

Paulina Adamczyk\*

## 50 LAT MINĘŁO JAK JEDEN DZIEŃ... RÓŻNICE MIĘDZYPOKOLENIOWE W KULTURZE STUDIOWANIA NA PRZYKŁADZIE SOCJOLOGII NA UNIWERSYTECIE ŁÓDZKIM

**Abstrakt.** W artykule podjęto próbę wskazania różnic międzypokoleniowych w kulturze studiowania oraz w samym postrzeganiu uniwersytetu i nauczania z ostatnich pięćdziesięciu lat. W tym celu zestawiono wspomnienia wykładowców dotyczące studiów socjologicznych w Instytucie Socjologii Uniwersytetu Łódzkiego oraz ich opinie na temat obecnych studentów socjologii i kultury studenckiej (już z perspektywy dydaktyka) z subiektywnymi spostrzeżeniami autorki artykułu reprezentującej pokolenie, które ukończyło swoje studia w 2017 roku. Celem wyróżnienia tych trzech perspektyw jest ukazanie przemian uniwersytetu, który jako pewnego rodzaju idea, przeszedł wiele modyfikacji od momentu swojego wykrystalizowania się w średniowieczu. Zaprezentowany w artykule zarys historii uniwersytetu oraz różnych podejść do jego funkcji i przyjętego modelu jest wprowadzeniem do zilustrowania dynamicznego procesu nieustannych zmian zachodzących w jego murach, zarówno w aspekcie tworzenia i przekazywania nauki, jak i szeroko rozumianych relacji akademickich. Artykuł jest próbą wyodrębnienia oraz ukazania różnic pokoleniowych w ujęciu Mannheimowskim między studentami socjologii podejmującymi studia w latach sześćdziesiątych a tymi rozpoczynającymi studiowanie po pierwszej dekadzie XXI wieku.

**Słowa kluczowe:** uniwersytet, styl nauczania, studia, przemiany uniwersytetu, pokolenie, różnice międzypokoleniowe.

### Wprowadzenie

Pokolenie postrzegane jest w socjologii jako zbiorowość jednostek w mniej więcej tym samym wieku, które łączy więź oparta na tych samych doświadczeniach życiowych, tzw. doświadczeniach pokoleniowych. W społecznym rozumieniu wśród jednostek z tego samego pokolenia wytwarza się więc tzw. więź pokoleniowa (Bokszański 2000: 193–197). Karl Mannheim, w uznanym za jeden z kluczowych na ten temat tekstów socjologicznych, wskazuje na wyraźne

---

\* Katedra Socjologii i Moralności, Instytut Socjologii Uniwersytetu Łódzkiego, e-mail: paulina.maria.adamczyk.@wp.pl

powiązanie zjawiska pokoleniowości z momentem narodzin i śmierci jednostek, przy czym ten biologiczny wymiar to tylko rama do dalszego rozpatrywania tegoż zjawiska (Mannheim 2015: 94–97). Każde pokolenie rodzi się bowiem oraz wzrasta w konkretnym okresie historycznym, kulturowym i społecznym – dopiero podzielenie tych kontekstów oraz udział w nich pozwala na wytworzenie się tzw. powiązań pokoleniowych. Wspólne przeżywanie losu, ważnych wydarzeń oraz koncepcji kształtuje zbiorowo świadomość oraz światopogląd danych jednostek, ma więc charakter socjalizujący. Ta wspólnota losu wytwarza wspólnotę pokoleń, która nie tylko przeżywa te same wydarzenia i sytuacje, ale również tak samo je interpretuje (Mannheim 2015: 110–115). Potocznie często mówi się o tzw. konflikcie pokoleń, polegającym na odmiennym interpretowaniu tych samych zjawisk przez ludzi reprezentujących różne generacje. Zjawisko to, w przywołanej powyżej perspektywie Mannheim’a, jest naturalne i wynika z braku wspólnoty losu. Mimo podzielonych zdań co do możliwości zastosowania koncepcji Mannheim’a w warunkach współczesnej, płynnej nowoczesności, w artykule zastosowano ją także w odniesieniu do osób, które niedawno ukończyły studia, ponieważ można (być może ryzykownie) wskazać pewną wspólnotowość losu, stworzoną w opozycji do pokolenia osób, z którymi przeprowadzono wywiady na potrzeby poniższej analizy. By uzasadnić swoją decyzję, przedstawię krótko charakterystykę obu grup, do których odwołuję się w treści artykułu. Powstał on w oparciu o wywiady biograficzno-narracyjne, przeprowadzone przez grupę doktorantów socjologii z nauczycielami akademickimi urodzonymi w 1947 roku, którzy podjęli studia socjologiczne w Instytucie Socjologii Uniwersytetu Łódzkiego. W badaniu wzięła zatem udział szczególna grupa wykładowców – jest to pokolenie powojenne, które rozpoczęło studia socjologiczne w czasach traktowania edukacji wyższej jeszcze w kategoriach pewnego rodzaju wyróżnienia społecznego. Jedna trzecia studentów socjologii z rocznika ’47 pozostała w łódzkim Instytucie na studiach doktoranckich, a następnie objęła stanowiska wykładowców na uczelni. Podobna sytuacja nie wystąpiła nigdy wcześniej ani później.

W ramach badań przeprowadzono na przełomie roku 2017 i 2018 wywiady biograficzne z obecnymi profesorami: Danutą Walczak-Duraj, Andrzejem Piotrowskim, Elżbietą Psyk-Piotrowską, Kazimierzem Kowalewiczem, Mieczysławem Gałuszką, a także z doktorem Andrzejem Rostockim. Wykorzystano również transkrypcję wywiadu z nieżyjącym już doktorem Edmundem Lewandowskim<sup>1</sup>. Opowieści skupiały się na argumentacji powodów wybrania łódzkiej socjologii jako kierunku studiów, opisie studiowania ze szczególnym uwzględnieniem relacji koleżeńskich z innymi studentami oraz relacji z wykładowcami, czy samym podejściu do uczelni i jej murów.

---

<sup>1</sup> Edmund Lewandowski (1947–2016) – dr socjologii, adiunkt w Katedrze Socjologii Ogólnej, autor kilkunastu książek. Wywiad został przeprowadzony w roku akademickim 2007/2008 w ramach zajęć „Biografia i światy społeczne”. Wywiad zarchiwizowany przez prof. Kają Kaźmierską.

W latach 50. i 60. ubiegłego wieku nastąpiło ożywienie szeroko rozumianej kultury studenckiej, która wcześniej ugięła się pod wyraźnymi naciskami władzy i cenzury. Ukazuje to np. amatorska twórczość studencka w Polsce, która poprzez metafory i niedopowiedzenia coraz śmielej prezentowała treści ważne, często o charakterze politycznym. Taka aktywność kulturalna była możliwa dzięki tworzeniu społeczności *stricte* akademickich – kształtowana w ten sposób swoista „studencka” kultura symboliczna pielęgnowana była poprzez działania samych studentów, co pozwalało utrzymać jej pewną odrębność w stosunku do osób pozostających poza uczelnią wyższą (Błąd 2006: 177–185). Jednocześnie rozmówcy wychowywali się w czasach, gdy kontynuowanie nauki na różnych szczeblach było silnie zależne od wykształcenia oraz zawodu rodziców. By zwiększyć szanse osobom z rodzin chłopskich i robotniczych, wprowadzono wówczas tzw. punkty za pochodzenie (warto dodać, iż liczyło się tutaj również społeczne zaangażowanie kandydatów czy dobre wyniki ze szkoły niższego szczebla) (Zysiak 2016: 195). Samo studiowanie wiązało się ze spędzaniem wielu godzin w salach wykładowych oraz w bibliotece w celu zapoznawania się z literaturą, do której dostęp był znacznie ograniczony w porównaniu do czasów współczesnych. Wyraźniej zarysowane były również ograniczenia finansowe – w czasach młodości rozmówców nie było chociażby możliwości wzięcia kredytu studenckiego, który mógłby przełamać owe trudności i umożliwić podjęcie studiów osobom o niskich dochodach w rodzinie. Tak więc studenci, którzy urodzili się pod koniec lat czterdziestych ubiegłego wieku, studiowali w świecie bez wolnego rynku, na którym rządzi konkurencyjność, bez szerokiego wachlarza możliwości, bez swobodnego dostępu do wiedzy. Były to zupełnie inne czasy niż lata dziewięćdziesiąte, w których przyszli na świat obecni studenci. Dzisiejsze czasy są pozbawione cenzury, inspirowane Zachodem, charakteryzują się niesamowitą dynamiką zmian, głównie z powodu nieustannego rozwoju technologii. W celu wskazania różnic w podejściu do studiowania, postrzegania uczelni i innych kategorii podnoszonych przez rozmówców, odnoszę się do pewnego rodzaju retrospektywnej obserwacji uczestniczącej – czyli własnych studiów socjologicznych, które odbyłam w latach 2012–2017. Zanim dokonam krótkiej charakterystyki tej grupy, chciałabym uzasadnić określanie jej mianem pokolenia.

Obecnie w różnych opracowaniach, inspirowanych przede wszystkim socjologią amerykańską, można natrafić na dokładny podział pokoleniowy. Wyróżniane są:

(1) pokolenie X – osoby urodzone w latach 1964–1979 – „żyję, aby pracować”;

(2) pokolenie Y (tzw. Net Generation) – urodzeni w latach 1980–1994 – „pracuję, aby żyć” (Baran, Kłos 2014: 924);

(3) pokolenie C (lub Z) – urodzeni po roku 1995/1996 (zależnie od źródeł, niektóre 1995 rok wliczają jeszcze do pokolenia Y) – będący nieustannie „podłączeni” do sieci (ang. *connected*).

Opisane powyżej rozróżnienia na pokolenia dokonywane są przede wszystkim na potrzeby zarządzania zasobami ludzkimi (rekrutacja, motywowanie do pracy, oferty pracy itp.) oraz tworzenia wizerunku firmy. Bardziej pogłębioną analizę, opartą głównie na literaturze amerykańskiej, przedstawia Wiesław Wątroba (Wątroba 2017). Pojęcie opisujące roczniki następujące od lat 90., tzw. pokolenie millenialsów, stało się słowem-kluczem w dyskursie publicznym. Zależnie jednak od źródła, ramy czasowe są tu bardzo płynne. I tak według niektórych źródeł pokolenie C to roczniki począwszy od 1995 roku, według innych od 1996 roku, a zdarza się również, iż jest ono definiowane od roku 1990 czy nawet od 2003 (Kachniewska, Para 2014: 154). Współcześnie coraz trudniej mówić więc o pokoleniowości, a przyjmowane nazewnictwo i ramy czasowe różnią się od siebie.

Osoby, z którymi rozpoczynałam studia w 2012 roku, nie pamiętają bezpośrednio czasów innego ustroju niż demokratyczny – reprezentują więc często odmienne podejście do wolności słowa, konsumpcji, mobilności przestrzennej czy rynku pracy, niż przedstawiciele wcześniejszych pokoleń. Ze względu na globalizację, Internet oraz postępujący rozwój technologiczny, normy i wzorce kulturowe dynamicznie się przenikają i ulegają metamorfozom. Za przykład tej dynamiki może posłużyć szybkie przedawnianie się aplikacji mobilnych czy sprzętu (telefonów, komputerów itd.) na rzecz nowych wersji oraz modeli, które wychodzą co kilka miesięcy, a czasem i tygodni. Jednocześnie tak szeroki dostęp do wachlarza możliwości przyczynia się do wzrostu indywidualizmu – jednostki mogą wybierać i dostosowywać treści, które je interesują. W zarządzaniu zasobami ludzkimi panuje trend dopasowywania ofert do potrzeb osób wkraczających na rynek pracy – reklamy skierowane do takich odbiorców są zupełnie inaczej konstruowane niż te dla odbiorców starszych. Wspólnota losu może być w tym przypadku zdecydowanie mniej łącząca i wyraźna, jednak obcowanie w tym morzu decyzji, wywołanym globalizacją i szeroko rozumianym, nieustającym postępem, jest na pewno czymś, co charakteryzuje obecnie młodych ludzi, stąd uprawnione wydaje się ujęcie ich w kategorii Mannheimowskiej pokoleniowości.

