

RAFAŁ ILNICKI



ŚWIAT BEZ DYDAKTYKI, PRACOWNICY NAUKOWI JAKO PUBLIKACJE, STUDENCI JAKO EFEKTY KSZTAŁCENIA

ABSTRACT. Rafał Ilnicki, *Świat bez dydaktyki, pracownicy naukowci jako publikacje, studenci jako efekty kształcenia* [World without teaching, scholars as publications, students as learning outcomes] edited by M. Obrębska, G. Dziamski, „Człowiek i Społeczeństwo” vol. XLIX: *Humanistyka jutra* [Humanities of Tomorrow], Poznań 2020, pp. 197–214, Adam Mickiewicz University. ISSN 0239-3271.

The article presents a grim vision of the world in which teaching is no longer conducted. This serves as a basis for a critical evaluation of the abolishment of didactic process in favor of publications. The main idea is that the basis for the teaching process in the humanities is the only way in which humanities can develop understanding that will reach culture through the mediation of students which are the beneficiaries of humanistic ideals of teaching. There are also presented ideas concerning possible practices that counter negative tendencies. One of them is focused on creating publications about the humanistic didactic process that would include students not only as forces to gain knowledge within the university but also as active participants of culture that can develop themselves through the humanistic ideals. Special role of cultural studies in this process is also emphasized.

Rafał Ilnicki, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, Wydział Antropologii i Kulturoznawstwa, Zakład Hermeneutyki Kultury, ul. Szamarzewskiego 89, 60-568 Poznań, rafal.i@amu.edu.pl, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5030-9450>.

Wprowadzenie. Zdalna dydaktyka w zdalnej egzystencji i realny wirus

Do napisania tego wstępu nie tyle mnie zmusił, co zachęcił koronawirus¹. Czy nie jest to wyraz wielkiej presji, kiedy już nawet nie wizja nagrody lub kary zmusza pracownika do pisania, lecz nadejście i trwanie wirusa? Prolog w postaci dyskusji nad ideałami humanistycznymi wobec koronawirusa może wydawać się przesadzony, ponieważ one istnieją niezależnie od wszelkiego typu zagrożeń, w to przynajmniej chcielibyśmy jako kultura wierzyć. Są wieczne, a przynajmniej nie da się ich zniszczyć jako wartości niematerialnych. Koronawirus pokazał jednak coś innego. Zmuszając dydaktyków, aby realizowali zajęcia zdalnie, a studentów, aby w nich uczestniczyli, zadał, niewyznaczany przez nikogo do tej roli, pytanie o sens dydaktyki. Stał się testem odnoszenia się do tego, co to znaczy uprawiać dydaktykę, i zmusił do zadania sobie pytania, na ile można ją przenieść do cyberprzestrzeni. Jest także powodem, dla którego konieczne jest podzielenie się sposobem myślenia o wirusie i jego wpływie na moją własną praktykę – obserwacji, które na tyle okrzepły, że mogą stać się podstawą bardziej systematycznej argumentacji. Faktycznie, wirus do niczego nie zmusza, lecz daje taką możliwość. Nie chodzi jedynie o dydaktykę w formie zdalnej,

¹ Artykuł ten nie zawiera bibliografii. Nie jest to kwestia arogancji, lecz kontekstu i celu, w jakim powstaje, a przede wszystkim jaki wyraża. Humanisci pisali swoje teksty bez przypisów, nawet powołując się na koncepcje innych – odnosili się do ich ogólnego sensu. Tak też robię w tym przypadku, ponieważ analizuję rzeczywistość, a nie publikacje. Niestety, publikacje naukowe nie podejmują kwestii sensu dydaktyki. Właśnie z tego pominięcia wziął się między innymi ten kryzys i artykuł jest zaangażowanym badaniem mającym na celu przyczynić się do odwrócenia tej tendencji, na ile oczywiście idee w nim zawarte są do tego zdolne. Chodzi o zwrócenie uwagi na obecną sytuację humanistów przez pryzmat zagrożenia, jakim jest deprecjonowanie dydaktyki. Artykuł też jest kierowany do studentów, ponieważ powinni oni być adresatami publikacji naukowych, do których mogą się odnieść, a jak się powie studentowi, że nie może tego zrobić, to znaczy nie otwarcie, lecz poprzez przywołanie dużej liczby literatury, to przecież nie uruchomi się studentów i ich głosu. Czas, aby o dydaktyce mogli także rozmawiać studenci, także z pracownikami naukowymi. Dlatego trzeba myśleć o takich formach wypowiedzi naukowej, które będą odnosić się do studentów – w końcu dla nich jest realizowana dydaktyka. Rezygnacja z bibliografii zależy od kontekstu, tu jest uzasadniona wyżej wymienionymi celami, ale artykuł ten został skrócony o połowę i stanie się częścią większej całości – w niej już znajdzie się bibliografia, ale umieszczona w taki sposób, aby nie zrezygnować z głównych idei, i tak, aby nadal była to publikacja kierowana do studentów. W formie artykułu zawierającego prezentowane tu idee nie jest to możliwe.

lecz o dydaktykę w ogóle. Forma zdalna sprawiła, że dydaktyka zaczęła być problemem. Dlaczego wcześniej, to znaczy przed epidemią, nią nie była? Ponieważ po prostu była bezproblematyczna. Będąc prowadzoną w murach uniwersytetu, stanowiła uzasadnienie odejścia od współczesności, nawet jeśli te mury są wyrazem najnowszych trendów architektonicznych. Dydaktyka po prostu jest pomijana, ponieważ mogła być. Nie potrzeba tu bardziej złożonego uzasadnienia – dydaktyka po prostu nie jest tym, na temat czego się publikuje. Pracownicy znajdują inne tematy. Wystarczy porównać skalę odnoszenia się do dyscypliny, do jej przemian, ze sposobem, w jakim mówi się o dydaktyce. Dlaczego nie ma artykułów mówiących o przemianie dydaktyki w humanistyce, ale istnieje ogromna liczba artykułów o tym, jakie są nawet najmniejsze tąpnięcia w zakresie zmian idei czy metod badania? Dopiero wydarzenia w postaci katastrof, katastrofy naturalnej jak koronawirus i katastrofy instytucjonalnej, jak systemowe deprecjonowanie dydaktyki na rzecz publikacji, powodują, że pracownicy naukowcy wcielają się w dydaktyków. Byli nimi cały czas, ale teraz dydaktyk staje się tożsamością – trzeba bowiem przemyśleć dydaktykę, jej rolę i sens.

