołosłownym, wymienię kilka myśli obrazujących poglądy Jaspersa i uprawniających postawione stwierdzenia⁸. Niemiecki filozof pisze, że „nauka jako aktywność inspirująca staje się warunkiem wszelkiej prawdy i prawdziwości w naszym istnieniu” (s. 54) (opowiada się za klasycznym pojmowaniem nauki jako drogi do prawdy, znając przy tym ograniczenia takiego ujęcia). „Dla myślącego człowieka – pisze dalej Jaspers – a zwłaszcza dla badacza lub filozofa – krytyka to warunek życia. Nigdy mu nie dość krytyki pozwalającej na sprawdzenie własnych wniosków. Nawet doświadczenie nieuzasadnionej krytyki może być produktywnie dla prawdziwego badacza” (s. 55). Krytyka, w pewnej mierze nawet niekonstruktywna, jest więc warunkiem koniecznym nauki dającej dobrą, uzasadnioną wiedzę: „Kto unika krytyki, ten właściwie nie chce wiedzieć” (s. 55). Jaspers odżegnuje się od naturalizmu i scjentyzmu, podkreślając istotność i tajemniczość wymiaru duchowego lub egzystencjalnego działalności badawczej, gdy pisze: „A życie objawia nam rzeczywistość bardziej jeszcze zagadkową i nieprzenikalną od nagiej materii” (s. 68). W podejściu tym ujawnia się jego sympatia czy wręcz przynależność do nurtu szeroko rozumianej filozofii życia o zabarwieniu egzystencjalnym, która wpływa również na badania, ponieważ „praca naukowa ma ze swej istoty charakter duchowy (intelektualny), to znaczy odnosi się do całości tego, co można wiedzieć” (s. 75).

Jaspers nie popada jednak w marzycielstwo i z przekąsem, ale stanowczo stwierdza: „Uniwersytety rzadko spełniają oczekiwania. Pierwszy entuzjazm szybko mija” (s. 76). Dotyczy to przede wszystkim studentów, których wyidealizowane wyobrażenia roztrzaskują się o rzeczywistą praktykę uniwersytecką, dzieloną na trzy obszary: kształcenie, formowanie (wychowywanie) i badania naukowe. Jaspers zaznacza, że obszary te „są momentami żywej całości”, zaś „wraz z wzajemną izolacją tych celów rozpoczyna się proces duchowego obumierania” (s. 77). Jest ono równoznaczne z urynkowaniem i umasowieniem kształcenia, którego celem jest wyłącznie użyteczność ekonomiczno-gospodarcza.

⁸ Jest to z konieczności wybór mocno ograniczony, bez analizowania szczegółowych rozwiązań, postulatów lub spostrzeżeń Jaspersa.

Podjmując kwestię badań, Jaspers – co moim zdaniem jest bardzo ważne – naciska, aby jak najszybciej wdrażać adeptów w badania naukowe, z zaangażowaniem i dyscypliną. Praca ta (zarówno dla studenta, jak i doświadczonego naukowca) winna zawierać w sobie „sens i ideę” (s. 78), gdyż „dopiero idee, nierozpoznawalne jako słuszne nawet racjonalną drogą, nadają ważność poznaniu, stanowią siłę napędową badacza” (s. 78). Konieczne jest również wykształcenie w sobie intelektualnego sumienia oznaczającego panowanie nad własną pracą – „wrogiem tego sumienia jest tępa pilność bez celu”, a także „zwykłe odczucie lub wiara, banalne przytaknięcie oraz iluzja dodająca otuchy” (s. 78). Dla autora *Idei uniwersytetu* „duchowość istnieje tylko jako żywa”, tzn. że „tło myślenia tworzy fluid życia duchowego”, czyli „pulsujące osobowo-intelektualne podziemie”, bez którego uniwersytet nie byłby tym, czym być powinien: „gdyby tylko pedanci i filistrowie zajmowali się obcą im materią i gdyby istniała wyłącznie filologia, ale bez filozofii, jedynie techniczna praktyka, ale bez teorii, tylko morze faktów, ale bez idei” (s. 79). Te refleksje prowadzą Jaspersa do uznania, że tylko dobry badacz, odnoszący swe badania do całości poznania, tj. dbający o żywe relacje ze światem nauki, może być dobrym nauczycielem⁹. Kontakt z badaniami okazuje się zatem konieczny dla studentów, uniwersytet jest bowiem szkołą, ale szkołą wyższą, a „jedynie ten, kto samemu bada, może istotnie nauczać” (s. 80–81).