W tym miejscu należy również podkreślić, iż zabieg odwoływania się do własnych obserwacji nosi znamię pewnego rodzaju subiektywizmu, dodatkowo czytelnik artykułu powinien pamiętać o różnicy wywołanej upływem czasu – jako osoba, która ukończyła studia drugiego stopnia zaledwie rok temu, pamiętam zarówno zalety, jak i wady swoich studiów, przy czym więcej w tym krytycyzmu niż nostalgii, pojawiającej się z kolei u rozmówców, dla których ta opowieść to pewnego rodzaju sentymentalny powrót do lat młodości.

Zanim przejdę do kluczowego tematu artykułu, chciałabym najpierw nakreślić zarys historii uniwersytetu jako idei, a także jego główne przemiany. Przeplatały się one bowiem z przemianami w gospodarce oraz kulturze, a ich wyraźny efekt dostrzegany jest na przestrzeni ostatnich pięćdziesięciu lat przez obecnych wykładowców, którzy podjęli studia socjologiczne na Uniwersytecie Łódzkim w latach 60. XX wieku, a obecnie wciąż związani są z tą instytucją poprzez przekazywanie

swojej wiedzy oraz dorobku nowym rocznikom studentów. Przeprowadzone wywiady wskazują, jak bardzo odmienne od obecnego było studiowanie w tamtych czasach – głównie z powodu różnic tworzących się w życiu studenckim, samym traktowaniu studiów czy w kontaktach rówieśniczych, a także w kontaktach student–wykładowca. W poniższym artykule podejmuję się próby ich ukazania.

## 1. Przemiany uniwersytetu

Do XIII wieku nauka w formie zinstytucjonalizowanej prowadzona była w klasztorach oraz szkołach przyklasztornych, co oznacza, iż do tego czasu eksploracja świata podlegała nadzorowi religii chrześcijańskiej. Zaczęły również powstawać uniwersytety, które także były powoływane przez instytucję Kościoła (Biały 2011: 16–18). Mające wówczas miejsce podboje oraz zmiany terytorialne i ekonomiczne wykształciły w XIII wieku tak zwany model europejski szkolnictwa wyższego<sup>2</sup>, który przejmowany był przez różne kraje, w tym także przez Polskę. Model ten nie był jednak całkowicie zestandaryzowany – zależnie od miejsca, w którym go stosowano, stawał się wręcz regionalny, uplastyczniały go bowiem tradycje i normy, którymi owe kraje się różniły (Pachociński 2004: 5–7). Goćkowski podkreśla jednak istotę utrzymania integralności instytucji nie tyle samej w sobie, co jako podbudowę celu najważniejszego, tj. podtrzymania tożsamości europejskiej. Ziemie europejskie były bowiem zamieszkiwane głównie przez przybyszy, którzy wkraczali na nie wraz ze swoją kulturą i obyczajami. Natomiast przyjęty model uczelni wyższej chronił *stricte* europejskie wartości – miał więc charakter instytucji specyficznie europejskiej nie bez powodu (Goćkowski 1999: 41).

Niezależnie od zmian zachodzących w przyjętym modelu, idea uniwersytetu miała wpisane w siebie dwie jego funkcje: (1) tworzenie wiedzy, oraz (2) przekazywanie wiedzy studentom (Goćkowski 1999: 60). Dana instytucja była uniwersytetem wówczas, gdy oba te zadania były przez nią realizowane. Na uniwersytecie wykładać musieli badacze, którzy aktywnie włączali się w proces tworzenia nauki, przekazywanej następnie podopiecznym. Z kolei w szkole wiedza była jedynie reprodukowana przez osoby, które pewną wiedzę posiadły (lecz jej nie wytworzyły, nie zmodyfikowały, nie ulepszyły itp.).

Krimsky, wiążąc rodzaj misji, struktury i wiedzy uniwersytetu z konkretnym jego modelem, wyodrębnił cztery jego wersje: (1) model klasyczny (nauka jest wartością samą w sobie, nie jest czyjąś własnością; badacze kierują swoimi badaniami, ich celem jest odkryć jak najwięcej, podchodzić do owych odkryć krytycznie oraz nauczać innych), (2) model Baconowski (wiedza jest wartościowa, jeśli

---

<sup>2</sup> W niektórych źródłach można znaleźć informację, że był to wiek XII, natomiast wiek XIII był już rozkwitem tychże uniwersytetów.

przyczynia się do rozwoju gospodarki, powinno się ją dać przełożyć na nowe technologie i rozwiązania, a w efekcie na zyski), (3) model obronny (koncentracja na bezpieczeństwie wewnętrznym, walce z terroryzmem, skutecznej ochronie przed bronią biologiczną oraz chemiczną), oraz (4) model *pro publico bono* (wiedza na rzecz dobra społecznego, ma służyć rozwiązywaniu problemów społecznych). Czasy modelu *pro publico bono* przeminęły na rzecz badaczy-przedsiębiorców i modelu Baconowskiego (Krimsky 2006: 264–268), co wynikało z zapotrzebowania uniwersytetów na fundusze, przy jednoczesnym ograniczeniu wpływów finansowych od państwa. Skutkowało to obniżaniem stypendiów dla studentów lub redukowaniem ich liczby – gwałtownie za to wzrosła liczba pożyczek studenckich oraz liczba studentów podejmujących prace zarobkowe podczas trwania studiów, by móc kształcić się na uniwersytecie (Giddens 2004: 527). Coraz śmielej w uniwersyteckie mury zaczęły wkraczać badania zamawiane przez przemysł – „[...] dawniej państwo było niemal wyłącznym sponsorem działalności uczelni. Obecnie coraz większa część finansów pochodzi z czesnego, kontraktów, ekspertyz, ze współpracy z przedsiębiorstwami” (Białecki 2005: 8–9). Nastąpiło wówczas „zachłyśnięcie się” możliwościami uzyskania zwiększonych korzyści<sup>3</sup>, co doprowadziło do zmiany w funkcjonowaniu uniwersytetu – idea *universitas* zaczęła odchodzić w zapomnienie. Tymczasem, powtarzając za Anną Zofią Jaksender: „Funkcją podstawową akademii, która przeradza się w uniwersytet, jest idea *universitas*, upowszechniania tego, co odmienne, i umieszczania tego w przestrzeni *societas* i *communitas* zarazem” (Jaksender 2013: 52).

W Polsce wspomniane wyżej przemiany związane z finansowaniem i uprzemysłowieniem uniwersytetu nie są aż tak widoczne, zaczęły się bowiem pojawiać znacznie później niż na Zachodzie. Bołączką w naszym kraju stała się natomiast szeroko rozumiana parametryzacja oraz mierzenie edukacji w przyjętych skalach. Wprowadzono wskaźniki efektywności, za pomocą których ocenia się pracę wykładowców działających na uczelni – pracy naukowca, a tym bardziej pracy naukowca-dydaktyka, zwłaszcza przedstawiciela nauk społecznych czy humanistycznych, nie da się jednak osadzić w konkretnych, zero-jedynkowych miarach. Skupiając się na wybranym aspekcie (np. liczbie opublikowanych artykułów), pomija się chociażby rzeczywisty wkład pracowników nauki w rozwój nauki, natomiast wymóg funkcjonowania w dynamicznym trybie projektowym znacznie ogranicza czas, który jeszcze 50 lat temu poświęcany był uprawianiu nauki poprzez dialog ze studentami, odbywający się również poza godzinami wpisanymi w program nauczania. Odejście od idei *universitas* wiąże się więc w Polsce głównie ze skierowaniem uwagi na wydajność i zysk, który powinien być dostarczony gospodarce. Towarem przekazywanym na rynek są tutaj podmioty (wyedukowani

<sup>3</sup> Krimsky podaje Uniwersytet Duke’a jako lidera wśród uniwersytetów pod względem czerpania finansów z prywatnych źródeł (wzrost o 280% w stosunku do całego budżetu na rozwój). Według niego, jest to jednoczesne uzależnienie się od owych przedsiębiorstw prywatnych oraz swoiste przekształcenie instytucji w spółkę (Krimsky 2006: 131–132).

absolwenci) oraz wiedza przekładająca się na patenty i usprawnienia (Szwabowski 2014: 87). Przesunięcie akcentu z jakości na ilość skutkuje „nadprodukcją” dyplomów, a przecież „zbyt dużo szlachty, to koniec szlachty” (tamże: 65).

Współczesny kryzys uniwersytetu nie oznacza jego końca. Szkolnictwo wyższe wielokrotnie stykało się z różnorodnymi przeszkodami, które w mniejszym lub większym stopniu powodowały pęknięcia w jego idei, wciąż jednak osiągnięcie tegoż poziomu wykształcenia jest pożądane. „Uniwersytety polskiej teraźniejszości pozostawiają wiele do życzenia. Lista schorzeń, niedowładów, nieprawidłowości zakłócających normalne funkcjonowanie wszechnic jest długa. Diagnozy i terapie ciągle są niezadowolające” (Goćkowski 1999: 48). Rzeczywiście, w wypowiedziach rozmówców często przebija się krytyka obecnego stanu szkolnictwa wyższego, przy jednoczesnym nostalgicznym przywoływaniu obrazu studiów z lat 60. Należy przy tym mieć na uwadze sentymentalny charakter prowadzonych opowieści, wynikający z powrotu w nich do lat młodości. Wskazanie różnic między studiowaniem socjologii na Uniwersytecie Łódzkim pięćdziesiąt lat temu a teraz, w oparciu o wspomnienia obecnych wykładowców, pozwoli jednak zarysować dynamicznie postępujące zmiany w szkolnictwie wyższym w ostatnim półwieczu.

W artykule zaprezentowałam te odmienności, które według mnie są najistotniejsze oraz najwyraźniejsze, a wynikają z różnorodnych doświadczeń studentów w latach 60. ubiegłego wieku oraz tych studiujących obecnie. Należą do nich: decyzja o podjęciu studiów na kierunku socjologia, relacje koleżeńskie, relacje z wykładowcami, a także obecność w przestrzeni uniwersyteckiej. Wyróżnione na podstawie analizy wywiadów cztery obszary studiowania mogą posłużyć charakterystyce porównawczej stylu nauczania, jaki wówczas był prowadzony, do tego, jaki praktykowany jest współcześnie – idealnie obrazują one bowiem zmiany, które zaszły w obrębie szkolnictwa wyższego, a których charakter nie jest obojętny dla dzisiejszego tzw. kryzysu uniwersytetu.

## **2. Przemysłana decyzja, zrządzenie losu czy przypadek?**

### **Wybór socjologii jako kierunku studiów**

W Polsce w latach 60. i 70. utrzymywał się trend do kontynuowania nauki przez dzieci rodziców wykształconych. By zmniejszyć dysproporcje i nierówności panujące na uniwersytecie, wprowadzono tzw. punkty za pochodzenie. Były to dodatkowe punkty przyznawane na etapie rekrutacji osobom wywodzącym się z rodzin chłopskich, a także tym, które na etapie szkoły średniej udzielały się społecznie czy też osiągały dobre wyniki w nauce (Zysiak 2016: 194–195). Nie przyniosło to jednak zamierzonych efektów. Studiowanie na uczelni wyższej nie było wówczas tak powszechnie dostępne jak obecnie. Dostanie się na studia poprzedzały egzaminy wstępne, w przypadku socjologii na Uniwersytecie Łódzkim

były to zarówno egzaminy ustne, jak i pisemne, które podlegały ocenie kadry profesorskiej. Większe szanse na przyjęcie na tak prestiżowy wówczas kierunek posiadały więc osoby kończące dobre licea, które wyposażały swoich absolwentów w szeroki wachlarz wiedzy historycznej, polonistycznej itd. – to poziom tych przedmiotów sprawdzano bowiem u kandydatów na łódzkie studia socjologiczne.

