

Artur ANDRZEJUK

NA ROZDROŻU CZYLI HISTORYK FILOZOFII O ETHOSIE PRACOWNIKA NAUKOWEGO¹

Dawniej nauczanie było jednym procesem, a profesor był zarazem nauczycielem i mistrzem. Dziś odróżnia się nauczanie jako relację profesora do studentów i „mistrzostwo” jako relację łączącą go z adeptami nauki. Te dwa wymiary dotyczą dwóch różnych celów kształcenia uniwersyteckiego. Pierwszym z nich jest przygotowanie nowych kadr naukowych, drugim zaś kształcenie w tak zwanych zawodach uniwersyteckich.

Papież Grzegorz IX w liście z roku 1229 skierowanym do biskupa Paryża napisał, że uczony „podobny jest gwieździe zarannej, co błyska pośród mgły, i powinien oświecać swoją ojczyznę wspaniałością”². Dwa motywy powracające w tym liście – wysoki poziom moralny oraz oddziaływanie społeczne – stanowią od tej pory wyznacznik ethosu „zawodowego” uczonego.

Zawód uczonego-nauczyciela zaczął się kształtować od czasu powstania uniwersytetów na początku trzynastego wieku, a być może nawet nieco wcześniej, bo już w wieku dwunastym. Uprawianie nauki ściśle wiązano wówczas z nauczaniem, realizowanym w ramach szkoły. Do wieku osiemnastego ucieleśnieniem odpowiedzialności badawczej była scholastyka uprawiana i nauczana w szkole. System uprawiania nauki w szkole odziedziczyły uniwersytety, które przenieśli go w dzisiejsze czasy.

Drugi paradygmat uprawiania nauki powstał dużo później, a przynajmniej było tak w sensie instytucjonalnym. Zakładał on typ samotnego naukowca, wynalazcy czy konstruktora. Dziś nie jest to już być może działalność indywidualna, niemniej charakteryzuje ją oderwanie od nauczania i – zazwyczaj –

¹ Dziękuję Michałowi Zembruskemu za lekturę artykułu przed wysłaniem tekstu do redakcji „Ethosu” i za jego cenne uwagi.

² Cyt. za: J. L e G o f f, *Inteligencja w wiekach średnich*, tłum. E. Bąkowska, Warszawa 1966, s. 97. W roku 1231 papież Grzegorz IX ogłosił bullę *Parens scientiarum* zawierającą statuty Uniwersytetu Paryskiego, ze względu na swe znaczenie znane jako *Magna Charta Universitatis*. Cytatem tym rozpocząłem swój wcześniejszy artykuł dotyczący etyki pracownika nauki (zob. A. A n d r z e j u k, *Etyka pracownika nauki*, „Rocznik Tomistyczny” 3(2014), s. 205-214). Świadomie nawiązuję tutaj do tego wcześniejszego tekstu, ale treść niniejszego artykułu różni się od treści *Etyki pracownika nauki* w takim zakresie, w jakim etyka różni się od ethosu. Etykę traktuję bowiem jako naukę normatywną, ethos zaś skłonny jestem wiązać z opisem moralności. Można więc powiedzieć, że ethos stanowi swoistą miarę realizacji etyki.

celowościowe (żeby nie powiedzieć: utylitarne) uprawianie nauki. Celem tego rodzaju pracy jest określona konstrukcja, technologia czy patent. Podkreślić jednak należy, że w wielu krajach (w tym także w Polsce) sformalizowana ścieżka kariery naukowej wymaga dydaktyki akademickiej na poszczególnych jej stopniach. Zdecydowanie preferowany jest zatem pierwszy z opisanych modeli pracy naukowej, obejmujący zarówno badania, jak i nauczanie.