Innym ważnym elementem jest wychowanie, które według Jaspersa powinno być w swej istocie sokratejskie (nie zaś scholastyczne lub mistrzowskie), ponieważ „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” (s. 86). Jasne staje się zatem, że „student skazany jest na samodzielne działanie” (s. 88)¹⁰. Na uniwersytecie największym wrogiem jest dla niemieckiego filozofa „przyjemne zadowolenie i filisterstwo” (s. 89), zaś tzw. „dobry układ” trzeba wypracowywać stale, nie ma bowiem gwarantujących go reguł, poza jedną – poważnym podejściem do swoich zadań, z odpowiedzialnością i „rezygnacją z wszelkiej wirtuozerii” (s. 92). Ponadto dy-

⁹ Jaspers dodaje: „Badaczem jednak jest ktoś, kto utrzymuje się w dynamice poznania i wychodząc od idei, kieruje się ku całości. Dlatego jedynym prawdziwym wychowaniem do praktyki jest w obrębie nauk zachęta do wypracowania przez adepta postawy badawczej” (s. 82–83).

¹⁰ W innym miejscu Jaspers pisze: „Kto szuka wodza, ten niepotrzebnie udaje się do świata idei uniwersytetu. Właściwi studenci mają inicjatywę, sami są w stanie stawiać sobie zadania. Potrafią pracować intelektualnie i wiedzą, czym jest praca. Są jednostkami dorastającymi w trakcie komunikacji” (s. 159).

daktyka uniwersytecka nie może być schematyczna (por. s. 93). Wobec tych wszystkich uwag nie dziwią dobitne konkluzje Jaspersa: „Sztuczne protezy, takie jak plan studiów czy wszystkie te metody uszkolnienia studiów sprzeciwiają się idei uniwersytetu i powstały w imię dostosowania do masy przeciętnych studentów” (s. 94) i dalej – „Uszkolnienie zamierza w sposób w miarę pewny osiągnąć dobre, przeciętne wyniki. Dla uniwersytetu to zgubna droga. Dławiąc wolność uczenia się, dławi się jednocześnie życie intelektu” (s. 95). Pęta planów nauczania, regulaminów, toków studiów i kontroli zabijają radość zarówno u nauczycieli, jak i u uczniów. Wnioski o prawdziwości jego przekonań możemy wyciągnąć sami.

Jaspers nie neguje potrzeby istnienia instytucji, ale wskazuje na dewaluację idei uniwersytetu w jej (tj. instytucji) obrębie, ponieważ instytucjonalizacja sprzyja zazdrości i zawiści (zamiast solidarnej i życzliwej komunikacji), sprawiając, że „zachowania członków fakultetu porównywano do zachowania małp w świętym gaju w Benares: na każdej palmie kokosowej siedzi małpa, wszystkie wydają się nastawione pokojowo i nie interesują się sobą; gdyby jednak któraś z małp zamierzała wdrapać się na palmę innej małpy, to wszystkie natychmiast zaczynają organizować obronę, rzucając kokosami” (s. 112).