Początek tzw. łódzkiej szkoły socjologii datuje się na rok 1945, kiedy to powołano Instytut Socjologiczny, w skład którego wchodziły: Katedra Socjologii, Katedra Socjologii Szczegółowej oraz Katedra Teorii Kultury. Już w 1949 roku jednak socjologia, wraz z wieloma innymi humanistycznymi kierunkami (takimi jak np. psychologia czy filozofia), została zlikwidowana (Kaźmierska, Waniek, Zysiak 2016: 232–234). W 1961 roku socjologowie pomogli przy tworzeniu Wydziału Ekonomicznego, na którym cztery lata później zaczęto znów wykładać socjologię, a sama jednostka przekształciła się w Wydział Ekonomiczno-Socjologiczny. Socjologia w Łodzi została znów powołana do życia, a nastąpiło to głównie dzięki wysiłkom profesora Jana Szczepańskiego, chociaż zmieniony został kierunek jej badań naukowych, a także nazwa studiów – socjologia zaczęła wówczas nosić miano „organizacja pracy i socjologia przemysłu” (Puś 2015: 133–134).

Z jakich powodów młode osoby w latach 60. wybierały łódzką socjologię jako swój kierunek studiów? Czy podjęcie decyzji o rozpoczęciu danego kierunku zawsze było świadome i przemyślane, definitywnie przekreślające wszelkie inne możliwości studiowania? Rozmówcy w odpowiedzi wskazywali na kształtującą się ścieżkę edukacji oraz rozwoju zawodowego jako pochodną różnych wydarzeń – ich decyzje często były reakcjami na zaistniałe sytuacje, a nie realizowaną wizją z lat nastoletnich. Ostateczny wybór nie stanowił swoistego punktu na osi ich życia, lecz był trwającym i dynamicznie zmieniającym się procesem. Wyraźnie w swoich narracjach wskazali na to Andrzej Rostocki, Danuta Walczak-Duraj oraz Edmund Lewandowski.

[...] głupio brzmi u doktora socjologii, że był dobry z chemii, nie? Ja byłem dobry z fizyki, dobry z matematyki, dobry z chemii, świetny z polskiego, świetny z historii, no i w końcu zacząłem myśleć o socjologii. Mówię do ojca, tatuś, tak się zwracaliśmy do taty, do ojca, co sądzisz o socjologii? No wiesz, no jak, mój ojciec dawał mi wolny wybór pod tym względem. On chciał, żeby zrobić studia wyższe. Socjologia, socjologia, on zaczął tam informacje zbierać [...]. A socjologiem stałem się [śmiech] z przypadku, bo gdyby nie te konflikty z moim matematykiem, to ja pewnie bym skończył chemię uniwersytecką w Toruniu (A. Rostocki).

Natomiast wahałam się między socjologią a biologią. [...] w ramach kółka biologicznego były różne zajęcia i taki wielki słój był z preparowaną żabą w formalinie i ten słój mi wypadł, no i ta żaba, tak pięknie wyglądała, po tym jak ona upadła, to już nic z niej nie zostało i stwierdziłam [śmiech], że się rozsypała na kawałki, że to może jednak nie biologia, tylko socjologia. [...] Nie żałuję [śmiech], nie żałuję, że nie na biologię. Chociaż ludzie są trudniejsi niż rośliny, tak? [śmiech] Zdecydowanie, ale nie, jestem zadowolona i później się to jakoś tak fajnie potoczyło w tej pracy (D. Walczak-Duraj).



[...] wybrałem Uniwersytet i chciałem iść na filologię polską, ale dyrektor szkoły mówi tak: przecież państwo łożyło na ciebie i jesteś technikiem i jak to filologia polska, no i wobec tego szukałem w informatorze takiego kierunku, który byłby chociaż trochę zbliżony do tego technikum, do tego mojego zawodu i znalazłem socjologię, ale socjologia wtedy nazywała się w Łodzi, nie wiem, może w całej Polsce, ale w Łodzi nazywała się organizacja pracy i socjologia przemysłu (E. Lewandowski).

Podobnie było z Kazimierzem Kowalewiczem, którego decyzje o zdobywaniu kolejnych tytułów naukowych uzależnione były w pewnym stopniu od sytuacji życiowej, a to, co przyniesie kolejny dzień, pozostawało często niewiadomą. Samo rozpoczęcie studiów na kierunku socjologia na Uniwersytecie Łódzkim poprzedzone było jednak wstępnym zapoznaniem się z dziedziną oraz jej literaturą przedmiotu, co było możliwe dzięki ogólnemu odczytaniu K. Kowalewicza już w wieku nastoletnim. Ze względu na swoje zainteresowania społeczno-kulturowe od lat młodzieńczych sięgał po czasopisma zakorzenione w tej tematyce, co pozwoliło mu zdobyć swoiste rozeznanie w kwestiach społecznych, jak i znaleźć kierunek studiów odpowiadający tymże zainteresowaniom.

Rozpocznę zatem od tego, jak to się stało, że w ogóle w jakiś sposób socjologia... była dyscypliną, która wydawała mi się interesującą i ciekawą. Droga do tego prowadziła chyba jednak przez na razie takie lektury najrozmaitszych czasopism społeczno-kulturalnych, nazwijmy je tak czasem lekkich jak „Przekrój”, ale trochę czasem ciut wyszukanych jak „Gazeta Literatów”. [...] I gdzieś przejawiało się, pokazywało się to słowo... socjologia. Bardzo mi się spodobalo. [...] Trochę nieświadom rozpocząłem takie lektury socjologicznych tekstów, quasi-socjologicznych, zbliżonych do socjologii. Pierwszą taką dobrą książką, którą pamiętam, to jest książka... była książka Witolda Jedlickiego, właściwie kulturologiczna można powiedzieć niż socjologiczna. No była moją lekturą i wprowadzeniem w tego typu sprawy. A potem oczywiście nie zdając sobie sprawy z pozycji Baumana czytałem jego prace. On miał takie różne książeczki wydawane w popularnych wydawnictwach, czy popularnych seriach, „Iskry” były takim wydawnictwem i czytałem. A ponieważ powoli, powoli to też może... warte odnotowania to za sprawą właściwie jazzu, bo kiedyś wyłapałem jakiś artykuł w tych czasopismach społeczno-kulturalnych jeszcze na początku, kiedy tam nauczyciele sugerują, żeby coś czytać, prawda, czasem przynieść do szkoły i jakieś artykuły się omawiało, zacząłem te czasopisma coraz częściej czytać i ta socjologia gdzieś tam na różne sposoby, samo hasło na razie, się pojawiało, towarzyszyło. Więc już wiedziałem, że będzie to socjologia i podejmowałem lektury socjologiczne. A ponieważ interesowałem się coraz wyraźniej, coraz mocniej, coraz silniej kulturą, więc jak w swojej lokalnej bibliotece znalazłem także *Kulturę masową*, to była dla mnie taka zasadnicza lektura wtedy Antoniny Kłoskowskiej i nic jeszcze nie wiedziałem poza tym (K. Kowalewicz).

Nad kierunkiem z dziedziny humanistycznej zastanawiał się Andrzej Piotrowski. Tutaj jednak również na jego decyzję znaczny wpływ miały czynniki zewnętrzne – można przypuszczać, że gdyby nie zawieszono wówczas przyjęć na filozofię na Uniwersytecie Warszawskim, to właśnie ten kierunek zostałby przez niego wybrany. Podjęta decyzja była więc reakcją na zaistniałą sytuację. Jednocześnie warto zaznaczyć, że A. Piotrowski, podobnie jak K. Kowalewicz,

wykazywał zainteresowanie literaturą społeczno-kulturową jeszcze przed rozpoczęciem studiów – socjologia nie była więc zupełnym przypadkiem, lecz sposobem na pogłębianie swoich społeczno-filozoficznych aspiracji.

[...] myślałem o, na pewno o kierunku humanistycznym. Konkretnie myślałem o filozofii w Warszawie. O studiowaniu filozofii w Warszawie, ale tak się złożyło, że w tym czasie już przyjęcia na ten kierunek, na UW zostały zawieszono [...]. Nie, nie bardzo mogłem, bo o ile ja, jeśli dobrze pamiętam, to już nie przyjmowano w tamtym roczniku... pewnie także pod wpływem rozmów z moimi znajomymi i przyjaciółmi z Polskiego Czerwonego Krzyża, byłem w tym czasie, tak zwanym społecznym, SIM to się nazywało, Społeczny Instruktor Młodzieżowy. To była, można powiedzieć, taka kadra, polska kadra kadetów Czerwonego Krzyża. Rozmawialiśmy o możliwych kierunkach takich studiów, które nie byłyby klasycznymi studiami humanistycznymi, a dawały też jakieś perspektywy zawodowe i ostatecznie wybór padł na socjologię. To wtedy ten kierunek się nazywał Organizacja Pracy i Socjologia Przemysłu. Ja byłem trochę czytany w takiej literaturze społecznej, filozoficznej, nie bardzo miałem pojęcie, na czym ta organizacja pracy i socjologia przemysłu będzie polegała, ale zdecydowałem się zdawać ten egzamin, miałem trochę duszę na ramieniu, bo konkurencja była bardzo wysoka, wtedy socjologia była bardzo modnym kierunkiem, no i dostałem się (A. Piotrowski).

Wykładowcy zazwyczaj jawią się swoim studentom jako osoby, które swoją karierę naukową podjęły świadomie, były tzw. właściwymi osobami na właściwym miejscu, a ich droga wytyczona została jeszcze przed postawieniem pierwszego kroku. Może to być związane z wizją *homo academicus*, o której mówił Bourdieu, a która przedstawia „człowieka akademii” jako angażującego się w swoim czasie wolnym w zdobywanie wiedzy, a następnie jej przekształcanie i przekazywanie. Inwestowanie w swój rozwój intelektualny i światopoglądowy owocuje w tym przypadku na różne sposoby – zarówno poprzez wytwory badawcze, jak i dydaktykę (Czerepaniak-Walczak 2014: 17–20). Tymczasem cytowane powyżej biografie wskazują, iż czasami wykładowcy odkrywali swoją ścieżkę dopiero w trakcie kroczenia nią – niekiedy zupełnie przypadkowo, niczym zaciekawiona najbliższym zakretem osoba, a niekiedy w ramach innych decyzji, które zmuszeni byli podjąć. Historie te mogą być niezwykle motywujące dla osób, które czują się w dzisiejszym świecie zagubione i niezdecydowane – w ramach szerokiej oferty kształcenia, którą obecnie oferują szkoły wyższe, pojawiają się już tak wyspecjalizowane kierunki, iż coraz trudniej jest się zdecydować.

W moim roczniku, rozpoczynającym studia socjologiczne w roku 2012, wiele osób tak naprawdę nie wiedziało na początku, czym jest socjologia – często decyzja o tym kierunku była przypadkowa. Niektórzy podejmowali ją na zasadzie eliminacji (zazwyczaj kierunków związanych z matematyką i wymagających bardzo dobrych wyników z matury z tegoż przedmiotu), inni nie dostając się na swoje priorytetowe kierunki (często była to psychologia).

O braku socjologicznych zainteresowań studentów socjologii przed podjęciem tychże studiów pisał Szymański, który przeprowadził 27 wywiadów pogłębionych ze studentami socjologii w 2009 roku. Wyróżnił determinanty, które

skłoniły studentów do zdecydowania się na socjologię – nieliczna grupa tzw. pasjonatów miała wcześniej zainteresowania społeczne i zdecydowała się je rozwijać poprzez studia. Natomiast najliczniejsza grupa to tzw. humaniści (przy czym Szymański podkreśla społeczny charakter socjologii, a nie *stricte* humanistyczny), którzy wybrali kierunek studiów ze względu na przekonanie o swoich tzw. rozwiniętych kompetencjach miękkich, nastawieni na pracę z drugim człowiekiem, a nie na pracę badawczo-naukową. Druga najliczniejsza grupa to osoby z tzw. przypadku – które nie miały żadnej wizji swojego życia zawodowego i wybrały przypadkiem socjologię lub takie, które składały dokumenty także na inny kierunek, ale nie dostały się na niego (Szymański 2010: 100–108).