Od roku 1990 pojawiają się w Polsce kolejne „instrukcje” etyczne dla pracowników nauki³. Trudno ocenić, czy jest to wyraz rosnącej świadomości etycznej, czy też raczej świadectwo upadku ich ethosu i potrzeby jego odbudowy w postaci skodyfikowanych norm moralnych, a być może – co wydaje się najbardziej prawdopodobnie – przykład „regulacyjnego szaleństwa” biurokratów od nauki i szkolnictwa wyższego. Niekoniecznie godny pochwały postęp w tej sprawie zdaje się wskazywać na tę ostatnią ewentualność⁴.

³ Szerzej na temat tego zjawiska zob. A. Andrzejuk, *Wprowadzenie*, w: *Zagadnienie etyki zawodowej*, red. A. Andrzejuk, Oficyna Wydawnicza Navo, Warszawa 1998, s. 7-9. Zob. też: M. Gogacz, *Istota etyki zawodowej*, w: *Zagadnienie etyki zawodowej*, s. 11-14; W. Wołoszyn, *Antropologia a etyka zawodowa nauczyciela*, w: *Zagadnienie etyki zawodowej*, s. 23-27, A.M. Tchorzewski, *Prawda i dobro jako siła sprawcza etyki nauczycielskiej*, w: *Zagadnienie etyki zawodowej*, s. 29-35, K. Kalak, *Odpowiedzialność nauczyciela etyki*, w: *Zagadnienie etyki zawodowej*, s. 37-44, A. Andrzejuk, *Uwagi na marginesie „Dobrych obyczajów w nauce”*, w: *Zagadnienie etyki zawodowej*, s. 109-116. Cała książka *Zagadnienie etyki zawodowej* dostępna jest pod adresem http://katedra.uksw.edu.pl/biblioteka/etyka_zawodowa.pdf.

⁴ Zob. Komitet Etyki w Nauce, *Zbiór zasad i wytycznych pt. „Dobre obyczaje w nauce”*, Polska Akademia Nauk, Warszawa 1994, <http://www.ken.pan.pl/images/stories/pliki/pdf/down.pdf>. Po opublikowaniu *Dobrych obyczajów w nauce* rozpoczęła się dyskusja, która doprowadziła z jednej strony do rozmaitych korekt tego dokumentu, z drugiej zaś spowodowała powstanie etycznych „aktów normatywnych”, opracowanych przez ówczesny Komitet Badań Naukowych (rodzaj ministerstwa do spraw nauki). Tekst zatytułowany *Dobra praktyka badań naukowych. Rekomendacje* ma charakter dokumentu prawnego, przewiduje nie tylko sankcje, ale nawet tryb postępowania karnego w przypadkach naruszenia sformułowanych w nim zasad. Dobrze zatem, że nikt (na tym etapie) nie nazywa tego dokumentu „etycznym”. Zawarte w nim przepisy, przede wszystkim „antyplagiatowe”, a także tryb postępowania w sprawach dotyczących plagiatów można by w zasadzie określić w regulaminie pracy lub podobnym akcie prawnym, nie zaś w dokumencie odwołującym się do pozytywnych aspektów ethosu uczonego (zob. Zespół Etyki w Nauce przy Ministrze Nauki, *Dobra praktyka badań naukowych. Rekomendacje*, 25 V 2004, <http://www.uwm.edu.pl/wnt/uploads/files/studenci/pliki/dobra-praktyka.pdf>). Niestety, właśnie ten dokument znalazł swoją kontynuację w jeszcze bardziej sformalizowanym *Kodeksie etyki pracownika naukowego*, opracowanym na życzenie ministra nauki przez Polską Akademię Nauk w roku 2012 (zob. Komisja do spraw Etyki w Nauce, *Kodeks etyki pracownika naukowego*, PAN, Warszawa 2012, http://info.ath.bielsko.pl/files/informator/Kodeks_etyki_pracownika_naukowego.pdf). Zanim to jednak nastąpiło, 11 marca 2005 roku Komisja Europejska ogłosiła *Europejską Kartę Naukowca* (zob. Komisja Europejska, *Europejska Karta Naukowca. Kodeks postępowania przy rekrutacji pracowników naukowych*, European Communities, Brussels 2006, http://ec.europa.eu/euraxess/pdf/brochure_rights/kina21620b8c_pl.pdf). Jest to niezwykle ważny dokument, który jednak pozostał całkowicie „niezauważony” nad Wisłą. Nie wspominają o nim nawet autorzy *Kodeksu etyki pracownika naukowego*, którzy jednocześnie przywołują drugorzędne opracowania zagraniczne.

