

Ewa Bochno\*

## ZESPOŁOWOŚĆ STUDENTÓW JAKO DOBRO WSPÓLNE. REFLEKSJE NA MARGINESIE PRACY DYDAKTYCZNEJ

Kultura dydaktyczna uniwersytetu to złożone układy makro- i mikroczynników, uczenie się jest bowiem procesem społecznym, polegającym na gromadzeniu i reorganizacji doświadczeń, prowadzącym jednostkę do opanowania narzędzi kulturowych. Proces uczenia się – nauczania przebiega zawsze na wielu poziomach, które wynikają z tego, że kultura szkoły/universytetu jako zbiór dominujących wartości i norm postępowania składa się z artefaktów dotyczących struktury powierzchniowej, z wartości i norm deklarowanych i realizowanych, a mieszczących się w strukturze głębszej – podpowierzchniowej oraz strukturze głębokiej, czyli założeń – dogmatów dotyczących ludzi i świata (Tuohy 2002). Zatem analizując to, co widoczne, możliwe staje się docieranie do tego, co ukryte pod powierzchnią zjawisk. Wpisując się w takie rozumienie procesów dydaktycznych w uniwersytecie, chciałabym spojrzeć, poprzez kategorię dobra wspólnego, na jedną z form pracy ze studentami, a mianowicie ich pracę zespołową.

Podjęmę zatem próbę odpowiedzi na pytanie: Czy i jak wykorzystując w dydaktyce akademickiej naturalne zasoby zespołowości grup dziekańskich, możliwe staje się budowanie czy pomnażanie zasobów dobra wspólnego grupy?

W tekście krótko zarysuję kategorię dobra wspólnego, wyróżniając jej cechy, aby następnie wykorzystać ją do oglądu grupy studenckiej. Wykorzystam do tego fragmenty prowadzonych przeze mnie analiz dotyczących relacji w grupach dziekańskich (czyli grupach formalnie wydzielonych do realizacji dydaktyki na uczelni, np. ćwiczenia, wykład). Następnie zastanowię się nad możliwością dydaktycznego wykorzystania zespołowości grupy.

### Dobro wspólne – słowo o kategorii

Nie będę się wdawać w dyskusję teoretyczną dotyczącą różnych ujęć kategorii dobro wspólne. Wspomnę tylko, że pojęcie to jest obecnie często mętnie wykorzystywane w znaczeniu „wspólne, czyli niczyje” lub „wspólne, czyli do korzystania bez umiaru”.

---

\* Ewa Bochno, dr hab. prof. UZ – Uniwersytet Zielonogórski, Wydział Pedagogiki, Psychologii i Socjologii, Instytut Pedagogiki, Zakład Pedagogiki Szkolnej, Pracownia Pedagogiki Szkoły Wyższej; e-mail: E.Bochno@ips.uz.zgora.pl; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9841-3510>.

Jest to związane z mylnym rozumieniem dobra wspólnego jako tak zwaną tragedią wspólnego pastwiska czy dylematem więźnia, czyli, jak o tym pisał Garrett Harding, egoistycznego wykorzystania zasobów dla indywidualnych korzyści (za: Ostrom 2013, s. 2-7). Takie rozumienie dobra wspólnego, szczególnie rozwijane w konserwatywnej ekonomii, doprowadziło do błędnego postrzegania tej kategorii – jako niszczenia zasobów. To myślenie ma jednak jeden, ale zasadniczy błąd. Otóż tak opisane pastwisko to otwarty zasób dostępny dla wszystkich. Natomiast dobro wspólne – jak twierdzi David Bollier – „ma granice, zasady, normy społeczne i sankcje przeciw »gapowiczom«. Dobro wspólne wymaga istnienia społeczności, działającej jako świadomy, zbiorowy opiekun zasobu” (Bollier 2004, s. 24).