Dlaczego nie ma publikacji o dydaktyce humanistycznej i szczególnie kulturoznawczej?

Dydaktyka nie cieszy się zainteresowaniem. Przyczyna może być bardziej prozaiczna niż się wydaje. Nie musi się cieszyć zainteresowaniem. Pracownik naukowy nie otrzymuje zachęty do tego, aby interesować się dydaktyką od strony naukowej przez uniwersytet. Stąd też dydaktyka jest przez wiele osób odbierana jako ciężar. Nie kładzie się na nią dużego nacisku w aspekcie systemowym. Wystarczy wyobrazić sobie, co byłoby, gdyby stopnie naukowe otrzymywały te osoby, które przy okazji podejmowanego problemu badawczego ujmowały go także z perspektywy dydaktycznej, opracowując to, w jaki sposób może istnieć proces przekazywania idei i wiedzy studentom i do czego może prowadzić. Wtedy można spodziewać się wzrostu publikacji o dydaktyce. Dotyczy to również podręczników – nie są systemowo doceniane, więc po prostu się ich nie pisze. Pokazuje to także tendencję, która jest problematyczna, ale zrozumiała, jeśli przyjmie się analizę warunkowań pracy akademickiej. Wykonuje się te czynności, które przekładają się na rezultaty. Publikowanie dotyczące dydaktyki akademickiej do nich nie należy. W konsekwencji o dydaktyce akademickiej się nie rozmawia w obiegu naukowym.

Gdy student staje się doktorantem, a następnie pracownikiem naukowym, to często poza podstawowym kursem nie przechodzi żadnych szkoleń z zakresu dydaktyki. Większość ludzi prowadzi ją tak, jak potrafi, bez wzorców. Istnieje oczywiście forma wymiany doświadczeń między pracownikami, ale tutaj chodzi o analizę, dlaczego nie pisze się o dydaktyce kulturoznawczej, zwłaszcza że jest to młoda dyscyplina i mogłaby poprzez nadrobienie tego braku obecnego w humanistyce silniej walczyć o zachowanie autonomii. Czy to nie jest zaskakujące, że najwyższy poziom edukacji jest pozbawiony naukowej refleksji na temat dydaktyki? Pracownik naukowy czy doktorant, gdyby chciał sięgnąć do publikacji naukowych czy podręczników, nie ma właściwie do czego. Może poszukiwać wsparcia i pomocy u innych pracowników naukowych. Znaleźć można mnóstwo podręczników metodycznych na niższych etapach edukacji, ale w przypadku dydaktyki akademickiej bardzo niewiele i są to monografie akademickie dotyczące raczej ogólnych paradygmatów. Nie przedstawiają ideałów dydaktyki humanistycznej i sposobów jej realizowania. W przypadku kulturoznawstwa nie ma żadnego. Czy to nie jest także dziwne i nie zasługuje na osobne studium? Najmłodsza lub jedna z najmłodszych dyscyplin humanistycznych nie inauguruje swojego powstania refleksją nad procesem dydaktycznym? A przecież głównie na nim się opiera. Dydaktyka jest istotą kulturoznawstwa jako dziedziny humanistycznej, ponieważ musi być jakoś realizowana. Musi mieć jakąś specyfikę. Przecież na kulturoznawstwie dochodzi do łączenia wielu różnych dyscyplin, to znaczy częściowej wiedzy (bo przecież nie całych dyscyplin), więc musi to mieć przełożenie na dydaktykę. Muszą pojawić się odniesienia informujące studentów, skąd poszczególne wiedza pochodzi i jak ją można zintegrować, czyli konieczne jest podanie form integracji wiedzy pochodzącej z wielu dyscyplin – taki powinien być ideał i dążenie do niego. Podstawą integracji może być nie tylko podstawa wiedzy i teorii, ale także ideały dydaktyki humanistycznej. One również powinny znaleźć własne miejsce w procesie dydaktycznym, tak aby studenci rozumieli, jaka intencja stoi za zestawianiem i łączeniem wiedzy z wielu dyscyplin.

Wątek nieobecności publikacji na temat dydaktyki zostaje dopiero zaakcentowany. Tylko po to, aby zastanowić się nad kondycją dydaktyki, należy skrótowo odnieść się do tego, co istnieje. Znajdziemy wiele podręczników powstających w tradycji kulturoznawstwa brytyjskiego (amerykańskie nie dorobiło się własnej specyfiki i powtarza rozwiązania brytyjskie). Nie przedstawiam tutaj krytyki istniejących podejść, nazywanych dydaktyką krytyczną, czy innych, wzorowanych na anglosaskim sposobie

myślenia, ponieważ te pomijają zupełnie praktykę dydaktyki, lecz skupiają się wyłącznie na powtarzaniu, że jest ona krytyczna, bez analizy sytuacji dydaktycznej. Zaslugują one na bardziej szczegółowe studium, zwłaszcza że są bezkrytycznie przyjmowane i puste postulaty traktuje się jako zrealizowane, a jak i gdzie – tego nie wiadomo. Niestety, to dowodzi słabości refleksji nad dydaktyką i tego, że jest ona zestawem kilku pojęć, które nie przekładają się na praktykę dydaktyki, lecz na generowanie publikacji o kulturoznawczej dydaktyce krytycznej. Zatem stworzenie idei dydaktyki humanistycznej pozostaje zadaniem do wykonania – nie jest ono możliwe do zrealizowania, jeśli nie oczyści się do tego dostatecznie pola poprzez krytyczną analizę aktualnego stanu dydaktyki.