Socjologia jako dyscyplina nauk społecznych wiąże się z każdą dziedziną życia – umożliwia to znalezienie przedmiotu zainteresowań w trakcie jej studiowania i uczenia się analitycznego patrzenia na zjawiska społeczne. Odnosząc się do wypowiedzi rozmówców oraz własnych obserwacji i wniosków Szymańskiego, można zauważyć, że przypadkowość wyboru socjologii pozostała niezmienna na przestrzeni ostatnich pięćdziesięciu lat, a co istotne – te najbardziej „przypadkowe” osoby często w socjologii się odnajdują. Być może właśnie ta otwartość i brak wstępnego ukierunkowania sprawiają, że ludzie ci, zainteresowani szerokim polem badawczym, teoretycznym i analitycznym, jakie otwiera perspektywa socjologiczna, zazwyczaj pozostają związani z tym kierunkiem na dłużej. Zmieniła się natomiast jakość tej przypadkowości – w latach 60. kandydaci na studia socjologiczne musieli pokonać znaczną konkurencję, byli też bardzo dobrze przygotowani z zakresu wiedzy ogólnej przez szkoły średnie. Obecnie nie ma egzaminów wstępnych, z roku na rok zmniejsza się także liczba chętnych na ten kierunek studiów i łatwo się na niego dostać, co zwiększa pulę tego rodzaju przypadkowości, która nie przekształca się w fascynację problematyką socjologiczną.

### 3. Relacje między studentami

W latach 90. XX wieku, aż do początku wieku XXI, nieustannie rosła liczba studentów w Polsce. Wskaźnik osób studiujących przypadających na 1000 mieszkańców wynosił 10,57 w 1990 roku, co oznacza, iż prawie 11 studentów przypadało na 1000 mieszkańców Polski. Dziesięć lat później, w roku 2000 współczynnik ten wynosił już do 41,42 – na polskich uczelniach studiowało wówczas 1584,7 tys. osób (Pomianek 2006: 94). By wyjść naprzeciw oczekiwaniom rosnącej liczby potencjalnych kandydatów, uczelnie zaczęły otwierać coraz to nowe kierunki studiów oraz specjalizacje, oferta szkolnictwa wyższego z roku na rok zwiększała się w całym kraju.

Obecnie liczba studentów w naszym kraju spada, w czym nie należy dopatrywać się zmian w panujących trendach – zdobycie wykształcenia wyższego wciąż jest powszechnie postrzegane nie jako poszerzanie swojej wiedzy czy rozwój

kompetencji, lecz jako „przepustka” do lepszego zawodu lub wyższego wynagrodzenia. Tzw. boom edukacyjny wcale nie zanikł – malejąca liczba studentów wynika z obecnego niżu demograficznego i w 2016 wynosiła 1348,8 tys. (dla porównania w 2010 roku było to 1841,3 tys. studiujących osób) (GUS 2017). Ubiegłoroczny komunikat z badań CBOS wskazuje, iż według opinii publicznej wykształcenie wyższe się upowszechnia, a ponad połowa ankietowanych była za proponowanym przez Ministerstwo wprowadzeniem limitów (ograniczenie liczby studentów przypadających na jednego wykładowcę) (CBOS 2017). Problematyczne dla uniwersytetów są dwie sytuacje – gdy jest zbyt mało studentów i pracujący na uczelni wykładowcy nie mają kogo nauczać, ale także ta, gdy studentów jest tak dużo, że nie ma wystarczającej liczby wykładowców, którzy mogliby ich edukować.

Jak wspominają rozmówcy, w latach 60. XX wieku na studia socjologiczne na Uniwersytecie Łódzkim została przyjęta co siódma osoba z nieco ponad dwustu chętnych. Podobnie prezentowały się proporcje przyjętych do ubiegających się o przyjęcie na najbardziej oblegane kierunki tegoż Uniwersytetu w roku 2017 – na najpopularniejszy kierunek uczelni, tj. psychologię, zgłosiło się dziesięć osób na jedno miejsce (9,92); samych chętnych było natomiast niespełna 1200 osób (Kałach 2017) – limit przyjmowanych na studia osób jest więc znacznie wyższy niż pięćdziesiąt lat temu. Tymczasem na studia socjologiczne w roku akademickim 2018/2019 zrekrutowało się 85 studentów, w poprzednim – 62<sup>4</sup>. Oznacza to wzrost w obecnym roku akademickim, jednak dla porównania warto wspomnieć o liczbie ok. 150 osób, z którymi rozpoczynałam studia w 2012 roku.

Tak wysoka liczba studentów wpływa na sposób ich funkcjonowania w ramach grupy studenckiej, w której często bywają bardziej bezosobowi niż pięćdziesiąt lat temu, gdy rocznik danego kierunku liczył około trzydziestu osób. Mniejsza liczba studentów w grupie wpływała na tworzenie się sieci relacji, bliższych lub dalszych, łączących jednak na swój sposób wszystkie jednostki ze sobą.

Rozmówcy wspominali bardzo ciepło swój uczelniany rocznik – jako grupę chętną do pomocy, otwartą, współpracującą, ambitną. Przywoływano także brak rywalizacji postrzeganej w sposób negatywny, a wskazywano raczej na pozytywne rozumianą konkurencyjność, która „napędzała”, mobilizowała do poszerzania swojej wiedzy i umiejętności. Mieczysław Gałuszka używa nawet sformułowania „wzajemne inspirowanie” w odniesieniu do swoich relacji uczelnianych. Współpraca oraz wsparcie wykraczały nawet niekiedy poza wydziałowe mury – koleżanki oraz koledzy z roku pomagali sobie w różnych sferach, także tych osobistych, co wskazuje na ich życie i wzajemną wyrozumiałość – wspominali o tym A. Rostocki oraz M. Gałuszka.

---

<sup>4</sup> Dane otrzymane z Centrum Obsługi Studenta Wydziału Ekonomiczno-Socjologicznego UŁ.

[...] my byliśmy bardzo zgranym rokiem, taką opinię mieliśmy. Mieliśmy opinię roku, który bardzo siebie wspierał, poza tym bardzo wysoką średnią mieliśmy, to rzeczywiście było, nie było konfliktów. Oczywiście były osoby, z którymi mieliśmy mniejszy kontakt [...] mieliśmy takie poczucie wyjątkowości jako socjologowie, że teraz chyba studenci tego czegoś nie mają. Że jesteśmy dobrzy, że jesteśmy, jesteśmy inteligentni, bardzo szybko się zaangażowaliśmy w ruch naukowy. [...] fajne to były studia, fajny rok, fajne przyjaźnie i nie było między nami rywalizacji takiej straszliwej. Właściwie nikt nikomu nie zaglądał w indeks [...] my się szalenie lubiliśmy i bardzo szanowaliśmy. Nie było czegoś takiego... może dlatego, że jako grupa stanowiliśmy bardzo wysoki, byliśmy na wysokim poziomie, jednak takim studenckim, intelektualnym. Były oczywiście gwiazdy, prawda. Ale ogólnie trzeba powiedzieć, że my nie posługiwaliśmy się hierarchią taką. Od pewnego momentu zaczęli nam to prowadzący mówić, że jesteście wyjątkowym rokiem [...]. No, ale jeszcze jedna rzecz, że bardzo pomagaliśmy sobie też tak finansowo, na przykład ja jak w momencie kiedy ja raczej należałem do tej grupy zamożniejszej... no to wspomagaliśmy się, a nas z kolei jak ktoś z nas dostało paczkę z tych moich kolegów z domu, to zaraz się robiło przyjęcie i niestety wyżeraliśmy – tarnowska kielbasa z czosnkiem, którą dostawał mój przyjaciel Mietek [Gałuszka], no to była słynna, to jemu by to na dwa tygodnie starczyło. Ale to do głowy nikomu nie przyszło. To jest nieporównywalne z tym potem co, z tą atmosferą, z tym klimatem studiów, których ja doświadczyłem (A. Rostocki).

Mieszkałem w akademiku, gdzie właśnie Kowalewicz, Lewandowski, kontaktowaliśmy się. Ale nie tylko w sensie organizacji życia, ale poważnych dyskusji. Pamiętam, jeden drugiego inspirował. Lewandowski, np. przyniósł „Perspektywy” i czytał tak dokładnie, że no, z podkreśleniami. No to myśmy dyskutowali również na ten temat. Pamiętam tam była analiza rękopisów ekonomiczno-filozoficznych Marksa. No po prostu sięgało się do tego Grundrisse (M. Gałuszka).

Jednocześnie studencka grupa przyszłych socjologów nie była całkowicie pozbawiona napięć w relacjach, ponieważ osoby te bardzo się różniły między sobą. Charakteryzowały ich odmienne poglądy, zainteresowania, podejście do życia czy pochodzenie, jednak nie było to powodem do wykluczeń z tejże grupy, a jedynie wskazywało na wysoki poziom indywidualizmu jej członków. Różnice tego typu na pewno wpływały na dynamikę procesu grupowego i tworzenie relacji wewnątrz grupy, której członkowie potrafili jednak się zintegrować, by wspólnie spędzić czas lub zwyczajnie przejść przez okres studiów bez większych konfliktów. Wspomina o tym D. Walczak-Duraj:

[...] te relacje były BARDZO dobre, ponieważ na naszym roku, ale i wśród starszych kolegów i młodszych kolegów, na młodszych latach, naprawdę one były bardzo serdeczne, ale czasem pełne napięć, bo u nas było dużo indywidualistów, każdy z nas był inny [...]. Ale myślę, że ta taka dobra postawa koleżeńska była, była czymś charakterystycznym, pełna takiego dowcipu, zabawy, może czasem tej zabawy było dużo, za dużo [śmiech] [...] ale no często się spotykaliśmy, często były jakieś, jakieś kuligi, no, takich samotników, outsiderów było z pewnością niewielu [...] nie było jakiejś rywalizacji, ale robiliśmy sobie jakieś tam dowcipy albo jakieś drobne uszczypliwości, ale byliśmy bardzo życzliwi. Tak, ja tak to postrzegam. Ale byliśmy BARDZO różni, bardzo (D. Walczak-Duraj).

Wskazywano również na pewnego rodzaju podział w grupie danego rocznika studentów socjologii – opierał się on na różnicach w miejscu zamieszkania. Sposób

funkcjonowania na uczelni oraz poza nią często zależał bowiem od tego, czy pochodziło się z Łodzi, przenosiło się do niej czy też było się tzw. dojeżdżającym. Dla osób, które wychowywały się w Łodzi, studia były etapem o zupełnie innych charakterze niż dla osób, które specjalnie, ze względu na rozpoczęte studiowanie, zmieniały otoczenie w szerokim tego słowa znaczeniu. Takie przenosiny wiązały się bowiem z wieloma modyfikacjami życiowymi i decyzjami, a także koniecznością odnalezienia się w nowym kontekście przestrzenno-społecznym.

W pewnego rodzaju rozerwaniu funkcjonowały natomiast osoby, które dojeżdżały każdego dnia na zajęcia do Łodzi – w połowie były one częścią społeczności łódzkiej, ponieważ to tutaj spędzały dużo czasu, zdobywały wykształcenie oraz nawiązywały kontakty, w połowie natomiast tkwiły wciąż w swojej rodzinnej miejscowości, a powroty do domu nie do końca pozwalały wejść w tę łódzką warstwę, ponieważ wykluczały bowiem z niektórych wyjść czy spotkań. Osobą reprezentującą tę grupę była E. Psyk-Piotrowska.

To akurat miałam szczęście należeć do rocznika bardzo dobrych studentów, po skończonych studiach przynajmniej połowa albo może i nawet więcej, 2/3 pracowała albo w wyższych uczelniach albo w instytucjach naukowych, znacząca część, chyba z 10 osób była u nas w instytutach albo w innych placówkach w kraju, w PAN-ie też dziewczyny pracowały, tak że rocznik był bardzo dobry pod względem naukowym, i jednocześnie, ale też bardzo zintegrowany, choć dzielił się na takie dwa jakby to powiedzieć podzespoły czy podgrupy: miasto i akademik. Wiadomo, że życie tak mniej więcej wśród tej młodzieży akademickiej się toczyło w bardzo zażyłych relacjach, natomiast mieszkający w tzw. mieście mieli tzw. swoje kontakty. Ja byłam jedyna dojeżdżająca, i bardzo zżyta z taką jedną grupą i takim elementem jakby łączącym te poszczególne osoby, w tej grupie to były właśnie różne imprezy, jakie organizowałam właśnie w Kolumnie, gdzie mieszkalam, zimą kuligi, jesienią pieczenie ziemniaków, czasami przyjeżdżali do mnie koledzy i koleżanki także na wspólną naukę, tak że to był czas wtedy bardzo sympatyczny, też wiele dający do myślenia i też dzięki temu okresowi człowiek wiele zyskał (E. Psyk-Piotrowska).