Jakie są zatem cechy wspólnego dobra? (Bollier 2004, s. 17). Jego sednem jest praktyczny paradygmat samozarządzania, zarządzania zasobami i godziwego życia. Zatem dobro wspólne to paradygmat łączący daną społeczność i zestaw działań społecznych, wartości i norm, używanych do zarządzania zasobem. Do tego potrzebny jest stabilny system zarządzania współdzielonymi zasobami za pomocą uczciwych metod dla wspólnej korzyści uczestników, co łączy się z tak zwaną zasadą różnicowania w jedności.

W związku z tym dobro wspólne można zdefiniować jako sumę zasobów i społeczności, która z tych zasobów korzysta i jednocześnie je tworzy, oraz zestaw protokołów społecznych, czyli normy i zasady, według których i dzięki którym dana społeczność dobrem zarządza i z niego korzysta.

Jeśli chodzi o uniwersytet, o jego kulturę i jednocześnie jego usytuowanie w kulturze, odnoszę się do czterech założeń dotyczących dobra wspólnego. Uniwersytet to:

- 1) złożone dobro wspólne kultury;
- 2) system dobra wspólnego, w którym wielu ludzi wspólnie pracuje nad wytworzeniem nowej wiedzy i przekazaniem jej kolejnym pokoleniom;
- 3) złożony ekosystem wielu mniejszych dóbr wspólnych, na przykład wydziałów, bibliotek, sal wykładowych;
- 4) miejsce przestrzeni publicznej wytwarzania zasobów kapitału społecznego stanowiącego podstawę żywotności kultury demokracji.

### **Zespołowość grupy dziekańskiej w kategorii dobro wspólne**

Konieczność wyboru zespołowości jako podstawowej w pracy dydaktycznej ze studentami uświadomiły mi wyniki badań panelowych, które jako jedna z członkiń zespołu badawczego realizowałam (diagnoza i opracowanie wyników dotyczących relacji w gru-

pach rówieśniczych – od edukacji w szkole podstawowej do edukacji akademickiej) pod naukowym kierunkiem prof. Marii Dudzikowej<sup>1</sup>.

Odwołam się do fragmentu wyników badań, czyli 400 swobodnych wypowiedzi pisemnych studentów ostatniego roku wszystkich wydziałów Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza. Ze względu na rozmiar tekstu ograniczę się do skróconego opisu utworzonych z wypowiedzi respondentów ich doświadczeń związanych z relacjami w grupach studenckich.

Respondenci opisywali swoją grupę dziekańską jako ludzi, którzy się wzajemnie akceptują. Mogli liczyć na wzajemne wsparcie, choć większe w odniesieniu do pomocy w nauce czy załatwieniu formalnych spraw uczelniach (np. złożenie dokumentacji w dziekanacie, wypożyczenie lub oddanie książki w bibliotece) niż w trudnych sytuacjach osobistych:

*Relacje w grupie właściwie nie ulegają zmianie, bo są podporządkowane współpracy na uczelni. Dzielimy się zadaniami, dbamy o to, by każdy wywiązywał się ze swoich zobowiązań wobec innych, ale też wspieramy się w razie problemów. Nie mamy jednak ze sobą stałego kontaktu prywatnie, choć spotykamy się sporadycznie, kilka razy do roku całą grupą<sup>2</sup>.*

Wydaje się, że grupy zatem działają dla wspólnej korzyści, ale trzeba podkreślić, że współpraca naukowa między studentami ma często charakter indywidualnie – interesowny:

*Nauczyłem się jak funkcjonują nasze studia. Jeśli ja pomogę komuś, to potem otrzymam pomoc od kogoś – normalna reguła zobowiązania. Mi się to opłaca i już.*

Takie podejście zaprzecza podstawowej idei dobra wspólnego, dzięki której jakaś społeczność decyduje się zarządzać kolektywnie pewnym zasobem, uwzględniając przy tym równość dostępu do niego i pożytków z niego płynących przez wszystkich, i dla rozwoju, i dobra wszystkich, we wspólnym zaangażowaniu i we wspólnej aktywności.