Warto jednak zwrócić uwagę na pierwszą taką „instrukcję”, która stanowiła wyraz samoświadomości moralnej środowiska naukowego w znacznie większym stopniu niż dokumenty późniejsze. Jej tekst opublikowany został w roku 1994 przez Komitet Etyki działający przy Prezydium Polskiej Akademii Nauk jako *Zbiór zasad i wytycznych* i nosił podtytuł *Dobre obyczaje w nauce*. „Kodeksy” późniejsze były już raczej dokumentami z pogranicza moralności i prawa i obejmowały na przykład formalizację tak zwanej polityki antyplagiatowej.

Dokumentem europejskim, godnym uwagi, który nie wywołał jednak odźwięku w Polsce, jest *The European Code of Conduct for Research Integrity*⁵. Warto zauważyć, że dokumenty europejskie podtrzymują w całej rozciągłości klasyczną zasadę pragmatycznego poszukiwania prawdy, która od starożytności stanowi fundament wszelkich badań naukowych. Komisja Europejska zwraca ponadto uwagę na inny ich cel, jakim jest dobro ludzkości. Wymienia także ograniczenia wolności badań naukowych, które „mogą wynikać z określonych warunków badań naukowych [...] lub ograniczeń operacyjnych”⁶. Podkreśla też, że do ograniczeń absolutystycznie pojmowanej wolności badań naukowych należą własność intelektualna oraz zasady etyczne, których w pracy naukowej należy bezwzględnie przestrzegać. I właśnie owe „zasady etyczne” stanowią przedmiot ważnego punktu *Europejskiej Karty Naukowca*, w którym zwraca się uwagę, że naukowcy powinni przestrzegać etyki ogólnoludzkiej, zasad etycznych odnoszących się do ich dyscypliny naukowej oraz norm ujętych we właściwych dokumentach ich środowisk⁷. Wydaje się, że zalecenia te podnoszą zarazem znaczenie dokumentu *Dobre obyczaje w nauce*, z którego próbowałem wydobyć swoisty „dekalog” uczonego⁸. Zawierał on następujące zasady: (1) „Pracownik nauki respektuje prawo każdego człowieka do prawdy i stara się je urzeczywistnić”. (2) „Główną motywacją pracownika nauki powinna być pasja poznawcza”. „Główną jego nagrodą powinno być poznanie prawdy”. (3) „Pracownika nauki obowiązują przede wszystkim normy prawdomówności i bezinteresowności”. (4) „Pracownik nauki dzieli się z innymi swymi osiągnięciami i wiedzą”. (5) „Pracownik nauki jest obowiązany przeciwdziałać złemu wykorzystywaniu osiągnięć naukowych i wykorzystaniu

⁵ Zob. European Science Foundation, *The European Code of Conduct for Research Integrity*, All European Academies, Strasbourg 2011.

⁶ *Europejska Karta Naukowca*, s. 11.

⁷ Por. tamże.

⁸ Ów „dekalog” złożony z fragmentów *Dobrych obyczajów w nauce* skompilowałem w 1999 roku i starałem się go upowszechnić w różnych środowiskach (zob. A. A n d r z e j u k, *Etyczne aspekty pracy naukowej*, „Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Oficerskiej im. Stefana Czarnieckiego” 1999, nr 1(5), s. 135-145; t e n ż e, *Filozofia moralna w tekstach Tomasz z Akwinu*, Oficyna Wydawnicza Navo, Warszawa 1999, s. 149n.).

ich przeciw człowiekowi”. (6) „Badania naukowe należy prowadzić w sposób niewłaczający godności człowieka i nienaruszający zasad humanitarnych”. (7) „Pracownik nauki traktuje swych współpracowników sprawiedliwie”. (8) „Pracownik nauki traktuje studenta z życzliwością i należyтым szacunkiem; ocenia każdego studenta sprawiedliwie”. (9) „Pracownik nauki nie uzależnia jakości swej pracy od wynagrodzenia”. (10) „Pracownik nauki nie dopuszcza, aby autorytet nauki lub jego własny był wykorzystywany do celów reklamowych bądź propagandowych”.