Niemniej uniwersytet jako instytucja jest konieczny, ze względu na środki materialne do badań oraz niezbędną przestrzeń współpracy wielu ludzi: „Dlatego uniwersytet jest dla nas tak ważny jako instytucja. Kochamy uniwersytet, o ile staje się instytucjonalną rzeczywistością idei. Mimo wszelkich braków jest jej siedzibą. Daje nam pewność istnienia życia intelektualnego we wspólnocie. I radość z przynależności do korporacji, nawet w sensie jedynie honorowym, tak iż boli nas, gdy zostaniemy zeń wykluczeni czy się nas odrzuci” (s. 113). Dalej Jaspers stwierdza – ciągle sprzeciwiając się masowości – że tylko „osobowości wypełniają instytucję duszą” (s. 115), natomiast „nieznośne staje się panowanie mizerot, które swój brak intelektu oraz niezadowolenie z samych siebie pragną zrekompensować rozkoszą panowania” (s. 116). Myśliciel, rzecz jasna, zdaje sobie sprawę, że instytucja nigdy nie zadowala, należy jednak dbać o jej prostotę (nie uproszczenie!), tak by minimalizować możliwość deformacji.

Ważna jest również uwaga o produkcji wiedzy – Jaspers stwierdza, że „postęp jednak nie polega na prostym mnożeniu” (s. 131), a „masa jest wrogiem wyjątkowości”¹¹ (s. 152), która zapewnia najlepszą jakość

¹¹ Jaspers dodaje: „Albowiem masa nie interesuje się czcigodnymi, samotnymi, nieprzekupnymi badaczami prawdy” (s. 168).

badan – należy dawać przywileje przedstawicielom właściwych sił intelektualnych, a nie energiom, które potrafią „skutecznie pozorować zjawiska duchowe” (s. 154). Inne uwagi Jaspersa dotyczą relacji uniwersytetu z państwem i społeczeństwem. „Państwo nigdy nie może ingerować w treści nauczania, nie naruszając tym samym sensu idei” (s. 173) – pisze, stawiając wymóg bezwzględnej wolności nauczania (por. s. 175–179), która nie oznacza jednak wolności głoszenia jakichkolwiek poglądów, ponieważ „wolność nauczania istnieje wyłącznie w związku z celami naukowymi” (s. 177).

Ostatnia z myśli Jaspersa, którą chcę przywołać, łączy się bezpośrednio z przedmiotem pracy Śliwerskiego:

Groźbę dla wewnętrznej duchowej postawy profesorów stwarza już choćby nieunikniony fakt, że opłaca ich państwo. Z konieczności skłonni są akceptować taką sytuację w państwie, która jest dla nich korzystna, która przydaje im znaczenia, legitymować to, co już istnieje i co już powstało, i swym głosem służyć jako narzędzie władzy państwowej (s. 179).

W Polsce po przemianach ustrojowych lat 80. i 90. ubiegłego wieku groźba ta stała się faktem, zwłaszcza w postaci tzw. turystyki habilitacyjnej, przede wszystkim w jej wymiarze zagranicznym. Ziemią obiecaną wielu pracowników publicznych i (nierzadko jednocześnie, nawet na kilku etatach) niepublicznych szkół wyższych stała się Słowacja, co umożliwiły wprowadzone rozwiązania o bilateralnej współpracy naukowej. *Turystyka habilitacyjna* Śliwerskiego jest szczegółowym studium tego zjawiska opartym na ośmioletnich badaniach¹².

Książka zawiera wstęp, 5 rozdziałów i zakończenie oraz wykaz skrótów, całość uzupełniają liczne aneksy. Kolejne rozdziały traktują o: podejściu badawczym do tytułowego tematu, genezie i ewolucji turystyki habilitacyjnej Polaków na Słowację, maskowaniu aktywności naukowej i swoich danych oraz medialnej i akademickiej krytyce turystyki habilitacyjnej (wraz z reakcjami na zamknięcie tej możliwości). Przedstawię ważniejsze lub bardziej wyraziste obserwacje i uwagi autora wprowadzające bezpośrednio w tematykę pracy. Zaznaczam jednak, że aby uzyskać pełny obraz zjawiska, należy zapoznać się z całością omawianej pozycji i dogłębnie przestudiować znajdujące się tam dane, jak też mieć na uwadze wieloaspektowość i częściową niejednoznaczność (np. różne motywacje i późniejsze zachowania „turyستów”) habilitacyjnej turystyki na Słowację.