Tymczasem badani przez nas studenci byli w większości przekonani, że studiowanie to czas zabawy i przedłużenia młodości, a jeśli mieliby się „skrzyknąć” dla wspólnej aktywności, to najczęściej byłaby ona związana z imprezą czy zabawą. Choć dodać należy, że w tych działaniach mają spore kłopoty organizacyjne:

<sup>1</sup> Badania panelowe pt. *Studenci I roku UAM 2005/06 – 2009/10. Doświadczenia szkolne I rocznika reformy edukacji a zmiany zasobów jego kapitału społecznego w warunkach szkoły wyższej*. Sondażem diagnostycznym (trzykrotny pomiar) objęliśmy reprezentatywną grupę ok. 1500 studentów wszystkich wydziałów Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Podstawy teoretyczne, metodologiczne, wyniki badań i ich interpretacje zostały opublikowane w: Dudzikowa i Wawrzyniak-Beszterda, red. 2010; Dudzikowa, Jaskulska, Wawrzyniak-Beszterda, Bochno, Bochno, Knasiecka-Falbierska, Marciniak 2011; Dudzikowa, Wawrzyniak-Beszterda, Jaskulska, Marciniak, Bochno, Bochno, Knasiecka-Falbierska 2013.

<sup>2</sup> Kursywą zapisuję wypowiedzi badanych studentów. Zachowuję ich oryginalny styl.

*Na roku utworzyło się sporo grupek, które też spotykają się poza wydziałem. Jednakże trudno zorganizować imprezę, na którą przyszliby prawie wszyscy studenci z roku. Ten problem pojawia się przy organizacji spotkania oplatkowego przed Bożym Narodzeniem. Trudno też zorganizować „półmetek” dla całego roku. Obserwuje, że co jakiś czas rusza lista z chętnymi na imprezę. Inicjatyw jest sporo, ale brak konkretnej jednej propozycji, na którą zgodziliby się wszyscy lub prawie wszyscy.*

Charakterystyczne dla analizowanych opisów było to, że wiele inicjatyw zapoczątkowanych przez studentów nie znajdowało swojego finału. Studenci podejmują wiele działań, ale tylko niektóre z nich kończą. Na jeszcze większe trudności napotykać przy próbach organizacji wspólnej nauki czy akcji kulturalnej:

*Na I i III roku studiów mieliśmy wspólne zajęcia, razem się do nich przygotowywaliśmy, dzieliliśmy się pracą, ale czas wolny spędzaliśmy jako mniejsza grupa, tylko część osób brała udział w życiu towarzyskim. Obecnie nie ma już naszej grupy, rok został podzielony ze względu na seminarium magisterskie, na które uczęszczamy. Dlatego spotykamy się głównie na korytarzach. Poza tym każdy koncentruje się na pracy magisterskiej, wiele osób pracuje lub podjęło drugie studia – dlatego nasze drogi rozeszły się. Dużo było współzawodnictwa, konkurowania, co czasami przybierało chore formy. Nasze kontakty jako grupy ograniczały się do ściśle naukowych spraw.*

Studenci pisali o trudnościach w organizacji wspólnej nauki, zabawy, imprez kulturalnych, a wskazywali na niemal całkowitą niemożliwość zaangażowania się w działania społeczne czy polityczne. Tymczasem działanie dla dobra wspólnego wymaga chęci łączenia i pomnażania w kooperatywnym działaniu różnorodnych zasobów i działań na rzecz grupy.