Jeśli nie mamy publikacji, podręczników, medium pisemnego do komunikacji ze studentami, to w czym ideały się utrzymują? Jeśli nie w publikacjach, to najwyraźniej w ludziach. A jak ideały humanistyczne utrzymują się w ludziach, to znaczy w humanistach? I najważniejsze pytanie: jak z humanistów przechodzą do studentów? Ideały w końcu to nie wiedza, ale wiedza może służyć ideałom. Rewersem najważniejszego pytania są kolejne: A co, gdy nie ma ideałów humanistycznych? Czy może nie być ideałów humanistycznych? Kto sprawdza, czy one istnieją? Kto powołuje je do istnienia? Skoro nie mamy publikacji, to zakładamy, że istnieją o tyle, o ile istnieją? Bo może to jest kwestia przestarzała? Żadne ideały humanistyczne nie istnieją. Tylko kompetencje: „student zna i potrafi”, jak można przeczytać w różnych biurokratycznych określeniach. Po co komu te ideały? Czy to nie jest archaiczne? Czy współcześnie student nie powinien otrzymywać wiedzy i kompetencji, a ideały, jeśli już chcemy trzymać się tego określenia, nie powinny być jedynie określeniami wiedzy i kompetencji? Ideały humanistyczne wbudowane są w sytuacje formalne uniwersytetu. Te pytania należy nieustannie ponawiać, ponieważ to one właśnie dają szansę na udzielenie pozytywnej odpowiedzi. Ideały humanistyczne to ideały, które pozwalają ludziom na lepsze bycie ludźmi, czyli rozumienie siebie i świata. To jest warunek bycia humanistą. Humanistą nie jest komputer, w którym zapisane są gigabajty materiałów humanistycznych.

Odpowiedzi na te pytania może udzielić kulturoznawstwo, które daje szansę wypracować perspektywę dydaktyczną humanistyki XXI wieku, ponieważ nie jest dookreślone jako dyscyplina. Tę dowolność można ukształtować i przede wszystkim wykorzystać do tego, aby wprowadzić więcej ideałów humanistycznych w stosunku do wiedzy i kompetencji, ponieważ, w przeciwieństwie do innych dyscyplin, kulturoznawstwo przedstawia się, nawet przy swoim niedokończeniu jako dyscyplina, jako

zaangażowane, to znaczy dopuszczające zaangażowanie badacza. Tylko że, niestety, wzorem brytyjskiego kulturoznawstwa traktowano je bardzo wąsko, jako zaangażowanie polityczne, ale nie jako ogólne humanistyczne. Kulturoznawstwo nie ma żadnej wiedzy podstawowej, historycznych sposobów rozumowania, podstawowych teoretyków, co daje możliwość, aby dobierać metody, idee i wiedzę w stosunku do otaczającego świata, ponieważ programowo nie musi bazować na żadnej uprzedniej wiedzy, to jest oczywiście wyłączyszy tę, która jest preferowana czy narzucana przez pracowników naukowych jako obowiązująca. Mitem jest przecież prowadzenie badań zupełnie osobnych, poza wszelkimi możliwymi kontekstami i istniejącą wiedzą. Mimo to każde z badań kulturoznawczych może diametralnie się różnić, podczas gdy większość instytutów filozofii będzie miała podobną budowę i zakres przedmiotowy, ponieważ wiedza tam będzie bardzo usystematyzowana i związana koniecznie z historycznym następstwem kolejnych myślicieli. Nie oznacza to, że filozofia nie ma, czy ma mniejsze możliwości odnoszenia ideałów humanistycznych, lecz kulturoznawstwo może wykorzystać swoją dowolność, aby wpuścić na uniwersytet więcej świata. Przez to jest o wiele podatniejsze na zmianę i rejestrowanie zmiany zachodzącej w kulturze. To rzadki przykład dyscypliny humanistycznej, którą w największym stopniu i najszybciej można zmieniać – ideałem byłoby stworzenie kulturoznawstwa szybkiego reagowania na bieżące problemy kultury, co nie oznacza koniecznie eliminacji badań o profilu historycznym, lecz ich ograniczenie. Pytanie o dydaktykę kulturoznawstwa to pytanie o to, jak może ona stawać się lepsza, a może stawać się lepsza, jeśli uniwersytet daje studentom możliwość rozumienia świata, a studenci traktowani są jako żywe nośniki kultury, które mają wpływ na to, co się robi na uniwersytecie od strony odnoszenia się do tych problemów kultury, które ich dotyczą. Oznacza to konieczność realizacji ideałów humanistycznych, w ramach których studenci otrzymają wiedzę i kompetencje pozwalające im stać się lepszymi ludźmi. Jak mogą stać się lepszymi ludźmi, jeśli uzyskują informacje o charakterze historycznym, które nie przekładają się na rozumienie świata, lub informacje, które są nieznacznym rozszerzeniem tego, co wiedzą, ponieważ dotyczą fenomenów współczesnej stechnicyzowanej kultury? Zatem kulturoznawstwo ma możliwość poszukiwania i badania form aktualności dydaktyki akademickiej, a to badanie może przysłużyć się humanistyce, która jest ograniczona poprzez czas reakcji na świat, kulturoznawstwo zaś od tego ograniczenia jest wolne. W ten sposób można wreszcie przeciwdziałać światu bez dydaktyki poprzez testowanie ideałów badania i nauczania w ich syntezie, a więc

tego, o co chodziło Humboldtowi. Już nie jako postulat, ale jako przedmiot testowania, który byłby dyskutowany w publikacjach, tak że zarówno inni pracownicy naukowcy, jak i studenci mogliby się do nich odnieść.

Ogólne książki o humanistyce nie wystarczają, ponieważ nie uwzględniają kulturoznawstwa, prezentują najczęściej skrajnie wyidealizowaną wersję życzeniową, nie uwzględniają studentów – tak jakby ideały były całkowicie demokratycznymi ogólnymi ideami, które każdy może przyswoić. Trzeba pisać publikacje o dydaktyce kulturoznawczej, jeśli chce się uniknąć sytuacji świata bez dydaktyki.