¹² Na swoim blogu, przedstawiając publikację, autor mówi o dziewięciu latach: „Niniejsza monografia naukowa jest wynikiem badań na terenie Słowacji i w kraju”, (Śliwerski 2018).

Już na wstępie (s. 15–23)¹³ Śliwerski nakreśla teoretyczne ramy swoich badań, umieszczając je z jednej strony w otoczeniu badawczym teorii anomii (zob. s. 15–16), z drugiej zaś w perspektywie głębokiej metafory zakleszczenia (zob. s. 21) i wyjaśniając w skrócie: upadek etyczny (aksjologiczny) środowiska akademickiego (anomia) z jednoczesnym zazębianiem się procesów i/lub jednostek patologicznych (zakleszczenie). Jak zaznacza autor, jego praca ma służyć po pierwsze – ostrzeżeniu przed nadużywaniem prawa do niegodnych działań; po drugie – umiędzynarodowieniu badań naukowych na możliwie najwyższym poziomie, przy jednoczesnym zachowaniu wysokich standardów społeczno-etycznych; po trzecie – ma być przyczynkiem do usunięcia habilitacji jako stopnia naukowego¹⁴.

W pierwszym rozdziale znajdujemy uzasadnienie podjęcia obranej tematyki badawczej oraz podkreślenie jej pionierskiego wymiaru (termin „turystyka habilitacyjna” nie istnieje w literaturze naukowej dotyczącej szkolnictwa wyższego), a także podstawowe definicje¹⁵ oraz opis metodologii badań (w głównej mierze została użyta tzw. metodologia mozaikowa, która polega na gromadzeniu wszelkich danych odnośnie do funkcjonowania konkretnej instytucji, zob. s. 29). Tytułowa turystyka nie dotyczy tylko zagranicy, ale ma również wymiar krajowy, lokalny (zjawisko „krążenia po kraju” aż do zdobycia upragnionego tytułu – Śliwerski powołuje się na Stanisława Salmonowicza i jego rozmowę z Janiną Słomińską, zob. s. 25). W kolejnym rozdziale omówiono szczegółowo uwarunkowania rozwoju turystyki habilitacyjnej na Słowację. Analiza transformacji ustrojowej z końca ubiegłego wieku okazuje się bezlitosna: ludzie nauki (często na usługach ideologii), którym zagrażała utrata pozycji, robili wszystko, by ją utrzymać; prywatne szkoły wyższe wyrastały jak grzyby po deszczu (dziś jest ich prawie trzykrotnie więcej niż

¹³ Od tego miejsca strony w nawiasach odwołują się do *Turystyki habilitacyjnej*.

¹⁴ „Habilitowanie się jedynie dla utrzymania miejsca pracy w uczelniach stało się w ostatnich dwóch dekadach polskiej transformacji powszechnie osłanianą, także przez ustawodawców, praktyką socjalną mającą niewiele wspólnego z troską o jak najwyższy poziom polskiej nauki” (s. 22).