W strukturze niniejszego artykułu wykorzystam schemat *Dobrych obyczajów w nauce*. W dokumencie tym po omówieniu ogólnych zasad etycznych autorzy podejmują (w pewnym uproszczeniu) zagadnienia dotyczące pracownika nauki jako twórcy, mistrza i kierownika, nauczyciela, opiniodawcy i eksperta, krzewiciela wiedzy oraz członka społeczeństwa i wspólnoty międzynarodowej. Podobne kwestie poruszę w tym tekście.

SŁUGA PRAWDY

Niezależnie od modelu pracy naukowca, podstawową wartością w uprawianiu nauki pozostaje prawda. Jej odkrywanie, poznawanie i nauczanie w ramach przedmiotów dotyczących uprawianej dyscypliny i zgodnie z jej metodologią wyznacza ethos pracownika naukowego. Warto dodać, że zgodnie z tradycją uniwersytecką to właśnie *universitas* stanowi naturalne miejsce, w którym odbywa się owo bezinteresowne poszukiwanie prawdy. Trudno w tym kontekście nie nawiązać do poglądów papieża Jana Pawła II, który kończąc swoje przemówienie do społeczności uniwersyteckiej Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, apelował właśnie o poszukiwanie prawdy: „Uniwersytecie! Alma Mater! [...] Służ Prawdzie!”⁹. Dziś jednak wielu naukowców nie chce mówić o prawdzie. Obowiązuje ostrożny sceptycyzm, polegający na ukrywaniu własnego stanowiska za parawanem literatury przedmiotu i wyników badań. Niekiedy wprost ucieka się od przedmiotowego uprawiania określonej dyscypliny w jej metapredmiotowe ujęcia, co zresztą jest najwyżej cenię w rozmaitych weryfikacjach i parametryzacjach. Własne stanowisko prezentuje się co najwyżej w przyczynkach. Już w połowie dwudziestego wieku Étienne Gilson pisał, nie bez pewnej dozy nostalgii, że „ci z nas, którzy ciągle wierzą w absolutnie powszechną wartość kultury intelektualnej i prawdy – bez popadania w rozpacz co do przyszłości – muszą szukać swego złotego wieku

⁹ Jan Paweł II, *Jeżeli służysz prawdzie, służysz wolności, wyzwalanii człowieka i narodu* (Przemówienie do środowiska KUL podczas liturgii słowa, Lublin, 9 VI 1987), „L'Osservatore Romano” wyd. pol., numer specjalny 8-14 VI 1987, s. 22.

w przeszłości”¹⁰. Jednakże w recenzjach prac naukowych podstawowe znaczenie nadal ma ocena merytoryczna, a ich strona formalna traktowana jest jako drugorzędna. Nie został więc powszechnie przyjęty postulat, formułowany swego czasu przez niektórych pozytywistów, że o naukowym charakterze pracy decyduje wyłącznie metoda, jej przedmiot jest zaś rzeczą dowolną. Z tym, że to właśnie metoda decyduje o naukowości badań, można się zgodzić tylko wtedy, gdy przedmiot wyznacza właściwą do jego badania metodologię, w takim przypadku bowiem właściwy dobór metod i właściwe ich stosowanie mogą stanowić o naukowej wartości analiz i syntez. W każdym razie zgodność ujęć z przedmiotem tych ujęć pozostaje jakąś postacią poszukiwania prawdy naukowej i stanowi o specyficznym powołaniu naukowca. Dlatego też Mieczysław Gogacz mógł napisać, że „profesor, który inne cele postawi ponad prawdą, moralnie przestaje być profesorem uniwersytetu, nawet, gdy przyznają mu to odpowiednie dyplomy”¹¹.