Jednak takie działania na rzecz dobra innych i własnego uniemożliwia w badanych grupach rywalizacja, o której pisali respondenci. Nasilała się ona szczególnie w sytuacjach trudnych, na przykład w czasie sesji egzaminacyjnej:

*[...] ale gdy zbliża się sesja wtedy można odczuć, że warto liczyć tylko na siebie. Często bywa tak, że w momencie, kiedy pojawiają się jakieś materiały lub opracowane zagadnienia, na egzamin nie są przekazywane innym. Czasami znajdują się osoby, które nie chcą pracować w grupie, gdzie są osoby słabsze,*

lub:

*Nie dzielimy się notatkami, właściwie mało nas to obchodzi, co kto robi. Wyścig szczurów to było, jest i będzie hasło przewodnie.*

Rywalizacja, która jest stałym elementem funkcjonowania badanych grup, przeczy logice dobra wspólnego.

Z analizy pisemnych wypowiedzi respondentów wynika również, że ich grupa dziekańska była przeciętnie spójna, w której członków łączą raczej obojętne relacje:

*Każdy miał swój krąg znajomych, z którymi chodził na zajęcia i kontaktował się poza studiami. Resztę traktowało się na stopie koleżeńskiej, ale z pewnym dystansem. Były osoby, do których zawsze można było zwrócić się z pomocą, takie, które ciągle czegoś potrzebowały, ale i takie, które*

*nie pomogły z obawy o swoją pozycję pod względem wysokości ocen. Gdy pojawił się weekend, święta czy wakacje każdy rozjeżdżał się w swoją stronę, zapominając o kolegach/koleżankach z roku. Stanowczo za mało było wspólnych wypadów czy imprez. Nasze relacje nie są zbyt głębokie, ale raczej pozytywne. Staram się wspólnie przeżyć jakoś ten czas na studiach, ale bez zbytniego angażowania się w bliższe kontakty.*

Charakterystyczne dla analizowanych wypowiedzi jest to, że opisywane relacje w grupach dziekańskich ulegają pogorszeniu:

*różnica między I rokiem a sytuacją obecną jest dramatyczna – więzi w grupie rozpadły się, nie ma integracji oraz wspólnego spędzania czasu poza zajęciami,*

lub:

*Grupa „6”. Tak mało o nich wiem. Stały kontakt jest prawie niemożliwy. Za bardzo się od nich różnię, za dużo pracuję. Mam swoich znajomych, którym chętnie poświęcam czas.*

*Pamiętam swoją 1 grupę na I roku. To były czasy, współpraca, każdy za każdego włożyłby rękę w ogień. Lubimy się, wspólne imprezy, wyjścia do kina. To wszystko było i świetnie.*

*Moja obecna grupa „6” to zbitek osób, które mało mają sobie do powiedzenia. Zawsze stałam gdzieś z boku. Nigdy nie byłam grupą, jako grupą zachwycona. Jest kilka osób, z którymi można pogadać, ale brakuje tego „ducha”. Tej spójności. Nie wiem, co na to wpływa, ale co sprawia, że niektóre osoby są strasznie wyczułone na punkcie swoich notatek i ocen.*

*Muszę powiedzieć, że zawiodłam się, bo oczekiwałam, że studia to będzie fajny czas, tymczasem popadłam w depresję.*

Według badanych ta sytuacja związana jest przede wszystkim z organizacją studiów. Chodzi przede wszystkim o organizację planu studiów i możliwości indywidualnego konstruowania planów:

*We wcześniejszych latach studiów istniało więcej możliwości budowania relacji w grupie. Odbywało się dużo zajęć w jednej grupie, poza tym organizacja planu pozwalała na integrację poza zajęciami, np. podczas okienek. Miał miejsce podział na mniejsze grupy ze względu na inne przekonania, światopogląd, zainteresowania, ale nie było wrogości między grupami.*

*Organizacja SUM z małą ilością zajęć rozrzuconych w całym tygodniu, na które ludzie zapisują się indywidualnie, nie sprzyja tworzeniu relacji w grupie.*

Respondenci podkreślali, że sporadyczne kontakty na zajęciach z innymi członkami grupy nie sprzyjają działaniom zespołowym, utrudniają tworzenie i budowanie wspólnot.