W tych wszystkich zamierzeniach wyróżnić można przeszkody, zarówno pochodzące od pracowników naukowych, jak i od studentów. Jak większość zjawisk złożonych, tak i te są konsekwencją interakcji ludzi, systemów instytucjonalnych z ogółem tendencji zachodzących w kulturze. Niemniej jednak można wyróżnić dwie tendencje, które ze sobą korespondują. Pracownik zostaje zredukowany do publikacji, student zaś do osoby, która poprzez efekty kształcenia uzyskuje zobiektywizowany wymiar. W obu przypadkach ryzykiem jest łatwe wyminięcie ideałów dydaktyki humanistycznej. Krytyczna kulturoznawcza analiza ma wskazać na możliwości identyfikowania tych tendencji, które nie służą rozwojowi dydaktyki.

Pracownik naukowy jako publikacje

Gdy dydaktyka nie staje się przedmiotem publikacji i publicznych dyskusji, na pierwszy plan wysuwa się program. To po nim rozpoznaje się różnice między dyscyplinami i konkretnymi wykładowcami. Dydaktyka ustępuje merytorycznej zawartości, ponieważ przecież do niej sprowadza się prowadzenie zajęć. Dydaktyka dyscyplin humanistycznych różni się zatem prezentowanymi treściami. Inne będą na antropologii, inne na kulturoznawstwie, jeszcze inne na filozofii. Ale czy do tych treści dostosowane są formy dydaktyczne? Czy kulturoznawstwo, filozofia i antropologia mają swoją własną specyfikę, która byłaby wyrażalna w komunikowalnej formie? Na pewno jest tak, ponieważ zajęcia prowadzą inne osoby z innym zasobem wiedzy. To powoduje, że na studiach jest „jakoś”, ponieważ osoby te wchodzi w interakcje, są przedstawicielami tych samych struktur. Coś je łączy. Czy owo „coś” przekłada się na dydaktykę? Jeśli tak, to, ponieważ nie ma publikacji, wymiana doświadczeń i kontekst instytucjonalny byłby głównym czynnikiem różnicowania podejścia w zakresie propozycji dydaktycznych. Najczęściej

jednak o profilu dydaktyki przesądzają publikacje. To one są podstawą dydaktyki, ponieważ wprowadzają w to, co pracownik naukowy zrealizował. Jest dosyć dużym zagrożeniem, jeśli publikacje nie są dostosowane do dydaktyki. Dzieje się tak nie tylko z publikacjami naukowymi pracowników, którzy realizują dydaktykę, ale publikacjami w ogóle. Jeśli się nie przekładają na kontekst życia studentów, to pozostają niezrozumiałe bez względu na to, czy byłyby uznawane za proste, czy trudne. Student nie wie, jak ich użyć, w konsekwencji dydaktyka rozplywa się w abstrakcji. Celem humanistycznych ideałów dydaktyki jest sprawienie, aby tak się nie działo. Dlatego należy rozważyć przeszkodę – co dzieje się, kiedy publikacje wyznaczają proces dydaktyczny, lecz nie przekładają się inaczej na dydaktykę niż odtwarzanie publikacji podczas jej trwania.

Gdy faworyzuje się wyłącznie publikacje, to dydaktyka staje się miejscem, w którym powołuje się na publikacje. Jest to zrozumiały tautologiczny proces, można także powiedzieć – hermeneutyczny, choć być może w tej perspektywie antyhermeneutyczny. Studenci ulegają redukcji do efektów kształcenia, czyli są tymi, którym przedstawia się wyniki publikacji i ewentualnie trwające prace nad aktualnymi publikacjami. Efekty są dobrane do publikacji, nie zaś do umiejętności, jakie mają uzyskać. Studentów zatem wdraża się pośrednio i bezpośrednio do trybu pracy pracowników, czemu też odpowiada standaryzacja osiągnięć. Aby było więcej czasu na publikowanie i proces dydaktyczny przebiegł sprawniej, najracjonalniej jest ograniczyć wszelkie formy wykraczające poza standaryzację procesu przekazywania wiedzy. Tym samym jeszcze lepiej oprzeć go wyłącznie na publikacjach, ponieważ to one się liczą jako podstawa oceny pracownika w o wiele większym stopniu niż dydaktyka. Dzięki temu można najefektywniej realizować dydaktykę, to znaczy przedstawiać studentom wyniki badań i uczyć ich posługiwania się formą akademicką. W tym tkwi podstawowy problem świata bez dydaktyki. Przecież studenci, o ile nie zostaną na uczelni, stając się doktorantami i pracownikami, nie będą wykorzystywać tych kompetencji akademickich. Mogą na nich wpłynąć poprzez prezentowanie możliwości organizacji wiedzy czy doskonalenia warsztatu badań, co jest nawet konieczne, ale problemem jest to, że student zostaje dostosowany do realizacji efektów kształcenia będących odbiciem publikacji pracowników naukowych. Efekty te zamieniają publikacje w efekty kształcenia. Stąd efekty kształcenia podlegają standaryzacji instytucjonalnej, co tym bardziej umożliwia ich podporządkowywanie publikacjom. W konsekwencji studenci stają się efektami kształcenia, ponieważ podlegają obiektywizacji jako

podmioty zdobywające wiedzę, czyli po prostu ludzie. Dostosowują się pośrednio do dydaktyki, która dydaktyką nie jest, lecz tylko jedną z form konsumpcji publikacji naukowych. Przecież w analogiczny sposób osoba, która wygłasza referat na konferencji jako już gotową publikację, czynić to może głównie ze względu na to, że jest to warunek konieczny bycia opublikowanym. Konferencja naukowa jest miejscem przedstawienia publikacji, a wysłanie tekstu uruchamia proces stawania się publikacją obecną w obiegu naukowym. Stąd prelegent przygotowuje się bardziej do publikowania niż do prezentowania materiału w taki sposób, aby uczynić go czytelnym dla pozostałych uczestników. Przecież chodzi o opublikowanie, a nie o wygłaszanie tez czy nawet o dyskusję. Skoro bowiem dyskusja nie ma większego znaczenia dla publikacji, to ulega skróceniu. Nie jest to tendencja absolutna, ale dostatecznie rozpowszechniona, aby o niej mówić jako o tej, która zagraża studentom i pracownikom naukowym. Im szkodzi tak samo, ponieważ sprowadza dyskusję do dyskusji o publikacji, spotkanie do spotkania w celu opublikowania. Podobnie jest z dydaktyką. Zniknięcie dydaktyki nie będzie oznaczało, że nie będzie prowadzić się zajęć, lecz że będą one realizacją publikacji naukowych w formie publikacji naukowych czy multimedialnych prezentacji. Prowadzi to do tego, że pracownik naukowy przebywa nieustannie w świecie publikacji, a nie dydaktyki. Prowadzi to też do zmiany języka – pracownik naukowy mówi językiem publikacji i tego wymaga od studentów, którzy mają problem, aby wprowadzić go w swój świat życia, a więc skonfrontować własne sposoby doświadczenia kultury, czy to dlatego, że nie mają dostatecznych kompetencji akademickich, czy to dlatego, że nie wiedzą, jak to zrobić, czy to jeszcze z innych powodów. Gdy dydaktyka nie jest opłacalna pod względem oceny instytucjonalnej, a nacisk kładziony na publikacje jest tak duży, że to one zajmują najwięcej czasu pracownikom, to trudno spodziewać się, że będą oni koncentrować się na dydaktyce, jeśli ich przetrwanie i kariery zależą w głównej mierze od publikacji. Oznacza to, że rosną instytucjonalne standardy dydaktyki, ponieważ trzeba w coraz większej ilości miejsc i dokładnie opisywać zawartość zajęć, ale nie poświęca się uwagi temu, czemu służą zajęcia i w szczególności ideałom humanistycznym.