Nieco inną kwestię stanowi zwyczaj nadużywania tytułów naukowych, przede wszystkim tytułu profesora, do „wzmacniania” stanowiska w sprawach spoza dziedziny nauki. Postawa ta przyjmuje kilka postaci. Często „prawdziwi” profesorowie podpisują deklaracje światopoglądowe lub wprost polityczne, wykorzystując jako autorytet swoje tytuły i stopnie naukowe. Według Józefa Bocheńskiego wiara w tego rodzaju autorytet stanowi postać „zabobonu” związanego z tym pojęciem. „Drugi zabobon związany z autorytetem [pierwszym zabobonem dotyczącym autorytetu jest mniemanie, że autorytet sprzeciwia się rozumowi – A.A.] to przekonanie, że istnieją autorytety [...] powszechne, to jest ludzie, którzy są autorytetami we wszystkich dziedzinach”¹² – pisze Bocheński. „Tak oczywiście nie jest – dodaje – każdy człowiek jest najwyżej autorytetem w jakiejś określonej dziedzinie, albo paru dziedzinach, ale nigdy we wszystkich. [...] Kiedy na przykład grono profesorów uniwersyteckich podpisuje zbiorowo manifest polityczny, zakłada się, że czytelnicy będą ich uważali za autorytety w dziedzinie polityki, którymi oni oczywiście nie są”¹³. Często zdarza się też, że tytułem profesorskim posługują się w mediach osoby, które go nie mają (praktykę tę tłumaczy się faktem, że tytuł profesora przysługuje już nauczycielom w gimnazjum bądź liceum). Wydaje się, że w przypadkach takich mamy jednak do czynienia z nadużyciem, w przestrzeni publicznej tytuł „profesor” kojarzy się bowiem wyłącznie z uniwersytetem¹⁴. W mediach powszechny jest

¹⁰ É. Gilson, *Historia filozofii chrześcijańskiej w wiekach średnich*, tłum. S. Zalewski, Instytut Wydawniczy Pax, Warszawa 1987, s. 228.

¹¹ M. Gogacz, *Okruszyny*, Wydawnictwo Ojców Franciszkanów, Niepokalanów 1993, s. 229.

¹² J. Bocheński, *Sto zabobonów. Krótki filozoficzny słownik zabobonów*, Philed, Kraków 1994, s. 25.

¹³ Tamże.

¹⁴ Nieco podobny problem w przypadku szkół wyższych wywołało mylące wyróżnienie (przez ustawodawcę) stanowiska profesora i tytułu profesora oraz możliwość zajmowania stanowiska profe-

jeszcze inny zabieg: preferowani przez dziennikarza politycy, jeśli związani są z nauką, tytułowani są profesorami, nawet gdy formalnie nimi nie są, natomiast ci politycy-profesorowie, z którymi dziennikarz nie sympatyzuje, przedstawiani są wyłącznie z imienia i nazwiska. Wszystko to wydaje się powodowane faktem, że zawód „profesor” (obok zawodu strażaka) od lat cieszy się największym poważaniem Polaków. W badaniu przeprowadzonym w roku 2008 aż 84% ankietowanych uznało te właśnie zawody za prestiżowe¹⁵. Generalnie można powiedzieć, że owo „żerowanie” przez propagandę i politykę na nauce jest faktem pozytywnym, wskazuje bowiem, że nawet tytuł posła, senatora czy ministra warto „wzmocnić” tytułem profesora. Odwrotnego zjawiska powszechnie się nie obserwuje.