¹⁵ „Turystyka oznacza zamierzoną, celową, dobraną do potrzeb aktywność fizyczną, jaką ludzie realizują w różnych formach podróżowania; jest ona ściśle związana z aktywnością krajoznawczą czy zagraniczną. Turystyka habilitacyjna to rodzaj turystyki uprawianej przez naukowców dla osiągnięcia stopnia naukowego doktora habilitowanego w środowisku naukowym odległym od własnego miejsca pracy akademickiej lub innej. To rodzaj migracji pozwalającej na korzystanie, zgodnie z obowiązującym prawem, z możliwości realizowania powyższego zamierzenia. W wymiarze krajowym tak rozumiana turystyka wynika z braku uprawnień jednostki, w której jest zatrudniony nauczyciel akademicki, do przeprowadzenia postępowania habilitacyjnego” (s. 25).

szkół publicznych), sprzyjając nieetycznym awansom. Dalej: kadry akademickie i same uczelnie zaczęto traktować coraz bardziej jako instytucje mające przynosić korzyści gospodarcze i ekonomiczne, również w wymiarze indywidualnym (ciepła posada); szerzyło się konformistyczne podejście do relacji międzyludzkich, przejawiające się m.in. wykorzystywaniem pracowników lub uniemożliwianiem im awansów naukowych, a także dominacją modeli rywalizacji antagonistycznej. Oddaję głos Śliwerskiemu: „Wyrażnie zatem zasugerowano naukowcom, aby przestali zajmować się nauką, tylko zwiększyli swoje dydaktyczne zaangażowanie i kształcili kogo się da i gdzie się da – bez zwracania uwagi na jakość procesu, byleby wzrósł współczynnik skolaryzacji” (s. 39); w innym miejscu: „Większość niepublicznych szkół wyższych stała się hurtowniami świadectw, swoistym Allegro, gdzie handluje się dyplomami, które nie mają pokrycia w rzeczywistej wiedzy i umiejętnościach absolwentów” (s. 42). Zjawiskiem sprzyjającym temu procederowi było wprowadzenie obowiązku posiadania minimum kadrowego oraz możliwość wieloletowości (rekordziści „pracowali” na kilku etatach, zrzucając swoje obowiązki na młodszych pracowników, którzy nie mogli tego czasu poświęcać na badania naukowe). Turystyka ułatwiała uzupełnienie minimów kadrowych. Lista wskaźników patologii w szkołach wyższych znajduje się na s. 47–48 (łącznie 19).

Jakie są tego skutki? Umasowienie szkolnictwa wyższego, o czym pisał i przed czym przestrzegał Jaspers. „Umasowienie kształcenia wyższego – choć sprzyjało procesom egalitaryzacji społeczeństwa – z kształceniem miało niewiele wspólnego, gdyż sprowadzało się do jego pozorowania” (s. 49) – wtóruje mu polski pedagog. Jeśli natomiast mówimy o genezie turystyki habilitacyjnej, należy wspomnieć o: zawłaszczaniu szkolnictwa wyższego przez nomenklaturę PRL (zob. s. 60–61) oraz pierwszych niepokojących informacjach o zdobywaniu przez Polaków stopni naukowych w krajach byłego ZSSR (zob. s. 62–63), podpisaniu umowy między rządami Polski i Słowacji przez lewicowy rząd koalicyjny (SLD–UP) 18 lipca 2005 r., a przede wszystkim braku rozliczenia z okresem PRL (zob. s. 63–64). Na dalszych stronach opracowania znajdujemy szczegółowe omówienie procedury habilitacyjnej na Słowacji oraz kryteriów obowiązującej tam oceny parametrycznej. Kluczowy jest przy tym fakt, że słowacka habilitacja naukowo-pedagogiczna (docent) nie jest równoważna habilitacji naukowej (doktor nauk), a jednak wspomniana umowa bilateralna z 2005 r. uznaje je za równoważne. Co więcej, Polacy, którzy uzyskiwali docenturę na Słowacji – mającą całkiem inne, dużo niższe wymagania niż habilitacja w Polsce lub słowacka habilitacja naukowa – otrzymywali dokument nostryfikujący ich stopień jako

polską habilitację, nierzadko z pomieszaniami dziedzin naukowych z dyscyplinami naukowymi, w zależności od potrzeb zainteresowanych lub pracodawców. Śliwerski podaje dokładne dane dotyczące turystów, ich miejsc pracy, czasu osiągnięcia kolejnych stopni naukowych (niekiedy zaskakująco szybkich, innym zaś razem rozciągniętych nawet na kilkadziesiąt lat od momentu uzyskania doktoratu w Polsce), jak i instytucji udzielających stopni naukowych¹⁶.