Relacje rówieśnicze z lat studenckich zostały więc umieszczone przez rozmówców w ramach pewnego rodzaju nostalgii i sentymentu. Nie oznacza to jednak, że kontakty były pozbawione napięć czy nieporozumień – te objawiały się zazwyczaj podczas dyskusji, a były rezultatem szeroko rozumianej odmienności reprezentowanej przez ówczesnych studentów. Wyrażała się ona chociażby poprzez ich styl, zachowanie czy światopogląd. Mimo iż budowanie relacji było dynamiczne, grupa współpracowała i wspierała się, zarówno w sytuacjach uczelnianych, jak i prywatnych. Inaczej sytuacja przedstawiała się w momencie rozpoczęcia przeze mnie studiów, gdy studentów na jednym roku było kilkakrotnie więcej, a proces tworzenia się relacji między nimi był równie dynamiczny, lecz o całkowicie odmiennym charakterze. Wachlarz możliwości co do zawierania nowych kontaktów był zdecydowanie większy, dlatego w przypadku nieporozumień bądź napięć zazwyczaj zmieniano partnera/partnerkę takiego kontaktu. Dynamika zmian przebiegająca w ramach relacji tych samych osób, ustąpiła więc dynamice zmian osób, z którymi wchodziło się w relacje.

Sytuacja jest bardzo płynna. Obecnie socjologię na Uniwersytecie Łódzkim znów studiują nieliczni. Roczniki liczą po około trzydzieści osób, czyli dokładnie tyle, ile pięćdziesiąt lat temu. Liczba ta jednak nie jest wyznacznikiem elitarności kierunku, jak to było wówczas – dzisiaj poprzez tę liczbę wyraża się deficyt osób zainteresowanych naukami społecznymi.

#### 4. Relacje między studentami a wykładowcami

Obecnie liczba studentów socjologii znacznie spadła w porównaniu do roku 2012, kiedy zaczynałam studia. Zmienia się ona nieco zależnie od rocznika i panujących akurat trendów, bliżej jej jednak do liczby studentów z lat 60., co wpływa na sposób, w jaki ze studentami komunikują się wykładowcy. Wykłady często prowadzone są dla dużych grup, a żeby ograniczyć koszty, niekiedy łączy się grupy z różnych pokrewnych kierunków. Taki sposób przekazywania wiedzy jest zupełnie obcy dla pokolenia, które pięćdziesiąt lat temu gromadziło ją poprzez czytanie literatury i prowadzenie dialogów (mniej lub bardziej oficjalnych) z wykładowcami.

Rozmówcy, ukształtowani przez wspomniany przez nich „Sokratejski sposób uprawiania wiedzy”, próbowali lub wciąż próbują przemyścić chociażby jego część do współczesnego życia uczelnianego. Jeśli uniemożliwia to typ prowadzonych zajęć, podejmowane są próby realizowania warsztatów czy też wyjazdów badawczo-integracyjnych dla studentów. Bardziej codzienną formą są mniej formalne rozmowy wykładowca–student prowadzone na korytarzach, jednak ze względu na życie w pośpiechu i wzrastającą ilość obowiązków zazwyczaj studenci nie mają czasu na nieobligatoryjne rozmowy lub w ogóle coraz trudniej napotkać ich w uczelnianych murach. Spędzanie czasu na uczelni od rana do wieczora (co wynikało niekiedy z planu zajęć, a niekiedy z traktowania uniwersytetu jako miejsca inspiracji) umożliwiło mi wielokrotnie obserwowanie sytuacji, w której studenci odpowiadali w sposób bardzo zamknięty i zwięzły wykładowcy zagajającemu w drodze do gabinetu czy sali. Sama doświadczyłam wielu „korytarzowych” rozmów, a powody ich wystąpienia bywały bardzo różne – od zapytań o książki leżące przy moim komputerze, po pogodę za oknem czy moje samopoczucie. Co ciekawe, oprócz wykładowców w różnym wieku i z różnym tytułem bądź stopniem naukowym, lecz znających mnie z zajęć, rozmowy te podejmowali również nauczyciele akademicy, których nie znałam, jednak w tym przypadku były to zawsze osoby starsze – być może wiąże się to właśnie z dawnym sposobem nauczania poprzez podejmowanie dialogu na uniwersytecie.

Coraz rzadziej można również napotkać we współczesnym świecie relację, którą można byłoby nazwać mistrz–uczeń, a która miałaby tworzyć się między studentem i wykładowcą. Rozmówcy natomiast wskazywali na istnienie takich wykładowców, którzy stawali się pewnego rodzaju autorytetami, a także wspierali

i pomagali ukierunkować się naukowo. W wywiadach wyraźnie można dostrzec znaczenie zwykłych rozmów z kadrą nauczającą, które odbywały się po lub przed zajęciami. Poza właściwościami inspirującymi, te krótkie rozmowy i symboliczne złamanie dystansu między wykładowcą a studentem stały się bardzo miłym wspomnieniem, do którego rozmówcy wracali w trakcie wywiadów niezwykle ciepło i z uśmiechem. Zdarzały się również momenty wzruszenia oraz załamywania się głosu w chwilach dotyczących chorób lub śmierci konkretnych profesorów. Oddziałujące wciąż po tylu latach na rozmówców emocje wskazują jednoznacznie na wytworzenie się pewnego rodzaju więzi między nimi a niektórymi spośród wykładowców, mimo iż miały one charakter formalny i skupiony na kontekście wykładowca–student.

[...] to, czym się różniły te studia, to są takie dwie rzeczy, po pierwsze taki bardzo bliski kontakt wykładowców ze studentami, to może nie wynikało tylko z liczby studentów, tak? [...] No bo jak jest dwustu, to z pewnością ten kontakt byłby trudny, ale również z tego, że to była taka przyjęta tradycja, tak? Pani profesor Kłoskowska urządziła u siebie na Uniwersyteckiej seminarium, takie seminarium nie tylko magisterskie, ale takie seminarium związane z jakimś konkretnym kursem, tam pracownicy przychodzili, przychodzili również studenci [...]. Teraz ten taki zmniejszony dystans jest czymś naturalnym, a w tamtym czasie to my byliśmy tutaj takim wyjątkiem na wydziale, ponieważ relacje między profesorami na kierunkach ekonomicznych a na socjologii była to ogromna różnica. [...] Oczywiście były obozy studenckie, na tych obozach też można się było bliżej zaprzyjaźnić [śmiej], można było wchodzić w kontakty bliższe, no taka atmosfera była dosyć otwarta. [...] Kończymy już studia i pan profesor [Wacław] Piotrowski, który mieszkał wtedy na tak zwanej krańcówce, czyli tam na Narutowicza w tych wieżowcach przy Radiostacji, urządził takie przyjęcie dla swoich, ale nie tylko swoich, magistrantów, przyszło chyba z siedemnaście osób, to nie byli jego wszyscy (śmiej), pamiętam, że pani profesor Krystyna Piotrowska, obecnie Marczak, żona profesora, kupiła taki piękny dywan i myśmy na tym dywanie rezydowali i nie wiem, czy to Andrzej Rostocki czy to inny z kolegów wypalił taką wielką dziurę w tym dywanie [śmiej] papierosem (D. Walczak-Duraj).

Istotne w tym miejscu jest wskazanie różnicy w postrzeganiu zmniejszenia dystansu między wykładowcą a studentem. W latach 60. oznaczało to wyjście wykładowcy do studenta, jednak wciąż w dyskursie naukowym. Pewne formalne, a zwłaszcza grzecznościowe bariery nie były przełamywane – do wykładowców wciąż odzywano się zgodnie z tytułem bądź stopniem naukowym, utrzymując podział mistrz–uczeń. Zmniejszeniem dystansu były dodatkowe spotkania „z mistrzami”, które miały charakter seminariów naukowych, a odbywały się poza przestrzenią uczelnianą (np. w ich prywatnych mieszkaniach). Współcześnie zmniejszenie dystansu ma zupełnie inny charakter, co widać wyraźnie u młodej kadry wykładowców – niektórzy z nich w trakcie zajęć, a także poza nimi, przełamują barierę formalnego zwracania się do siebie, czy też uczestniczą w imprezach integracyjnych studentów, które odbywają się w godzinach wieczornych poza uczelnią. W ten sposób zmieniają wizerunek wykładowcy jako niedostępnego mistrza, którego życie skupia się jedynie wokół nauki. O ile „wypływa” to ze strony nauczyciela akademickiego, przy pełnym poszanowaniu pewnych granic, staje się



to pozytywnym aspektem zbliżenia już nie tylko na polu wykładowca–student, lecz dotyczy zbliżenia człowieka z drugim człowiekiem. Problematyczne natomiast są kroki podejmowane przez studentów, którzy jako otwarci i swobodni, przekraczają niekiedy granice tzw. dobrego smaku. Jako popularne współcześnie przykłady można wskazać pisanie maili w sposób nieformalny do prowadzących zajęcia, trzymanie rąk w kieszeni podczas rozmowy z nimi, żartowanie i komentowanie w sposób, w jaki nie wypada tego robić podczas zajęć, czy wulgaryzacja rozmów prowadzonych na przerwach na korytarzach uczelni. Zmniejszanie dystansu było i jest obecne w relacjach student–wykładowca. Jak zostało jednak wskazane wyżej, definiowanie tego dystansu zmieniło się na przestrzeni lat – od dodatkowych, nieobowiązkowych spotkań seminaryjnych w latach 60., do współczesnego spłaszczenia pozycji mistrza i ucznia.

## 5. Gdzie można znaleźć socjologa na Uniwersytecie? O bibliotece i „ringu” słów kilka

Studiowanie socjologii wiąże się z poznawaniem bogatej literatury z dziedziny nauk społecznych zarówno w języku polskim, jak i w językach obcych (głównie w języku angielskim). Rozmówcy z dużym sentymentem wspominają bibliotekę socjologiczną, która była swego rodzaju oazą dla spragnionych wiedzy socjologów na różnym poziomie kształcenia – od osób rozpoczynających studia aż po wykładowców posiadających tytuł profesorski. Biblioteka przeznaczona *stricto* dla socjologów funkcjonowała przez wiele lat, od poniedziałku do piątku przez dziesięć godzin dziennie (9:00–19:00). Mimo wielu protestów, w 2010 roku nastąpiła jednak fuzja bibliotek – bibliotekę socjologiczną dołączono do biblioteki ogólnowydziałowej (razem z biblioteką ekonometryczną) („Gazeta Krakowska” 2010). Obecnie jest ona otwarta siedem godzin dziennie, w różnych przedziałach godzinowych – zależnie od dnia.

Biblioteka Socjologiczna im. Józefa Chałasińskiego, która funkcjonowała na Wydziale Ekonomiczno-Socjologicznym do 2010 roku, była przestrzenią, w której toczyło się życie akademickie – do lat 60. doktoranci pełnili w niej dyżury, to również tam odbywały się obrony doktoratów, zebrania Instytutu czy dyskusje naukowe. Profesor Kulpińska, Profesor Lutyńska oraz pozostali wykładowcy akademicy biorący udział w badaniu opisanym w książce *Opowiedzieć Uniwersytet. Łódź akademicka w biografjach wpisanych w losy Uniwersytetu Łódzkiego* wskazują, iż zamknięcie biblioteki socjologicznej – która pełniła bardzo ważną rolę w ich życiu studenckim, a następnie w zawodowym – było dla nich trudnym doświadczeniem (Kaźmierska, Waniek, Zysiak 2016: 378–386).