*Nasza grupa ma razem zajęcia 1 raz w tygodniu. Znamy się (z niektórymi) od roku, z niektórymi od 4 lat, z niektórymi od 2, a z niektórymi od 3.*

*Każdy z nas ma inne doświadczenia, część grupy studiowała na innych uczelniach. Trudno mówić, że tworzymy jakąś wspólnotę, czy choćby grupę zaprzyjaźnionych. To przecież jest niemożliwe w obecnej sytuacji,*

lub:

*Nie potrafię podać przykładów konkretnego wydarzenia, aczkolwiek fakt, że nigdy nie wyszedłem na żadną imprezę ze swoją grupą, o czymś świadczy. Podobnie nie przypominam sobie żadnej wspólnej inicjatywy angażującej wszystkich członków grupy.*

Z doświadczeń studentów wyłania się obraz grupy dziekańskiej, która wydaje się charakterystyczna dla cech opisanych przez badaczy współczesnych wspólnot. Szczegółowe analizy zebranego materiału empirycznego ukazują, że grupy studenckie skupiają swoich członków wokół realizacji celów prywatnych (Bochno 2012, 2013). Młodzież akademicka, która może lub nie przebywać w grupie, która z kolei może lub nie tworzyć wspólnotę, tworzy wspólnoty zawiązywane tylko na czas wykonania określonego zadania. Często nie opierają się one na logice tożsamości; pozbawione określonego celu, nie są częścią dziejącej się teraz historii (Maffesoli 2008). Najczęściej są to grupy homogeniczne o ekskluzywnych więziach, pomnażające kapitał wiążący (Putnam 2005). Jako takie funkcjonują raczej w mechanizmie „tragedii wspólnego pastwiska” niż mechanizmach zarządzania dobrem wspólnym.

### **Zespołowość jako pomnażanie zasobów dobra wspólnego**

Z badań (których fragment zarysowałam) wynika, że cały uniwersytet nie jest wspólnotą współuczących się funkcjonującą jak wspólnota dobra wspólnego (i przy obecnych mechanizmach politycznych, centralistycznych oddziaływaniach, taką być nie może). Studenci i wykładowcy są w tych zewnętrznych (politycznych, społecznych) warunkach w uczelni umiejscowieni – często też pozbawieni na nie wpływu. Polem „manewru” działania na rzecz przeciwstawiania się rankingacji, rywalizacji, punktomanii stać się mogą zatem uwarunkowania wewnętrzne funkcjonowania instytucji, czyli mechanizmy i procesy dziejące się wewnątrz, na przykład w relacji między ludźmi. Do tego jednak potrzebne jest rozumienie mechanizmów funkcjonowania instytucji, człowieka, relacji w odniesieniu do kategorii dobro wspólne.

Choć nie pracuję ze studentkami i studentami, których objęliśmy badaniami, to ich wyniki stały się podstawą namysłu nad własną pracą dydaktyczną. Pomagają mi szukać rozwiązań przydatnych w prowadzeniu zajęć.

Takie zrozumienie wymaga myślenia o edukacji oraz procesach uczenia się – nauczania w szeroko rozumianym kontekście kulturowym (a w tym o budowaniu zespołowości) w sposób całościowy – „niejako w poprzek”. Skoro student (który sam doświadcza edukacji opartej na małych zasobach wspólnotowości) ma się stać przygotowanym do działań zespołowych transformacyjnym intelektualistą, to studia są ostatnim zorganizowanym szczeblem edukacji, w czasie którego można doświadczyć

mechanizmów zespołowości. A zatem uczenie studentów zespołowości zespołowością może doprowadzić ich do wykorzystania mechanizmów zespołowości w przyszłej pracy czy kontaktach międzyludzkich, a tym samym spowodować, że staną się oni sprawcami zmian oddolnych dla budowania czy pomnażania zasobów dobra wspólnego.