Za szczególnie godne pożałowania z punktu widzenia etosu akademickiego należy uznać maskowanie swojej aktywności naukowej oraz danych o uzyskiwanych stopniach naukowych przez osoby, których dotyczy turystyka habilitacyjna (w praktyce to np. niepodawanie informacji o swoim doktoracie, z racji tego, że mógł być wykorzystany jako podstawa do nadania kolejnego stopnia naukowego na Słowacji). Śliwerski poświęca temu zagadnieniu sporo miejsca (s. 97–123), dogłębnie analizując przy tym najbardziej niewiarygodne, a co za tym idzie, najbardziej podejrzane etycznie przypadki, np. osób, które otrzymały stopień naukowy doktora nauk medycznych, by potem, po dłuższym czasie (kilkanaście lat), uzyskać słowacką habilitację z pracy socjalnej (trzeba nadmienić, że właśnie słowackie habilitacje z tego kierunku są najliczniejsze i najbardziej problematyczne¹⁷), by następnie prowadzić praktykę lekarską w Polsce jako „prof. nadzw. dr hab. n. med.”. Przypnębiający jest fakt, że nieuczciwie zdobytego na Słowacji stopnia nie można odebrać, ponieważ nie przewiduje tego tamtejsze prawo (zob. s. 117). Jeszcze bardziej zatrważająca wydaje się bezradność naszych władz wobec „turytów”, „nauczycieli, którzy nadal są zatrudniani w szkolnictwie prywatnym i kształcą tam młode pokolenia. Podobnych przypadków [jak te, o których wspomniałem wcześniej – B.K.] wśród habilitujących się na Słowacji jest znacznie więcej. Zdumiewa jednak, że rektorzy szkół wyższych angażują takie osoby bez jakichkolwiek konsekwencji społeczno-moralnych” (s. 117).

Ostatni, piąty rozdział książki to przeglądowe i uzupełnione komentarzem omówienie (w większości negatywnych) reakcji władz, mediów,

¹⁶ „(...) ktoś, kto uzyskał doktorat z socjologii czy psychologii mógł informować władze uczelni, że jest doktorem habilitowanym socjologii bądź psychologii – mimo że wcale nim nie był” (s. 109). Maskowanie danych jest związane również z niepodawaniem albo podawaniem nieprawdziwych informacji przez konkretne osoby w bazie „Nauka Polska” (<http://nauka-polska.pl>) prowadzonej przez Ośrodek Przetwarzania Informacji – Państwowy Instytut Badawczy.

¹⁷ Autor *Turystyki habilitacyjnej* jest profesorem nauk humanistycznych, pedagogiem i to właśnie od pedagogiki rozpoczął się i niejako wokół niej medialnie skumulował cały proceder. Śliwerski o swoich badaniach (i zmaganiach z turystyką habilitacyjną) regularnie pisze na blogu: <http://sliwerski-pedagog.blogspot.com>.