Dydaktyka nie jest programem studiów. Nie jest również sylabusem. Nie jest wpisem do indeksu czy raczej do elektronicznego systemu rejestracji ocen. Nie jest także sprawozdaniem z realizacji dydaktyki. Dydaktyka to sytuacja od rozpoczęcia zajęć do ich zakończenia. Jeśli mowa o realizacji ideałów dydaktycznych, to dokonuje się to w ciągu godziny akademickiej. Współczesne przemiany technicyzacyjne czynią dydaktykę zbędną.

Jest nieprzydatna. Zajmuje też czas, który można przeznaczyć na inne działania. Dlaczego jest to istotne? Ponieważ z sylabusów niewiele wynika co do tego, jak dydaktyka będzie realizowana, jakie dokładnie będą formy interakcji studenta z pracownikiem naukowym, jak prowadzi się rozmowę. Stają się one jasne po rozpoczęciu dydaktyki, ale brakuje tu ogólniejszych ujęć, które wprowadzałyby studenta w ogóle do procesu dydaktycznego i pozwalałyby na zrozumienie wielości różnych podejść, a także podstaw realizowania jej przez pracowników naukowych w różny sposób. Z wstępnej prezentacji przedmiotu w sylabusie nie wynika, jak ktoś będzie realizował zawarte w nich treści poza efektami kształcenia, publikacjami i innymi składowymi. Nie ma miejsca na ideały humanistyczne, trudno nawet znaleźć rubrykę, w której można zasygnalizować ich istnienie, zwłaszcza że w rubrykach przeważnie jest ograniczona liczba znaków. To kolejny powód, dla którego same sylabusy najlepiej byłoby dopełnić publikacjami podejmującymi kwestię dydaktyki. Ktoś może podać najróżniejsze tematy i bibliografię, ale dydaktyka polega na tym, aby nadać zajęciom życie, to znaczy, aby były one skuteczne w przekazywaniu wiedzy. W praktyce oznacza to, że zajęcia muszą być interesujące. Jeśli będą nudne, pracownik naukowy będzie nieprzygotowany lub trochę przygotowany, jeśli nie będzie wiedział, co robi, to nie ma szansy, aby były interesujące. Z jednym wypadkiem, który, niestety, świadczy o upadku standardów. Dotyczy to sytuacji, w której dydaktyka jest realizowana przez prezentowanie materiałów audiowizualnych i stanowi rodzaj wypełniania czasu studentów. Studenci uważać mogą ją za interesującą, ponieważ robią na zajęciach to, co przeważnie sami robią w domach, przeglądając Internet. Tak skonstruowana dydaktyka jest stratą ich czasu i marnowaniem zasobów intelektualnych pracowników naukowych. Prezentowanie materiałów audiowizualnych, zamiast uczenia studentów myśleć, czytać i dyskutować, sprawia, że humanistyka staje się zbyt techniczna i stereotypowe przekonania na jej temat, niestety, zyskują potwierdzenie. Paradoksalnie efekt nadmiernego skupienia się na publikacjach jest identyczny z zupełnym ich pominięciem lub przedstawieniem wyłącznie publikacji jako uzasadnienia prezentacji ludycznych treści bez ich pogłębionego studiowania. Jeśli bowiem student po kilku latach, nieważne, czy trzech, czy pięciu, kierunku humanistycznego nie potrafi wypowiedzieć kilku zdań, to jak można mówić, że jest humanistą realizującym w swojej postawie w kulturze ideały humanistyczne? Może nie potrafi rozmawiać, ale potrafi napisać na przykład artykuł naukowy. Tylko czy tak właśnie powinien funkcjonować humanista w kulturze?

Studenci jako efekty kształcenia

Od pracowników naukowych jako publikacji zależy sposób istnienia studentów. Korelacja pomiędzy publikacjami i efektami kształcenia została już zarysowana, czas teraz na jej pogłębienie. Gdy dydaktyka znika, to również student przestaje istnieć, ponieważ ma przetwarzać wyłącznie wiedzę, a nie za pomocą otrzymanych narzędzi humanistycznych wytwarzać rozumienie samego siebie, innych ludzi i świata. Student staje się tym, co zewnątrz wobec niego i nie ma znaczenia, jak to zewnątrz byłoby humanistyczne; to nie jest w stanie uczynić go humanistą. Student zostaje wyrażony poprzez terminy zawarte w efektach kształcenia. Mają one postać opisu poszczególnych kompetencji. Jest zrozumiałe, że problematyczne byłoby zawieranie ideałów humanistycznych, kiedy uniwersytet oparty jest na pluralizmie światopoglądów, a co za tym idzie – wartości. Konieczność formalizacji efektów kształcenia wynika z konieczności zapewnienia spójności organizacyjnej instytucji. Dlatego też o wiele trudniej je umieścić w efektach kształcenia niż w publikacjach. Przede wszystkim dlatego, że ideały humanistyczne nie są kompetencjami. Bycie humanistą jest postawą, wrażliwością, sposobem myślenia i doświadczenia świata, który też zawiera kompetencje, ale sam nie jest kompetencją.