Uczenie zespołowości zespołowością sprowadza się po pierwsze do zrozumienia i myślenia mechanizmami działania grupy oraz po drugie do doświadczenia tych mechanizmów. To skłoniło mnie do poszukiwania w kontaktach ze studentami środków, które umożliwiałyby nam wzajemnie korzystanie właśnie z zespołowości.

W ramach przedmiotu pedagogika dla specjalności nauczycielskich realizuję ćwiczenia metodą projektową. Studenci na początku roku akademickiego dzielą się na stałe zespoły zadaniowe, w których pracują przez cały semestr i przygotowują warsztat na wybrany temat dla całej grupy ćwiczeniowej. Grupy zadaniowe są tworzone przez nich samodzielnie – są zwykle bardzo zróżnicowane zarówno ze względu na liczebność, umiejętności studentów, jak i stopień zażyłości między członkami grupy. Jako takie stają się platformą wymiany, wzajemnym dyskursem trwającym nie tylko w czasie zajęć, ale również w czasie całej pracy poprzedzającej prowadzenie warsztatu oraz zadań realizowanych w trakcie ćwiczeń. Dyskurs ten realizowany jest we wzajemnych interakcjach edukacyjnych jako „wyodrębniona forma komunikowania, na mocy której dokonuje się zróżnicowana transmisja kultury i jej zróżnicowane przyswojenie” (Bernstein 1990, s. 171). Jest to proces, który nieustannie podlega transmisji i wytwarzaniu. Stanowi on nie tylko twór językowy, ale środek wzajemnego oddziaływania i wpływu, zawierającego wiele elementów dotyczących programu kształcenia, oceniania, form komunikowania się czy relacji między treściami nauczania a tożsamościami studentów.

Staram się w działaniu studentów uruchamiać i korzystać z naturalnych mechanizmów grupy – synergii i facylitacji (Brown 2006) oraz z prowadzonego samodzielnie dialogu z innymi. To z kolei może się stać podstawą autorefleksyjnego zrozumienia siebie i drugiego człowieka, co wiąże się z procesem decentracji, czyli poznawczego wychodzenia poza perspektywę inną niż własna, oraz „rozumieniem sensu, przechodzeniem na poziom »meta«, powracaniem do tego, czego nauczyliśmy się poprzez samą ekspozycję, a nawet myśleniem o własnym myśleniu” (Bruner 2006, s. 128). Może skutkować „uwewnętrznieniem” pracy zespołowej.

Studenci mają możliwość doświadczyć zespołowości i zinternalizować mechanizmy działań zespołowych, czyli budują i pomnażają zasoby oparte na zarządzaniu dobrem wspólnym.

Warto pamiętać, że egoista wygrywa z altruistą wewnątrz grupy, ale grupy altruistów wygrywają z grupami egoistów.