Świadomość, że uczony nie jest autorytetem „powszechnym”, powinna zatem towarzyszyć przede wszystkim jemu samemu. Mieczysław Gogacz zauważa, że osoba będąca autorytetem jawi się jako ktoś, komu się ufa, ponieważ jest to człowiek psychicznie i moralnie dojrzały, a ponadto pokorny, dobry, mądry i życzliwy. Autorytet staje się wówczas argumentem „w kwestiach wątpliwych i trudnych, gdy niejasność spraw można pokonać tylko zaufaniem”¹⁶. Gogacz dodaje przy tym: „Autorytet jest czynnikiem ładu, pokoju i jedności. [...] Uwalnia [...] od sporów i kłótni [...] przekonywa na drodze nie argumentu, lecz zaufania”¹⁷. Zrozumiała jest więc tendencja, by rozszerzać autorytet na dziedziny spoza specjalizacji danej osoby, ufamy bowiem tej osobie, nie zaś „instytucji”, którą reprezentuje stanowisko naukowe. Ważne okazuje się więc, by podmiot autorytetu nie nadużywał pokładanego w nim zaufania.

sora przez osobę nieposiadającą tytułu profesora. W sytuacji takiej pojawia się problem, jak należy tytułować doktora habilitowanego zatrudnionego na stanowisku profesora. Proponuje się, aby do słowa „profesor” dopisywać nazwę uczelni, co ma wyraźnie wskazywać, że jest to profesor „uczelniany”, i umieszczać tę informację za nazwiskiem danej osoby. Zrozumiałe jest, że profesorom uczelnianym zależy na tym, by podpisywać się tak, jak czynią to profesorowie „tytułarni”. Nawiasem mówiąc, to ostatnie określenie jest także niezbyt szczęśliwe, ponieważ „tytułarny” w języku polskim oznacza „honorowy”, nie zaś rzeczywisty czy faktyczny. Niekiedy słyszymy określenie „profesor belwederski”, ale ono również nie zawsze odpowiada rzeczywistości, gdyż wielu profesorów odebrało swój dyplom w pałacu prezydenckim. Cała ta „regulacja” prawna stanowi znakomity przykład tego, że „lepiej jest wrogiem dobrego”. W celu uproszczenia ścieżki awansowej naukowców zlikwidowano dwa tytuły profesorskie i ograniczono (do instytutów naukowych) stanowisko docenta. Uproszczenie okazało się jednak pozorne, a zamieszanie w tytularturze – ogromne.

¹⁵ Badanie „Aktualne problemy i wydarzenia” przeprowadzono w CBOS dniach 6-12 listopada 2008 roku na liczącej 1050 osób reprezentatywnej próbie losowej dorosłych mieszkańców Polski.

¹⁶ M. G o g a c z, *Człowiek i jego relacje (materiały do filozofii człowieka)*, Akademia Teologii Katolickiej, Warszawa 1985, s. 151.

¹⁷ Tamże.

TWÓRCA

Głównym źródłem problemów dotyczących dzieła naukowego (odkrycia, wynalazku czy ustalenia) jest napięcie między indywidualną własnością intelektualną twórcy a faktem, że dzieło to stanowi dobro wspólne całej społeczności ludzkiej. Uważa się, że momentem uspołecznienia wyników badań naukowych jest ich publikacja. Korzystanie z niej jest ogólnodostępne, ale obwarowane zasadami chroniącymi przede wszystkim autorstwo, które pozostaje nienaruszalne¹⁸. Dlatego też w powszechnym odczuciu naganne jest pisanie tekstu za kogoś, kto potem podpisuje ów tekst własnym nazwiskiem, uznając współautorstwa, które nie jest uzasadnione rzeczywistym wkładem pracy, bądź innego nieudokumentowanego udziału w pracy naukowej, na przykład współredaktorstwa. W środowisku naukowym zasady te są znane i na ogół respektowane, a ich naruszanie spotyka się z wyraźną dezaprobatą. Są jednak obszary i środowiska, w których pisanie za kogoś tekstów bywa powszechnie praktykowane i nie budzi poważniejszych zastrzeżeń natury moralnej – jest tak w przypadku przemówień polityków czy formułowania ich pisemnych stanowisk w różnych sprawach, a praktyka ta niekiedy przenosi się na inne publikacje, na przykład opracowania czy nawet autobiografie. Zachodzi jednak uzasadniona obawa, że wraz z wdzieraniem się polityki do obszarów, w których wcześniej nie odgrywała ona większej roli, na przykład do świata nauki, działania tego typu – „polityczne obyczaje” – upowszechnią się także w tych obszarach¹⁹.