Studenci nie zyskują całościowego obrazu własnego istnienia. Publikacje przedstawiają im wiedzę, podczas gdy efekty kształcenia przedstawiają im konkretne kompetencje uzyskane na podstawie przetwarzania wiedzy. W konsekwencji punktem wyjściowym i podstawą określania studenta jako studenta, poza programem studiów, profilem specjalności czy kierunku, są przede wszystkim efekty kształcenia. To na nie patrzy student i one symbolizują to, kim ma się stać, w zakresie kompetencji, po ukończeniu danego przedmiotu. Nie za bardzo wiadomo, gdzie indziej student miałby poszukiwać obrazu siebie i bezpośredniego zwracania się do niego przez instytucje od strony komentarza do dydaktyki. Studenci nie wiedzą, czego oczekiwać, ponieważ są oni efektami kształcenia, to znaczy są tym, co jest zawarte w publikacjach naukowych przełożonych na ich kompetencje akademickie. Sam student nie wie, czego może oczekiwać i na co zwracać uwagę. Dzieli zajęcia na takie, które mu się podobają, i takie, które się nie podobają. Nie ma jednak kryteriów oceny zajęć od strony ideałów humanistycznych, które przekładałyby się na realizację wartości humanistycznych podczas zajęć, to znaczy w ten sposób, że świadomie miałby

taką perspektywę uczestnictwa w wielu zajęciach, które dałyby mu obraz, co to znaczy być humanistą. To dlatego, że nie rozpatruje się studenta jako humanisty; jest oczywiste, że formalnie jest humanistą, ponieważ studiuje kierunek humanistyczny. Sfera ta pozostaje wyłącznie w perspektywie domysłów i intuicji, podobnie zresztą jak to jest w przypadku pracowników naukowych, u których odpowiedź na pytanie: co to znaczy być humanistą? różnić się może co do każdego indywidualnego przypadku, ale też nie musi różnić się w ogóle. Polecane studentom książki o humanistyce, pisane najczęściej przez doświadczonych pracowników naukowych, którzy nierzadko piszą je pod koniec kariery, nie uwzględniają ich perspektywy. Samodzielni pracownicy naukowci bowiem prowadzą głównie wykłady oraz seminaria, więc nie rozmawiają tak dużo ze studentami. Zatem jeśli ideały humanistyczne są realizowane, to raczej poprzez transfer wiedzy i trzymanie się formy akademickiej. Nie musi być to reguła, lecz chodzi o uwyrażnienie sytuacji poszczególnych zajęć i kontekstu dydaktycznego. Istnieje różnica pomiędzy możliwością rozmawiania przez trzydzieści godzin ze studentami a mówieniem do nich przez trzydzieści godzin, nawet jeśli wykład uczyni się interaktywnym. To zaś wiąże się z tym, że student jest odbiorcą pewnej wiedzy, która niekoniecznie odpowiada jego podmiotowości i wrażliwości. Z tej sytuacji nie ma łatwego wyjścia, ponieważ trudno sobie wyobrazić, że pracownicy naukowci realizują tylko to, co studenci uważaliby za słuszne. Pytanie dotyczy wciąż tego samego – jak współcześnie możliwe jest realizowanie ideałów humanistycznych w strukturze uniwersytetu, kiedy po prostu nie wiadomo, gdzie miałyby się one manifestować i z racji konieczności zapewniania strukturalnej spójności organizacyjnej coraz więcej pojęć dotyczących uczelni to pojęcia biurokratyczne, w których nie ma miejsca na realizację ideałów humanistycznych. Tym bardziej konieczne jest ich uzupełnienie, tak aby student dostrzegł, że nie jest efektami kształcenia, ale kształtującym się humanistą, któremu efekty kształcenia pozwalają na zdobycie kompetencji niezbędnych do rozumienia kultury, ale potrafi wykształcić perspektywę, w której dany jest samemu sobie jako podmiot, nie zaś synteza różnych określeń biurokratycznych blokujących konstytucję podmiotowości, zwłaszcza że współczesny student nie jest i nie musi być wyposażony w oczekiwania metafizyczne. Zatem nie wiadomo, w jaki cudowny sposób owe ideały miałyby się zjawić w przestrzeni uniwersyteckiej. Gdybym wyświetlał studentom za pomocą projektora wypisy z prac o ideałach humanistycznych, to pewnie nie miałbym zbyt wielu chętnych do udziału w zajęciach. Język, jakim są wyrażone, nie jest tylko archaiczny, ale skrajnie przesadzony. Gdy czyta się wypowiedzi ludzi o uniwersytecie,

to trzeba wziąć pod uwagę kontekst. Często to były formy wyrażenia ideałów nie do realizacji. Humanistyka zajmuje się właśnie tym – wygłasza ideały do realizacji. Niestety, utopijne wizje uniwersytetu, które nigdy nie były realizowane i służą tylko do przywoływania, ale nie wywierają żadnego efektu, są formą omijania problemu, a nie konfrontowania się z nim. Czy to nie jest charakterystyczne, że tak niewiele istnieje nowych ujęć, zarówno aktualizacji dawnych, jak i podejść do kształtowania ideałów humanistycznych? Co stoi na przeszkodzie, aby je formułować? Dlatego też nie można poprzestać na pokazywaniu na slajdach pięknych cytatów o równie pięknej treści. Jeśli student nie będzie potrafił ich przełożyć na swój własny kontekst, to będą dla niego jedynie pustą ideologią. Wziąć pod uwagę należy także to, że skoro oczekiwania studentów dotyczą często kultury popularnej, a także otrzymują głównie fenomeny kultury popularnej na zajęciach, to po co ich męczyć ideałami? I w jakiej formie? Tylko poprzez pokazanie, że coś więcej ma sens. Inaczej bowiem ideałem będzie konsument w jego wielu wariantach. Co z tego, że będzie konsumował kulturę, jak będzie robił to tak samo jak konsumpcja dowolnego innego produktu. Zatem pytanie dotyczy tego, jak te ideały mogą funkcjonować w kulturze popularnej. Trzeba je przetestować. Pokazać, jakie te ideały były, dlaczego nie zostały zrealizowane, co już zostało z nich zrealizowane i co może być zrealizowane w tym konkretnym kontekście, a także należy podjąć krytyczne studia nad statusem ideałów humanistycznych w dydaktyce i testować je przez dydaktykę. Publikacje nie wystarczają, zwłaszcza jeśli ich łączność z dydaktyką pomija studentów, ponieważ są oni jedynie efektami kształcenia powstałymi poprzez reprodukcję publikacji w formie akademickiej.