## Bibliografia

- Bernstein B. (1990), *Odtwarzanie kultury*, przekł. Z. Bokszański, A. Piotrowski, Wyd. PIW, Warszawa.
- Bochno E. (2012), *Czy tylko rywalizacja i wyścig szczurów? Atmosfera w grupach studenckich (doniesienie z badań)*, w: *Tożsamość w społeczeństwie współczesnym: pop – kulturowe [re]interpretacje*, A. Gromkowska-Melosik, Z. Melosik (red.), Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków, s. 239-252.
- Bochno E. (2013), *Grupy studenckie – czy i jaka wspólnota?*, w: *Fabryki dyplomów czy universitas?*, M. Czerepaniak-Walczak (red.), Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków, s. 226-244.
- Bollier D. (2004), *The Commons. Dobro wspólne dla każdego*, przekł. Spółdzielnia Socjalna Faktoria, Wydawnictwo Faktoria, Zielonka.
- Brown R. (2006), *Procesy grupowe. Dynamika wewnątrz grupowa i międzygrupowa*, przekł. J. Suhecki, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk.
- Bruner J. (2006), *Kultura edukacji*, przekł. T. Brzostowska-Tereszkiewicz, Wydawnictwo Universitas, Kraków.
- Dudzikowa M., Beszterda-Wawrzyniak R., Jaskulska S., Marciniak M., Bochno E., Bochno I., Knasiecka-Falbierska K. (2013), *Oblicza kapitału społecznego uniwersytetu. Diagnoza – interpretacje – konteksty*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- Dudzikowa M., Jaskulska S., Wawrzyniak-Beszterda R., Bochno E., Bochno I., Knasiecka-Falbierska K., Marciniak M. (2011), *Kapitał społeczny w szkołach różnego szczebla. Diagnoza i uwarunkowania*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- Dudzikowa M., Wawrzyniak-Beszterda R. (red.) (2010), *Doświadczenia szkolne pierwszego rocznika reformy edukacji. Studium teoretyczno-empiryczne*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- Maffesoli M. (2008), *Czas plemion. Schyłek indywidualizmu w społeczeństwach ponowoczesnych*, przekł. M. Bucholc, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Ostrom E. (2013), *Dysponowanie wspólnymi zasobami*, przekł. Z. Wiankowska-Ładyka, Wyd. Wolters Kluwer, Warszawa.
- Putnam R. (2005), *Demokracja w działaniu: tradycje obywatelskie we współczesnych Włoszech*, przekł. J. Szacki, Społeczny Instytut Wydawniczy Znak, Kraków.
- Tuohy D. (2002), *Dusza szkoły o tym, co sprzyja zmianie i rozwojowi*, przekł. K. Kruszewski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.

### ZESPOŁOWOŚĆ STUDENTÓW JAKO DOBRO WSPÓLNE. REFLEKSJE NA MARGINESIE PRACY DYDAKTYCZNEJ

STRESZCZENIE: W artykule Autorka podejmuje próbę odpowiedzi na pytanie: Czy i jak wykorzystując w dydaktyce akademickiej naturalne zasoby zespołowości grup dziekańskich, możliwe staje się budowanie czy pomnażanie zasobów dobra wspólnego grupy? W tekście krótko zarysowuje kategorię dobra wspólnego, wyróżnia jej cechy, aby następnie wykorzystać ją do oglądu grupy studenckiej. Wykorzystuje do tego fragment prowadzonych przez siebie analiz dotyczących relacji w grupach dziekańskich (czyli grupach formalnie wydzielonych do realizacji dydaktyki na uczelni, np. ćwiczenia, wykład). Analizie poddaje 400 swobodnych wypowiedzi pisemnych studentów ostatniego roku wszystkich wydziałów Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, dotyczących relacji w grupach studenckich (jest to fragment szeroko zakrojonych badań panelowych dotyczących edukacyjnych doświadczeń studentów). Następnie zastanawia się nad możliwością dydaktycznego wykorzystania zespołowości grupy we własnej pracy dydaktycznej.

SŁOWA KLUCZOWE: dobro wspólne, zespołowość, kultura dydaktyczna uniwersytetu.

**STUDENTS' TEAM SPIRIT AS A COMMON GOOD. REFLECTIONS ON THE MARGIN OF DIDACTIC WORK**

**SUMMARY:** In the article, the author attempts to answer the question: Whether and how has it become possible to make use of the natural potential of student class groups for building and multiplying the resources of the common good in academic teaching? The text briefly outlines the category of the common good, distinguishes its features, and then makes use of both notions to scrutinise academic groups of students. To this end, it uses a fragment of the author's former analyses of relationships within academic groups of students (i.e. groups that are formally designated for the implementation of didactics at the university, e.g. classes, lectures). 400 written statements on relationships within groups were sent in by last year students of all faculties of the Adam Mickiewicz University in Poznań (this is a fragment of extensive panel research on students' educational experiences). Finally, the author considered the possibility of didactic applications of the group potential in her own didactic work.

**KEYWORDS:** common good, team spirit, didactic culture of the university.