Biblioteka była równie ważna dla obecnych wykładowców, którzy urodzili się w 1947 roku i brali udział w omawianym w tymże artykule badaniu. W ich wspomnieniach biblioteka ukazuje się jako miejsce rozmów, dyskusji, wspólnego

opracowywania tekstów, ale także bezpieczny azyl, w którym można było znaleźć schronienie. Obecnie zmieniło się nie tylko położenie biblioteki czy godziny jej otwarcia, ale przede wszystkim funkcja – jest to miejsce przepełnione ciszą z ewentualnym szelestem stron lub dźwiękiem palców stukających w klawiatury komputerów. Prace zespołowe czy też grupowe odbywają się zdalnie poprzez komunikatory internetowe (każdy tworzy swoją część we własnym pokoju i w dogodnym dla siebie momencie, łącząc ją poprzez Internet z treściami kreowanymi przez pozostałych członków grupy) lub na uczelnianych korytarzach, gdzie swobodna rozmowa i dyskusja nie spotykają się z krytyką zakłócania ciszy.

[...] no i mniej więcej to wyglądało tak, że studenci, pracownicy byli traktowani jako osoby, które są bardzo silnie związane z biblioteką, bo myśmy tam cały czas siedzieli. [...] Była czytelnia, w której też były książki podręczne i tam trzeba było przychodzić wcześniej, ponieważ nie było potem miejsc w tej czytelnii. A o ile pamiętam, były dwa rzędy ławek i gdzieś około... dwudziestu takich ławek? Nie więcej. [...] od rana do wieczora byli studenci, to były pogaduchy, to były rozmowy, no wtedy nie było kserokopiarek [śmiech], trzeba było wszystko pisać i życie towarzyskie, łącznie z biblioteką, kwitło. Jeżeli chodzi o pracowników z kolei, to tam przychodzili, szli na zaplecze, tam gdzie pani potem Kononowicz<sup>5</sup> pracowała, gdzie były tak zwane nowości biblioteczne, które jeszcze nie były skatalogowane i oczywiście te, które oczekiwały na przykład za miesiąc, że będą skatalogowane, były wypożyczane nam do domu. [...]. To było bardzo ważne, bo to była i dyskusja i studenci rozmawiali z wykładowcami, sobie siadali i rozmawiali, naprawdę tam były różne takie inicjatywy, nie inicjowane przez żadną władzę, tylko to było miejsce spotkań. Wymiana opinii, książki na noc można było wypożyczać, mówić o studentach, tutaj też łaskawie podchodzono i jak ktoś zapomniał, nie przyniósł, no w tamtym czasie to było naprawdę bardzo ważne, kiedy jeszcze dostęp do Internetu i tak dalej, więc to ogromna liczba czasopism socjologicznych, również anglojęzycznych, to wszystko tworzyło pewien klimat. No i oczywiście w momencie, kiedy pojawił się tam w sali portret profesora [śmiech] Chałasińskiego, namalowany w ten sposób, że wszyscy się bali, bo się wydawało, że w zależności od tego, z jakiej strony się stanie, to profesor Chałasiński na każdego patrzy bardzo groźnie [śmiech], no to to miejsce jeszcze stało się takie bardziej magiczne czy kultowe. I tego nam rzeczywiście teraz brakuje, tak? (D. Walczak-Duraj)

Biblioteka była miejscem budowania swobodnego środowiska akademickiego, a także stanowiła symboliczne wejście w świat nauki, bowiem to w literaturze upatrywano jej źródeł. W trakcie studenckiej młodości rozmówców, dostęp do książek i szeroko rozumianej wiedzy był znacznie ograniczony. Wynikało to przede wszystkim z realiów PRL. Rozmówcy opowiadali, w jaki sposób, będąc już pracownikami naukowymi, zdobywali nowości z literatury światowej, prosząc przyjaciół z zagranicy o przysyłanie skserowanych kopii. Wymagało to więc wysiłku i cierpliwości, ale też sprzyjało dogłębniemu studiowaniu zdobytych tekstów. Natomiast w czasie panującej obecnie globalizacji, rezultatów wypatruje się jak

---

<sup>5</sup> Grażyna Kononowicz – absolwentka socjologii na Uniwersytecie Łódzkim oraz dyplomowana bibliotekarka, przez wiele lat pracowała, a także kierowała Biblioteką Socjologiczną im. Józefa Chałasińskiego, którą wspominają w swoich wypowiedziach rozmówcy (Kaźmierska, Waniek, Zysiak 2016: 32).

najszybciej – zmienia się więc sposób docierania do informacji, nie poszukuje się źródeł pierwotnych, nie zastanawia się nad ich jakością i wiarygodnością. Encyklopedie oraz słowniki pozostają zapomniane, w użyciu pojawiają się łatwiejsze i szybsze nośniki dostępu do wiedzy (Rusek 2005: 259–261). Współczesna biblioteka jest zdecydowanie lepiej wyposażona, studenci korzystają jednak coraz częściej ze źródeł internetowych, do których mogą mieć dostęp w dowolnym miejscu i momencie. Zasłyszane podczas wykładu słowa lub omawiane zjawiska, jeżeli już są sprawdzane, to zazwyczaj w telefonach komórkowych, które nieustannie mają dostęp do Internetu – tam natomiast wiedza często nie jest weryfikowana, jej jakość oraz wiarygodność są więc mocno wątpliwe. Mimo wszystko to właśnie na tym źródle poprzestaje obecnie większość studentów.

A. Rostocki, wspominając bibliotekę socjologiczną, mówi również o poczuciu bezpieczeństwa, które dawała. Współcześnie porównywalne poczucie bezpieczeństwa studenci odczuwają mając w zasięgu swojej dłoni telefon, natomiast jego rozładowanie prowadzi często do utracenia tego swoistego spokoju. Urządzenia mobilne nie są jednak w stanie stworzyć klimatu biblioteki, o którym opowiadali rozmówcy – robione ręcznie notatki, przepisywane fragmenty, w tle rozbrzmiewające dyskusje na temat nowych książek, gdzieśgdzie „koczujący” po wiele godzin studenci, którzy traktowali to miejsce prawie jak swój drugi dom.

Poza tym pamiętam do tej pory, jak słuchałem wystąpienia polemicznego Andrzeja [Piotrowskiego] o Ossowskim, o korelatach świadomości, cholera jasna nic z tego nie rozumiałem, poleciałem zaraz do biblioteki, żeby sprawdzić. I zasadą, to była moja zasada, ale nie tylko moja, pamiętam, że jak nie rozumiałeś jakiegoś słowa, zapisałeś, do biblioteki i sprawdzenie. I w ciągu roku my opanowaliśmy na tyle dobrze system pojęciowy, że radzieliśmy sobie z tym bardzo dobrze. [...] nam to czytanie sprawiało ogromną radość. Ogromną radość, właściwie jeżeli nie siedzieliśmy w bibliotece, to siedzieliśmy na tak zwanym ringu, który był inny niż ring teraz, na tym trzecim piętrze i tam mieliśmy takie swoje miejsce i tam spędzaliśmy większość czasu, przy czym, pamiętam, że socjologowie byli traktowani przez studentów, my sami siebie traktowaliśmy jako no, kwiat studencki wydziałowy [...]. No w każdym razie: bardzo chcieliśmy się rozwijać. A to już, wiesz, że to były takie przepraszam, ja czasami używam takiego określenia żarcie wiedzy. No że mieliśmy taką świadomość, że studia są czymś wyjątkowym prawda, że jak możemy nie czytać, kiedy to jest wiedza, jak możemy nie siedzieć w bibliotece, kiedy to jest miejsce, gdzie się tak dobrze czujemy. [...] Ja mieszkałem w mieszkaniu, w którym było cholernie zimno i biblioteka była ciepłym miejscem, więc ja mogłem się ogrzać na przykład. A poza tym tam się cudownie spędzało czas, to było marzenie mojego życia. [...] Niewielu z nas miało własne prywatne biblioteki. No to jak się patrzy na bibliotekę, to tak to oczywiście to jest wiedza, ale to są półki, to jest poczucie bezpieczeństwa. Biblioteka służyła różnym celom. Ja mówię o sobie, ale ja widzę – nie tylko o sobie. Że po pierwsze tam było miejsce, gdzie się pożyczano książki, pożyczaleś książkę do domu, oddawałeś oczywiście w terminie i tak dalej, ale ten stały księgozbiór podręczny był bardzo ważny. [...] Ale to było miejsce, które dawało nam komfort, i w którym się dobrze czuliśmy dlatego, że ona nas współdefiniowała jako studentów. To było to miejsce (A. Rostocki).

Jeśli nie w bibliotece, to na „ringu” – to w tych miejscach można było spotkać studentów socjologii w latach 60. między zajęciami lub po zajęciach. Ringiem

nazywano wydzielony fragment korytarza na trzecim piętrze, gdzie studenci zasiadali na długie godziny i prowadzili niekończące się dyskusje na temat literatury, wydarzeń czy poglądów. Obecnie w tym miejscu znajdują się pufy oraz okrągłe stoliki z krzeselkami, studentów można jednak spotkać tam jedynie w oczekiwaniu na zajęcia – niewiele osób pozostaje w murach uczelni w trakcie okienka bądź po ukończeniu zajęć. Większość wraca do akademików na osiedle akademickie Lumumbowo, do swoich mieszkań lub jedzie do pracy. Współczesny student coraz rzadziej poświęca swoją dobę uczelni – studiowanie to zazwyczaj jeden z obowiązków, tuż obok pracowania, odbywania stażu czy doksztalcania się pozauczelnianego. Z kolei czas spędzany na uczelni wypełniony jest siedzeniem z telefonem i przeglądaniem Internetu lub przysypianiem na pufach.

Dwa wspomniane z sentymentem przez rozmówców miejsca na Uniwersytecie Łódzkim, obecnie pełnią zupełnie inną funkcję dla studentów – nie są już miejscem spotkań, dyskusji, integracji, czyli szeroko rozumianego pulsu życia akademickiego. Biblioteka przерodziła się w miejsce ciszy i przepisywania cytatów do esejów oraz prac dyplomowych, jest więc głównie odwiedzana w okolicach sesji egzaminacyjnej, natomiast tzw. ring to chwilowy przystanek tuż przed zajęciami, w oczekiwaniu na nadchodzącego wykładowcę. Studenci, gdy tylko mogą, opuszczają mury uczelni, nie wykazują potrzeby spędzania czasu tam dłużej niż przewiduje to plan zajęć. Wspominając swój rocznik socjologii, mogę wskazać trzy główne tego powody, które dostrzegam: skupienie się na pracy (zazwyczaj ze względu na trudną sytuację finansową, a niekiedy w celu szybszego zdobycia doświadczenia zawodowego), studiowanie dwóch kierunków jednocześnie, a także brak rzeczywistego zainteresowania podjętym kierunkiem studiów, a więc i brak potrzeby integracji ze środowiskiem uczelnianym.

## **Próba diagnozy zmian pokoleniowych na studiach socjologicznych – podsumowanie**

W trakcie wywiadów rozmówcy samoistnie podkreślali zmiany dotyczące studiów na uniwersytecie, które są dla nich najbardziej widoczne. Wszyscy wypowiadali się w sposób sentymentalny o swoich studiach, co może być również związane z ciepłym wspomnianiem swoich młodościowych lat, które ostatecznie doprowadziły ich do naukowego (i jednocześnie zawodowego) sukcesu. Mimo wielu różnic indywidualizujących ich jako jednostki, wszystkie te osoby łączy pewnego rodzaju wspólnota losu, dzięki której tworzy się pokoleniowa więź. To sprawia, że podobnie postrzegają oni zmiany, które w trakcie pięćdziesięciu lat ich funkcjonowania na uniwersytecie zaszły w ramach studiowania socjologii oraz bycia studentem w szerokim tego słowa znaczeniu.