uczonych oraz podmiotów naukowych na turystykę habilitacyjną, którą ostatecznie – przynajmniej w znanym do tej pory wymiarze – zakończyło podpisanie przez Jarosława Gowina i ambasadora Słowacji umowy w 2016 r. skutkującej uniemożliwieniem niejako automatycznej nostryfikacji słowackich dyplomów w Polsce (zmiany weszły w życie 1 czerwca 2016 r.)¹⁸. „Ministerstwo Szkolnictwa, Nauk, Badań i Sportu Republiki Słowacji potwierdziło, że wzajemnie uznawane będą jedynie dyplomy dotyczące wykształcenia powszechnego i studiów I, II oraz III stopnia, a więc wyłącznie z doktoratami” (s. 149). Fakt ten Śliwerski podsumowuje w słowach: „Tak kończył się okres przeszło dziesięcioletniego nadużywania przez część Polaków [około 200 osób, z tego dane 139 znajdują się w bazie Ośrodka Przetwarzania Informacji; szczegółowe zestawienie znajduje się w ostatnim aneksie do książki – B.K.] luki prawnej, jaką celowo stworzyli lobbyści (swego rodzaju biuro turystyki habilitacyjnej), by można było habilitować «swoich», krewnych i znajomych, a następnie osadzić ich na intratnych stanowiskach w polskich szkołach wyższych” (s. 149). Autor jest świadomy tego, że całą praktyki nie można jednoznacznie ocenić i każdy przypadek wymaga osobnego rozpatrzenia: „nie jest zatem słuszne – jak pisze – generalizowanie ocen, rozciąganie ich na całą populację tylko dlatego, że jakaś jej część naruszała prawo i dobre obyczaje w nauce” (s. 152), jednakże z drugiej strony dopowiada: „Nie spotkałem w piśmiennictwie naukowym rozpraw, w których polscy akademicy – słowaccy docenci nie tylko dokonali by autoprezentacji dokonań na miarę niższych wymagań habilitacji pedagogicznej za południową granicą, ale również pokazywałyby jej uwarunkowania wynikające z ich naukowej współpracy międzynarodowej” (s. 152), nie przeszkodziło to jednak niektórym wysyłać wątpliwych moralnie wiadomości do autora omawianej pracy (groźby, szantaże, obraźliwe oceny itp.) (zob. s. 153–155). Turystyka ugodziła również w naukowców rzetelnych, którzy z jednej strony mogą mieć mniejsze poczucie satysfakcji z habilitacji na Słowacji, z drugiej zaś – nie mogą kontynuować swojej pracy i otrzymywać awansów na podstawie poprzedniej umowy (zob. s. 161).

Przedstawiony tu obraz realizuje przewidywania Jaspersa odnośnie do zagubienia ideału uniwersytetu jako miejsca w pierwszej kolejności oddającego się badaniom naukowym, a więc poszukiwaniu prawdy

¹⁸ Na stronie MNiSW: <https://www.nauka.gov.pl/uznawanie-wyksztalcenia/aktyprawne.html#Slowacja>, dostęp: 10.7.2018. Śliwerski pisze: „Tytuł słowackiego profesora [obecnie – B.K.] w ogóle nie podlega nostryfikacji, więc jest nieprzydatny w naszym kraju, zaś tytuł naukowo-pedagogiczny docenta musi zostać nostryfikowany” (s. 160).

o świecie i kultywującego ideały moralne i intelektualne. Zachodzące procesy (nie tylko tu wspomniane) wprowadzające – jak się coraz częściej zauważa – degrengoladę do Akademii są powiązane z zawłaszczaniem lub przynajmniej stopniowym przejmowaniem autonomii uniwersyteckiej przez gospodarkę, ekonomię, biznes i doraźne lobby, które promują zasadę działania „szybko, łatwo, przyjemnie (i za wszelką cenę)”. Obie publikacje z jednej strony demaskują procesy i zachowania niszczące ideał uniwersytetu od środka, z drugiej zaś – podają pewne recepty na uzdrowienie czy utrzymywanie „organizmu” w dobrym zdrowiu. Upraszczając, można powiedzieć, że dwie rady – pod którymi Jaspers i Śliwowski zapewne podpisałiby się obiema rękami – są ponadczasowe: „zachowuj się etycznie” i „dbaj o jak najwyższą jakość swoich badań”. Jeśli chcielibyśmy podać jedno hasło, czy lepiej – zawołanie, które streszczałoby postulat, jaki znajdujemy w *Idei uniwersytetu* i *Turystyce habilitacyjnej*, moglibyśmy powiedzieć, odwołując się do klasycznych, bo Platónskich i potem przejętych przez chrześcijaństwo, teorii metafizycznych: „służyć prawdzie”. Służba bowiem oznacza wierność, ale i wytrwałość, prawda zaś nierozdzielnie wiąże się z dobrem.