Humanistyczne ideały w dydaktyce kulturoznawczej

Humanistyka powinna pozwalać ludziom, aby byli bardziej ludzcy. Ten cel realizowany jest zarówno przez publikacje, jak i szczególnie przez dydaktykę. O ile pierwszym poświęca się wiele miejsca, ponieważ ich ilościowa produkcja przekłada się na funkcjonowanie uniwersytetu, to ta druga często pozostaje w cieniu, pojawiając się sporadycznie, faktycznie zaś trwa w niebycie. Jeśli humanistyka ma pełnić funkcję inną niż produkcja tekstów naukowych, to dydaktyka musi jakoś powodować, że człowiek, tutaj student, lepiej będzie rozumieć kulturę.

Samo pojęcie ideałów humanistycznych mogłoby sprawić, że ktoś zastanowiłby się, czy autorem tego artykułu nie jest pracownik naukowy, który

z pozycji zgromadzonego doświadczenia widzi konieczność wypowiedzi w stylu *O tempora! O mores!* Za moich czasów tak było, ale tak już nie jest. Za moich czasów ideały były, a teraz już ich nie ma. To jak zniknęły? Czy nie dało się powstrzymać ich zniknięcia? To bardzo wygodna pozycja, zwłaszcza że przypisuje się sobie już realizację tych ideałów w samym sobie i nie trzeba się w żaden sposób konfrontować z rzeczywistością. Do tego przychodzi jeszcze gloryfikacja wspomnień. „Za moich czasów to było”. Faktycznie jednak nie mówi się nic o swoich czasach, a dyskusja dotyczy jedynie poziomu merytorycznego, który się obniża i który powinien być wyższy, ale dlaczego wyższy i jak to wpływa na człowieka, to nie wiadomo. Zdaję sobie sprawę, że to mnie może narazić na śmieszność. Zmieniłem perspektywę na wypowiedź w pierwszej osobie, ponieważ inaczej się nie da mówić o ideałach humanistycznych. Są one aktualizowane we wnętrzu humanistów, czyli ludzi. Są to ideały niematerialne i niepoddające się biurokratyzacji. Parodią byłoby zastąpienie efektów kształcenia ideałami humanistycznymi. Zamiast studenta, który zna i rozumie określone teorie i fenomeny, byłby student, który ucieleśnia następujące ideały. Dlatego nie ma sensu cyzelować słownika biurokratycznego tak, aby w całości odpowiadał ideałom humanistycznym, ponieważ niewiele kultury im odpowiada. Raczej należałoby się skupić na ludziach jako twórcach i nośnikach ideałów humanistycznych. Specyfika dyscyplin humanistycznych sprawia, że nie wszystkie ideały da się wszędzie tak samo zrealizować. Najczęściej zaś są realizowane, ponieważ się postuluje ich istnienie. Tyle, że to jest właściwe na przykład dla filozofii. Wtedy, odwołując się do tego, że starożytni filozofowie poszukiwali mądrości, może być podstawą do tego, aby rekomendować ten typ poszukiwań, choć już w ograniczonym zakresie, dla współczesnego człowieka. Podobnie, jeśli chodzi o krytyczne myślenie. Ideałem w antropologii byłaby empatia. W końcu, aby wykonywać badania, trzeba być etycznym, więc pewien ideał moralny pojawił się jako wynikający z problemów metodologicznych. W filologii polskiej za ideał bierze się kompetencję kulturową, zdolność do uczestniczenia w duchowej wspólnotce czytelników, co także wiąże się z obcowaniem z wyższymi wartościami. Na tym zakończmy. We wszystkich tych przypadkach geneza jest uproszczona – można wymienić o wiele więcej ideałów, ich przyczyn, uzasadnień i możliwości realizacji. A kulturoznawstwo? Kulturoznawstwo nie doczekało się swojego ogólnego ideału humanistycznego. Kulturoznawstwo niemieckie miało ideał metodologiczny, choć u Diltheya kategoria wczucia może służyć właśnie jako realizacja ideału humanistycznego. Tyle, że Wilhelm Dilthey nie pisał o wczuciu inaczej niż od strony metodologicznej.

Zatem ten ideał bardzo przypomina w formie wyraz antropologiczny, który pojawił się jako element dodatkowy. Do tego nie wiadomo do końca, jak go wcielić. Jak przygotować pracowników naukowych, aby mogli przygotowywać studentów do praktykowania wczucia? Nad tym trzeba się głębiej zastanowić. Niemniej jednak ideał ten może być o wiele bardziej zasadny w hermeneutycznej interpretacji kultury u Diltheya. Zawiera on także odniesienie do praktyki badawczej uwzględniającej człowieka, co odpowiada zaangażowaniu właściwemu kulturoznawstwu.