Jedną z najbardziej znaczących różnic jest brak swoistego wspólnego pola symbolicznego, które stymulowałoby do prowadzenia dyskusji na poziomie

naukowym. Jest to najbardziej widoczne w wypowiedzi E. Lewandowskiego, który wskazywał na duże braki w obyciu kulturalnym obecnych studentów. Dawniej osoby zainteresowane humanistyką nie tylko wybierały taki kierunek studiów, ale też rozwijały swoją wiedzę czy też doznania emocjonalne poprzez uczestnictwo w kulturze jako takiej – uczęszczano do małych kin, na koncerty, bardziej interesowano się tym, co dzieje się wokół. Jest to o tyle ciekawe, że współcześnie dostęp do kultury jest wręcz nieograniczony – sytuacja finansowa również przestaje być tak dużą barierą, ponieważ wiele wydarzeń czy koncertów jest darmowych. Podobnie z kinem – w Łodzi funkcjonuje kilka niezależnych kin, które oprócz aktualnych filmów, wracają do ekranizacji z przeszłości lub wyświetlają niszowe produkcje, które nigdy nie zagoszczą w kinach komercyjnych, a przy tym bilet do nich jest znacznie tańszy. Coraz częściej spotkać się można z seansami filmowymi „pod gołym niebem”, wyświetlanymi w okresie letnim, które również są darmowe.

[...] problemem jest coś innego, mianowicie, że obniża się poziom przychodzących tutaj na studia ludzi, no po prostu nie znają literatury pięknej, nie chodzą do teatru, do filharmonii, nie znają takiej symboliki religijnej, na przykład mitologicznej, no ogólnie rzecz biorąc, jest coraz niżej, można powiedzieć, że liczba studentów wzrosła ogromnie, ale ilość ta przeszła w gorszą niestety jakość, kiedyś było tak, że właściwie matura to znaczyła tyle co dziś magisterium, to była poważna sprawa, a magisterium to niemal tak jak doktorat, a teraz poziom jest coraz niższy i najgorsze jest to, że wszyscy się z tym godzą i studenci, bo wymagania są mniejsze, przychodzą coraz częściej nie po naukę, a po dyplom i to jest smutne i pracownicy się z tym godzą dlatego, że pracują na wielu etatach, zarabiają pieniądze, no i też nie mają czasu, także to mnie martwi, to nie jest w porządku, ale zdaję sobie sprawę z tego, że nie jestem w stanie nic zrobić, żeby to zmienić, bo to jest tak jakbym chciał powstrzymać Wisłę, nie da rady, taki jest po prostu ruch, taki czas, taki proces, może to się jakoś samo obróci, nie wiem, to nie jest dobre (E. Lewandowski).

Zmienił się również sposób nauczania – jest on wręcz dostosowywany do osób, które przychodzą na uniwersytet. Oznacza to, iż o ile wcześniej to wykładowcy mieli wpływ na charakter swoich zajęć, o tyle obecnie dostosowują się oni do wymagań stawianych im przez studentów. Bardzo często jest to równoznaczne z zarzuceniem nauczania poprzez dialog, ponieważ dominuje „forma podawcza” wiedzy – studenci rzadko podejmują polemikę podczas zajęć, a jeżeli już to robią, to zazwyczaj są to ciągle te same osoby. Większość współczesnych studentów nastawiona jest na odbiór wiedzy, tj. wysłuchanie, zapisanie najważniejszych rzeczy, a najlepiej – otrzymanie od wykładowcy materiałów, które ten wykorzystał do prowadzenia zajęć. Takie oczekiwania wobec wykładowców prezentowała znaczna część osób z rocznika, z którymi studiowałam (rozpoczęcie studiów pierwszego stopnia nastąpiło w 2012 roku) – i część wykładowców rzeczywiście oczekiwania te spełniała. Istotne jest, iż niekoniecznie działanie to obniżało jakość prowadzonych zajęć – dla osób wykazujących zainteresowanie społeczne było to po prostu znaczne ułatwienie w dostępie do materiałów.

Nastąpiła zmiana sytuacji biograficznej typowego studenta – obecnie nie przychodzi on po wiedzę, lub inaczej – wiedza, po którą zgłasza się współcześnie student na uniwersytet, jest zupełnie inaczej definiowana. W latach 60., kiedy to moi rozmówcy rozpoczynali swoje studia, byli oni żądni wiedzy – chcieli poznawać, dowiadywać się, rozumieć. Obecnie wiedza w oczach studentów straciła swój autoteliczny charakter – ma być utylitarna, ma przydać się na stanowisku pracy, o które się chce ubiegać studiujący, nie jest ważny rozwój intelektualny, poznawczy, poszerzanie horyzontów czy praca nad swoim własnym światopoglądem. Podczas moich studiów wielokrotnie krytykowane były na uczelniach korytarzach przedmioty, które miały bardziej filozoficzny czy abstrakcyjny charakter. Odpowiedź na oczekiwania studentów widać również w ofercie wykładowców, którzy próbują podejść do zagadnień w sposób jak najbardziej praktyczny i skonkretyzowany, oferując gotowe rozwiązania. Przykładowo, przedmiot „Narzędzia zarządzania zasobami ludzkimi” jasno definiuje, jakiego rodzaju przyrostu wiedzy możemy się spodziewać i do czego go wykorzystać w pracy w zarządzaniu ludźmi.

Modyfikacje w stylu nauczania oraz dostarczanie „gotowej wiedzy” jako odpowiedź na oczekiwania studentów wpłynęły na rozumienie praw autorskich oraz umiejętność wykorzystywania przez studentów otrzymywanych informacji. W połączeniu ze zbyt swobodnym korzystaniem ze źródeł w Internecie może to prowadzić do nadużyć. Stąd wprowadza się coraz wyraźniejsze zaostżenia dotyczące plagiatowania prac, a także na każdym kierunku studiów na Uniwersytecie Łódzkim prowadzony jest semestralny przedmiot o nazwie „Ochrona Własności Intelektualnej” (tzw. OWI), który wyraźnie definiuje, co jest czymś twórczym oraz jakie prawa ma autor do swojej pracy. O konsekwencjach nieprzestrzegania tego (oraz fakcie występowania takich nadużyć) wspomina M. Gałuszka.

Ja pamiętam, że potrzebowałem do habilitacji artykułów ze Stanów Zjednoczonych, to musiałem napisać do autorki, bo go nigdzie nie było, a wiedziałem, że ktoś się powołuje na ten artykuł. No i przysyłali zazwyczaj. Zresztą Kaziu Kowalewicz też robił tak, bo jak wiedzieliśmy, że gdzieś jest jakiś tekst nas interesujący, to trzeba było napisać i poprosić ładnie, żeby ktoś wysłał itd. W związku z tym można było być tak trochę na bieżąco. Teraz wszystko jest. Ci studenci posługują się tymi źródłami, znaczy możliwościami technicznymi. Tylko mają problem jeden. Nie rozróżniają, na którym poziomie, no to jest cytat, a na którym jest kopia, czyli plagiat. No i tu trzeba kontrolować. Ja miałem takie doświadczenie jedno. Jako anegdotę mogę opowiedzieć. Przed wydrukowaniem artykułu, dałem studentce swój, no już był złożony i przyjęty do druku i mówię: daję pani mój, kopię tego i proszę zaznaczyć, że artykuł, jak będzie pani cytować, że artykuł w druku. Później przynosi mi pracę magisterską i cholera, no chyba coś, skądś to znam [śmiech]. No dosłownie przepisała to, co jej dałem. A na pytanie, dlaczego to zrobiła? „No przecież mi Pan dał” [śmiech]. Ja mówię: „No, ale nie widzi Pani różnicę?”. „Nie, no przecież Pan mi dał”. Ja mówię: „No trzeba było zacytować, a nie trzy strony Pani przepisała” (M. Gałuszka).

Sprawdzanie prac studenckich pod kątem plagiatu czy nadużyć związanych z korzystaniem z Internetu wiąże się nie tylko z dodatkowymi obowiązkami w procesie

oceny tekstu. Przede wszystkim burzy jedną z podstawowych zasad budowania relacji społecznych, jaką jest zaufanie.

D. Walczak-Duraj zwróciła uwagę na wiele zmian, które zaszły na uniwersytecie przez ostatnie pięćdziesiąt lat. Niezwykle istotny jest dla niej brak, jak to określa, kindersztuby u współczesnych studentów oraz duże zmiany w budowaniu relacji. Tutaj z kolei wskazane zostało tworzenie relacji rozumianych dwojako: jako kontakt z wykładowcą oraz jako kontakt z rówieśnikami. Rozmówczyni dostrzega braki w kulturze osobistej współczesnych studentów w odniesieniu do wykładowców. Jednocześnie wspominając swoje lata studenckie, nie wyobraża sobie, aby ktokolwiek z ich roku mógł zachować się wobec nauczyciela akademickiego tak, jak zachowują się obecnie niektórzy studenci. Natomiast w przypadku kontaktów rówieśniczych, te zawiązywane podczas studiowania nie są już tak ważne jak kiedyś, ponieważ studenci traktują uczelnię jako jedno ze środowisk, w którym przyszło im funkcjonować i nie wyrażają potrzeby integrowania się z nim. Relacje koleżeńskie czy przyjacielskie zazwyczaj są wytwarzane jeszcze przed studiami lub w ramach pozostałych środowisk funkcjonowania (np. w pracy).

Tak naprawdę to robi się to, co się nazywa przejście od etosu pracy do etosu kompetencji. Ty się koncentrujesz na zdobywaniu tych kompetencji. A etos pracy naukowca to jest rozmowa, to jest dyskusja, to jest przekonywanie, poznawanie innych punktów [...] naprawdę te rozmowy są potrzebne ludziom, chociaż młodych to denerwuje, bo gdzieś tam się spieszą... ale to właśnie tak to jest. No taki, jakbym to powiedziała, sokratejski sposób uprawiania życia akademickiego u nas był. Sokrates chodził ze swoimi uczniami i czekał, żeby zaprotestowali wobec tego, co on mówi, tak? I na tym polegało uprawianie mniej więcej [śmiech] filozofii w stylu sokratejskim, żeby tak już do tego wrócić. Trzeba rozmawiać. [...] rzeczywiście to jest przecież NASZ czas. [śmiech] Więc jeśli my nie mamy czasu, to tak jakby nas nie było. Więc to jest ten problem, uważności, w relacjach z ludźmi również. [...] Generalnie no to nie da się, że tak powiem, pracować dydaktycznie, jak się nie lubi studentów. [śmiech] No bo to jest zbyt trudne, więc generalnie ja bardzo lubię studentów, nawet jak są mało zainteresowani albo trudni. Muszę powiedzieć, że jeśli chodzi o socjologię to, i o inne kierunki, to się to zmieniło, że może jest, no teraz trzeba już szukać innych sposobów, jak gdyby, żeby przyciągnąć uwagę. Bo są inne źródła informacji, jest większe rozproszenie tego zainteresowania, no ale chyba też ten nowy system edukacji, taki dwustopniowy. [...] Często przychodzą osoby, które specjalnie nie są zainteresowane studiami, to troszeczkę przeszkadza, natomiast chyba najbardziej to przeszkadza również taki sposób bycia. No ale to dotyczy i również kadry [śmiech] czy społeczeństwa ogólnie, jakiejś takiej kultury osobistej jest bardzo mało, taka bylejąkość, brak jakiegoś, jakiejś, no nie wiem, klasy, tak bym to powiedziała może górnołotnie. Myśmy byli bardzo blisko z kadrą profesorską, no ale pewne, prawda, formy zachowań były zawsze zachowane, więc może to jest taki, taki właśnie ten poziom braku kindersztuby u większości i taki obojętny stosunek do tych studiów, bo ja tego nie rozumiem, marnuje się parę lat na to, i to nam bardzo przeszkadza (D. Walczak-Duraj).

Głosy opiniujące przemiany w obrębie uniwersytetu mają głównie charakter krytyczny, odnoszą się przede wszystkim do braku przełożenia oferty edukacyjnej na realia na rynku pracy, a prowadzone obecnie na uczelniach badania porównuje się do sprzedawanych produktów (Czerepaniak-Walczak 2013: 11).