Literatura

- Benedykt XVI, 2010, *Jako nowa klasa intelektualistów bądźcie świadkami miłości, która przemienia*, homilia podczas niesporów dla środowisk uniwersyteckich Rzymu, 16 grudnia 2010 r., https://opoka.org.pl/biblioteka/W/WP/benedykt_xvi/homilie/uniwersytety_16122010.html (dostęp: 6.07.2018).
- Bobko A., Gałkowski S., 2012, *Uniwersytet – tradycja i współczesne wyzwania* [w:] *Idea uniwersytetu dziś. Perspektywa filozoficzna*, red. M. Żadrecka-Nowak, J. Skrzypek-Faluszczyk, Rzeszów.
- Bogunia-Borowska M., 2015, *Fundamenty akademickiej wspólnoty uniwersytetu* [w:] *Idea uniwersytetu. Reaktywacja*, red. P. Sztompka, K. Matuszek, Kraków.
- Brzeziński J., 2011, *Etos akademicki*, „Forum Dydaktyczne”, nr 7–8.
- Brzeziński J., 2015, *Po co Akademia? O dostojności nauki* [w:] *Idea uniwersytetu. Reaktywacja*, red. P. Sztompka, K. Matuszek, Kraków.
- Cwynar K., 2015, *Idea uniwersytetu w kulturze europejskiej*, „Polityka i Społeczeństwo”, nr 2.
- Goćkowski J., 1997, *Funkcjonalność uniwersytetu w perspektywie długiego trwania* [w:] *Idea uniwersytetu u schyłku tysiąclecia*, red. H. Żytkowicz, Warszawa.
- Heller M., 2015, *Moralność myślenia*, Kraków.
- Heller M., 2012, *Idea uniwersytetu*, „PAUza Akademicka”, nr 169.
- Idea uniwersytetu. Reaktywacja*, 2015, red. P. Sztompka, K. Matuszek, Kraków.
- Kwiek M., 2015, *Uniwersytet w dobie przemian. Instytucje i kadra akademicka w warunkach rosnącej konkurencji*, Warszawa.
- Kwiek M., 2018, *Changing European Academics: A Comparative Study of Social Stratification, Work Patterns and Research Productivity*, Routledge, New York.

- Marody M., 2015, *O społecznym zakorzenieniu kultury uniwersytetu* [w:] *Idea uniwersytetu. Reaktywacja*, red. P. Sztompka, K. Matuszek, Kraków.
- Newman J.H., 1990, *Idea uniwersytetu*, przeł. M. Mroczkowski, Warszawa.
- Rembierz M., 2015, *Uniwersytet – wolność – bezinteresowność. Tradycyjny etos i współczesne przemiany tożsamości uniwersytetu*, „Pedagogika Szkoły Wyższej”, nr 2.
- Szostek A., 2015, *Uniwersytet: szkoła odpowiedzialności?* [w:] *Idea uniwersytetu. Reaktywacja*, red. P. Sztompka, K. Matuszek, Kraków.
- Śliwerski B., 2018, *Turystyka habilitacyjna Polaków na Słowację w latach 2005–2016*, <http://sliwerski-pedagog.blogspot.com/2018/05/turystyka-habilitacyjna-polakow-na.html>, wpis z dnia 26 maja 2018 (dostęp: 10.07.2018).
- Zuziak W., 2015, *O powinnościach uniwersytetu* [w:] *Idea uniwersytetu. Reaktywacja*, red. P. Sztompka, K. Matuszek, Kraków.