Nie da się zdefiniować ideału humanistycznego dydaktyki, sformalizować jego zapisu i wykonać na zajęciach. Nie wiadomo nawet, co to miałyby znaczyć. Tu otwiera się możliwość nieskończonej dyskusji ontologicznej. Rozpocząłem od sytuacji czysto negatywnej, ponieważ bardzo łatwo wypowiadać dowolne ogólnikowe sądy na temat wartości humanistyki. Uczy ona być człowiekiem, jest ważna, ma bogatą tradycję, pozwala lepiej zrozumieć świat. A także zestaw odpowiadających jej negatywnych przestróg: człowiek nie jest kompletny, we współczesnym świecie człowiek potrzebuje. Niestety, wtedy rozpatruje się te ideały jako te, które ktoś sformułował. Wymienia się szereg preferowanych stanowisk, które najczęściej dzielą się na motywowane metafizycznie, naukowo i ekonomicznie i w zależności od nich dobiera się wartości. Metafizyczne będą odwoływać się do absolutnej rangi wartości humanistycznych, które powinien znać każdy, ale szansę mają akurat poznać je studenci kierunków humanistycznych. Jak podczas dydaktyki te wartości stają się ich udziałem, to już trudno powiedzieć, ale w przypadku tego typu chodzi o pisanie, że takie ideały są i są ważne. W drugim przypadku naukowe wyjaśnienie dotyczy tego, że nauka humanistyki coś człowiekowi daje, na przykład uczy lepiej rozumieć kulturę. Nie ma tu już odwołania do ideałów humanistycznych wychodzących poza ten kontekst. Mimo wszystko nadal one istnieją, tylko są już łatwo wyobrażalne.

Zagrożeniem, choć, jak w przypadku każdego ambiwalentnego procesu, także i szansą, są aktywności zbliżone do dydaktyki, przenoszone poza uniwersytet. Jest to zagadnienie coraz bardziej aktualne, kiedy dydaktyka zamienia się w popularyzację nauki. Pracownicy naukowcy, zamiast realizować dydaktykę w warunkach problematycznych dla niej, rekompensują sobie jej brak w pożądanym przez nich zakresie poprzez podejmowanie aktywności poza uniwersytetem. Prelekcje, dyskusje, prezentacje, wykłady – wszystko to, przeznaczone dla szerszej publiczności, staje się miejscem realizacji tego, co trudno jest zrealizować w ramach istniejących struktur akademickich. Tylko że wtedy ryzykuje się ominięcie koniecznej pracy u podstaw. Użykuje się pewną świeżość i szansę na inną publiczność, ale ten typ dydaktyki

niekoniecznie wraca na uniwersytet i niekoniecznie jest problematyzowany w postaci publikacji ugruntowujących nowe metody dydaktyczne. Kulturoznawstwo ma szansę wykonać pracę, ponieważ jeszcze się nad tym nie zastanawiało, ale też łączy się ono bardzo często z kulturą na zewnątrz, więc także może testować ideały humanistyczne poza uniwersytetem. Kulturoznawca o wiele łatwiej może zintegrować się z bieżącymi wydarzeniami kulturalnymi niż przedstawiciele innych dyscyplin, ponieważ najczęściej już się nimi zajmuje. Tym samym jest to dodatkowa szansa, aby wzbogacać warsztat dydaktyczny i badać różnice pomiędzy odbiorem idei i wiedzy. Jednocześnie kulturoznawca ma dostęp do studentów jako żywych nośników kultury. To pozwala zastanowić się nad sieciowymi ideałami humanistycznymi, a nie scentralizowanymi. Ideałami, które byłyby podatne na zmiany i mogłyby obejmować to, co jest aktualnie potrzebne do rozumienia kultury. Nie oznacza to, że studenci mieliby zostać do nich przymuszani. Pytanie „Czy jest sens zmuszać studentów?” nie jest właściwie postawione. Powinny być to takie ideały, które się do nich dostosowały i które pozwalają im się rozwijać. To student powinien dostrzegać wolę stawania się humanistą, który podczas dydaktyki realizuje ideały. Przecież dla studenta publikacje też są istotne tylko o tyle, o ile są częścią procesu dydaktycznego. To w patologicznej formie dla pracowników naukowych stają się one coraz częściej wszystkim, a dydaktyka jest miejscem odtwarzania publikacji naukowych. Praca humanistów polega na aktualizacji idei człowieczeństwa poprzez dydaktykę. Przecież studenci nie są wyłącznie zainteresowani wiedzą, ale też chcą zrozumieć samych siebie i otaczającą kulturę. Nierzadko spotkać się można z opinią, że kierunki humanistyczne są wybierane jako kolejne, aby zaspokoić własne ambicje, podczas gdy pierwszy kierunek wybierany jest dla zaspokojenia potrzeb zawodowych. Oznacza to, że student wybiera humanistykę dla siebie. Nie musi być ona drugorzędna – jest raczej pierwszorzędna, ponieważ pozornie tylko jest dodatkiem, ale faktycznie jest podstawą. Gdyby bowiem nie była potrzebna, to studenci z różnych kierunków, w tym także technicznych, nie mieliby potrzeby studiować humanistyki. Robią to przecież nie dla możliwości zarobkowych, ponieważ często o wiele większe dają im kierunki ścisłe czy inne kierunki, które studiują. To znaczy, że młody człowiek chce, aby coś mu ona dała jako człowiekowi, a nie stanowiła jedynie odpowiednik politechniki, w której przekazuje się sposoby rozumienia przedmiotów materialnych poprzez dostarczenie wiedzy i kompetencji. Student szuka często ideałów humanistycznych, a nie publikacji, które przekładałyby się na kompetencje akademickie. Już teraz humanistyka poprzez eliminację dydaktyki staje się politechniką, przejmując czysto efektywnościowy sposób operowania.

Ideale stają się fakultatywne, ale zawsze nimi były i nie ma co oczekiwać, że będą powszechne. Może trochę, a nawet bardzo staroświeckie jest mimo wszystko utrzymywanie tezy o ich konieczności, ale humanistyka ma w sobie coś skrajnie anachronicznego, co aktualizuje się w każdej kolejnej kulturowej rzeczywistości. Ideale te pochodzą ze świata, który przeminął i może istnieje jeszcze w umysłach niektórych starszych profesorów, dla których zegar akademicki biegnie innym rytmem – głównie dlatego, że może. Dla młodszych pracowników zegar wyznacza kolejne dni, przypominając o konieczności wypełniania określonymi liczbami znaków otwartych w procesorach tekstów plików. Nie zwraca się uwagi na to, że pokoleniowa dyskusja o ideałach humanistycznych nie odbywa się także dlatego, że jeszcze kilkadziesiąt lat temu ich istnienie było oczywiste, podczas gdy obecnie jest kwestionowane. Tylko, że tamto oczywiste istnienie wcale nie było wolne od czystej postulatowości. Konieczna jest po prostu nieustanna dyskusja i to wykraczająca poza kuluary.