Przywołane w artykule wspomnienia siedmiu wykładowców ilustrują, jak wiele zmieniło się przez ostatnie pięćdziesiąt lat – nie tylko w sferze przestrzennej (połączenie bibliotek, przemieszczenie sal itp.), lecz przede wszystkim w sferze szeroko rozumianego życia studenckiego, które opiera się na eksplorowaniu, rozumieniu, przyswajaniu, dyskutowaniu, a także na umiejętności budowania kontaktu z rówieśnikami oraz wykładowcami, którzy niekiedy przyjmowali postać autorytetów czy też „mistrzów”. „Uniwersytet, jestem tego pewien, winien dawać przede wszystkim giętkość umysłu jego słuchaczom, zdolność dostosowawczą do zmiennych i kapryśnych rynków pracy, a nie zawód dany raz na całe profesjonalne życie” (Szczepański 2006: 144).

Niestety, współcześnie coraz częściej studenci traktują studia społeczne (czy też humanistyczne) jako pewnego rodzaju formę szkoły zawodowej, której ukończenie, potwierdzone dyplomem, zagwarantuje im określony zawód oraz wyższe zarobki (od tych, które otrzymaliby bez posiadania tegoż dyplomu). Takie podejście młodych ludzi doprowadziło do wielu zmian w obrębie uniwersytetu – odchodzi się od nauczania poprzez dialog, jakość kształcenia spada ze względu na jego dopasowywanie do umiejętności i wiedzy studentów, mury uczelni są wypełnione jedynie podczas przerw między zajęciami, a studenci nie chcą stawać się częścią uniwersytetu, wykładowcy nie mają więc jak prowadzić z nimi dyskusji czy mniej formalnych rozmów po zajęciach – zresztą nawet gdyby mogli, nie wystarczyłoby im czasu ze względu na podejście projektowe oraz wprowadzane wskaźniki efektywności do oceny pracownika naukowego.

Studiowanie dzisiaj jest więc zupełnie inaczej definiowane na różnych polach niż studiowanie w latach 60. ubiegłego wieku. Jest też odmiennie postrzegane przez pokolenie ludzi młodszych, którzy niedawno rozpoczęli bądź teraz rozpoczynają swoje studia, niż przez pokolenie ludzi, którzy byli w takiej sytuacji pięćdziesiąt lat temu. Jest to nieodłącznie związane ze wspólnotą losu, o której pisał Mannheim – te pięćdziesiąt lat różnicy niesie wiele zmian w sferze politycznej, społecznej, kulturowej czy technologicznej. Wszystkie te zmiany wprowadzają zupełnie inny kontekst życia jednostek – każde pokolenie jest więc połączone odmienną wspólnotą losu. Stąd potoczne przekonanie, że konflikt pokoleń jest czymś nieodzownym, a także, iż zazwyczaj pokolenia wspominają czasy swojej młodości jako lepsze niż obecne – prawdopodobnie jest to związane z lepszą znajomością kontekstu społecznego, w którym wzrastano, ale również z odczuwaniem nostalgii i sentymentu do własnej młodości. O wszystkich tych przemianach wspominali rozmówcy, odwołując się do czasów swojego studiowania oraz swojej dzisiejszej perspektywy jako wykładowcy na uczelni.

Studia socjologiczne rozpoczęłam w 2012 roku – niestety nie doświadczyłam bezpośrednio uniwersytetu sprzed wspomnianych modyfikacji. Mogę jedynie potwierdzić, że współcześnie studiowanie bywa jedynie częścią codziennego życia – im wyżej byliśmy w swojej uniwersyteckiej edukacji, tym trudniej było ustalić wspólny termin odrabiania zajęć, kolokwium czy realizacji projektu, bowiem



coraz więcej studentów i studentek podejmowało prace zarobkowe lub dodatkowe aktywności, jak np. staże czy nieobligatoryjne praktyki. Te dodatkowe działania pomagały utrzymać się finansowo, a także/lub miały pomóc w wejściu na rynek pracy zaraz po uzyskaniu dyplomu. Często ukończenie socjologii miało być jedynie potwierdzeniem posiadania wykształcenia wyższego – kierunek ów nie był zazwyczaj postrzegany jako ten, który rozwija i dzięki któremu można zyskać umiejętności i kompetencje przydatne w różnych zawodach. Liczyło się przede wszystkim ukończenie studiów.

Współczesność nie rysuje się jednak wyłącznie w czarnych barwach – możliwość dialogu między wykładowcą a studentem czy tworzenie relacji mistrz–uczeń nie są niemożliwe. Bycie obecnym w wydziałowych murach oraz aktywne uczestniczenie w zajęciach otwiera nas na wsparcie naukowe oraz na kontakt z nauczycielami akademickimi, którzy mimo swoich licznych obowiązków i projektów oferują swoją wiedzę i wskazówki. Wymiana literatury, poglądów czy spostrzeżeń wciąż funkcjonuje, choć niekiedy przyjmuje bardziej nieformalny charakter (na mocy obustronnego przyzwolenia). Można pokusić się o sformułowanie tezy, że idea *universitas* mimo wszystko wciąż bywa realizowana – zarówno po stronie wykładowców, jak i po stronie studentów znaleźć można jednostki, które są zaangażowane w szersze pole aktywności uniwersyteckiej, nie kierują się tylko odgórnymi przyjętymi, zero-jedynkowymi wskaźnikami.

## Bibliografia

- Baran M., Kłos M. (2014), *Pokolenie Y – prawdy i mity w kontekście zarządzania pokoleniami*, „Marketing i Rynek”, nr 5, s. 923–929.
- Białecki I. (2005), *Wstęp*, [w:] D. Antonowicz, *Uniwersytet przeszłości. Wyzwania i modele polityki*, Instytut Spraw Publicznych, Warszawa.
- Biały K. (2011), *Przemiany współczesnego uniwersytetu. Od idei von Humboldta do modelu uczelni przedsiębiorczej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź.
- Błąd Ł. (2006), *Kultura studencka – przeszłość a teraźniejszość: Od pokolenia katarzyniarzy do pokolenia gadu-gadu*, [w:] J. Chłopecki (red.), *Uniwersytet, społeczeństwo, gospodarka*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Informatyki i Zarządzania, Rzeszów, s. 173–201.
- Boksański Z. (red.) (2000), *Encyklopedia socjologii*, t. 3: O–R, Oficyna Naukowa, Warszawa.
- Czerepaniak-Walczak M. (2013), *Wprowadzenie*, [w:] M. Czerepaniak-Walczak (red.), *Fabryki dyplomów czy universitas? O „nadwiślańskiej” wersji przemian w edukacji akademickiej*, Impuls, Kraków, s. 10–26.
- Czerepaniak-Walczak M. (2014), *Homo academicus w świecie homo oeconomicus. O obszarach i przejawach zmagania z akademickim zniewoleniem*, „Pedagogika Szkoły Wyższej”, nr 1, s. 11–24.
- Giddens A. (2004), *Socjologia*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Główny Urząd Statystyczny (2017), *Polska w liczbach*, Warszawa, [https://stat.gov.pl/files/gfx/portalinformacyjny/pl/defaultaktualnosci/5501/14/10/1/polska\\_w\\_liczbach\\_2017.pdf](https://stat.gov.pl/files/gfx/portalinformacyjny/pl/defaultaktualnosci/5501/14/10/1/polska_w_liczbach_2017.pdf) [dostęp 7.08.2018].
- Goćkowski J. (1999), *Uniwersytet i tradycja w nauce*, Wydawnictwo i Drukarnia Secesja, Kraków.

- Jaksender A. Z. (2013), *Idea współczesnego uniwersytetu jako idea działania bezwarunkowego*, „Praktyka Teoretyczna”, nr 1, s. 51–56.
- Kachniewska M., Para A. (2014), *Pokolenie Y na turystycznym rynku pracy: fakty, mity, wyzwania*, „Rozprawy Naukowe Akademii Wychowania Fizycznego we Wrocławiu”, nr 45, s. 153–166.
- Kałach M., *Rekrutacja na Uniwersytet Łódzki. W 2017 najwięcej kandydatów na psychologię i prawo*, „Dziennik Łódzki” 2017, <http://www.dzienniklodzki.pl/edukacja/a/rekrutacja-na-uniwersytet-lodzki-w-2017najwiecej-kandydatow-na-psychologie-i-prawo,12258940/> [dostęp 5.06.2018].
- Każmierska K., Waniek K., Zysiak A. (2016), *Opowiedzieć Uniwersytet. Łódź akademicka w biografjach wpisanych w losy Uniwersytetu Łódzkiego*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź.
- Komunikat z badań CBOS (2017), *Czy warto się kształcić?*, nr 62, Warszawa, [https://cbos.pl/SPI-SKOM.POL/2017/K\\_062\\_17.PDF](https://cbos.pl/SPI-SKOM.POL/2017/K_062_17.PDF) [dostęp 4.07.2018].
- Krimsky S. (2006), *Nauka skorumpowana? O niejasnych związkach nauki i biznesu*, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa.
- Mannheim K. (2015), *Problem pokoleń*, [w:] H. Orłowski (red.), *Pokolenia albo porządkowanie historii*, Wydawnictwo Nauka i Innowacje, Poznań, s. 81–129.
- Pachociński R. (2004), *Kierunki reform szkolnictwa wyższego na świecie*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa.
- Pomianek T. (2006), *Uczelnia a rynek pracy – w poszukiwaniu utraconej synergii*, [w:] J. Chłopecki (red.), *Uniwersytet, społeczeństwo, gospodarka*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Informatyki i Zarządzania, Rzeszów, s. 75–109.
- Puś W. (2015), *Zarys historii Uniwersytetu Łódzkiego 1945–2015*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź.
- Rusek H. (2005), *Współczesne młode pokolenie jako wyzwanie dla socjalizacji i wychowania*, [w:] T. Lewowicki, A. Szczurek-Boruta, B. Grabowska (red.), *Przemiany społeczno-cywilizacyjne i edukacja szkolna – problemy rozwoju indywidualnego i kształtowania się tożsamości*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków, s. 255–267.
- Szczepański M.S. (2006), *Nauka i edukacja: Między pasją a biznesem*, [w:] J. Chłopecki (red.), *Uniwersytet, społeczeństwo, gospodarka*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Informatyki i Zarządzania, Rzeszów, s. 129–145.
- Szwabowski O. (2014), *Uniwersytet. Fabryka. Maszyna. Uniwersytet w perspektywie radykalnej*, Instytut Wydawniczy „Książka i Prasa”, Warszawa.
- Szymański M. (2010), *Ścieżki kariery studentów socjologii UAM*, Wydawnictwo Promotor, Kraków.
- Wątroba W. (2017), *Transgresje międzypokoleniowe późnego kapitalizmu*, Wydawnictwo Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu, Wrocław.
- Zysiak A. (2016), *Punkty za pochodzenie. Powojenna modernizacja i uniwersytet w robotniczym mieście*, Zakład Wydawniczy NOMOS, Kraków.

---

Paulina Adamczyk

**50 YEARS HAVE PASSED LIKE ONE DAY... INTERGENERATIONAL DIFFERENCES IN THE CULTURE OF STUDYING BY THE EXAMPLE OF SOCIOLOGY AT THE UNIVERSITY OF LODZ**

**Abstract.** The aim of this article is to demonstrate to show intergenerational differences in the culture of studying and in the perception of the university and teaching from the last 50. years. Memories of lecturers regarding sociological studies at the Institute of Sociology of the University of Lodz and their opinions on current students of sociology and student culture (from the didactic perspective) were compared with the subjective observations of the author of the article representing that generation who completed their studies in 2017. The aim of distinguishing these three perspectives is to high light the transformation of the university which, as an idea, has undergone many modifications since its crystallisation in the Middle Ages. The outline of the university's history, as well as various approaches to its functions and model adopted in the article is an introduction to illustrating the dynamic process of constant change taking place, both in the aspect of creating and transferring science, as well as broadly understood academic relations. The article seeks to distinguish and demonstrate generational differences in the Mannheim's perspective between sociology students undertaking studies in the sixties and beginning studies after the first decade of the 21<sup>st</sup> century.

**Key words:** university, teaching, studies, university transitions, generation, intergenerational differences.