¹⁸ Nie chcę tu rozwijać zagadnienia plagiatów, które stanowią po prostu kradzież cudzej własności intelektualnej. Proceder ten spotyka się bowiem ze zdecydowanym potępieniem w środowisku naukowym, a organy państwowe prowadzą specjalną politykę antyplagiatową (co sugeruje, że plagiatowanie jest zjawiskiem powszechnym). Zupełnie inny problem stanowi tak zwany autoplgiat, czyli zamieszczanie w różnych publikacjach tych samych swoich tekstów lub ich fragmentów. Wydaje się, że samo pojęcie autoplgiatu to wytwór „urzędniczego” postrzegania twórczości naukowej nie jako wartości autotelicznej (samej w sobie), lecz jako „waluty”, którą naukowiec „płaci” za kolejne awanse lub punkty oceny. Powtórzenie tego samego tekstu traktuje się niczym „płacenie” wielokrotnie tymi samymi pieniędzmi. Owszem, może to budzić niesmak, gdy te same teksty pod różnymi tytułami przedstawiane są do oceny lub punktacji, ale wiązanie tego rodzaju działań z pojęciem plagiatu jest co najmniej niefortunne, i to pod wieloma względami. Skoro bowiem uznaje się plagiat za kradzież cudzej własności, to w autoplgiacie należałoby upatrywać okradanie samego siebie, czyli kategoria ta albo nabrałaby charakteru absurda, albo trzeba by ją traktować jako pewną przenośnię. Jeśli chcemy uniknąć takiej sytuacji, należy w dużym stopniu „złagodzić” samo pojęcie plagiatu. Wtedy jednak stanie się on czymś znacznie mniej nagannym i surowy ostracyzm, któremu poddawani bywają plagiatorzy, straci uzasadnienie.

¹⁹ Przykładem wkraczania owych „politycznych obyczajów” do nauki może być zwyczaj uznawania przełożonych za współautorów lub współredaktorów prac naukowych ich pracowników. Praktykę tę piętnują już *Dobre obyczaje w nauce*, gdzie znajdujemy jednoznaczne sformułowanie: „Samo kierownictwo zakładu naukowego nie uzasadnia współautorstwa” (2.2). Dziś w świecie nauki obowiązuje tak zwana zaporą ghostwriting (w języku angielskim ghost writer to osoba pisząca

Z twórczością naukową wiąże się nieodłącznie obowiązek jej propagowania, wypływający z powszechnego przekonania, że prawda naukowa jest wspólnym dobrem całej ludzkości. Już nowo promowany doktor obiecuje, że pracując na niwie nauki, będzie ją rozwijał „non sordidi lucri causa nec ad vanam captandam gloriam, sed quo magis veritas propagetur et lux eius, qua salus humani generis continetur”²⁰. Obecnie zaleca się także, aby pracownik naukowy nie uzależniał jakości swej pracy od wynagrodzenia. Dodaje się jednak, że ma on słuszne prawo domagać się, aby było ono godziwe²¹. Przestrzega się także przed „naukowym celebrytstwem”, z którym zazwyczaj idzie w parze zawiść – częsta (i to już od starożytności) wada w środowisku naukowców. Dlatego też w *Dobrych obyczajach w nauce* podkreśla się, że „pracownik nauki nie działa złośliwie na szkodę reputacji zawodowej innego kolegi” (1.11)²².

Propagowanie prawdy i jej światła oznacza ogłaszanie wyników swoich badań oraz upowszechnienie wiedzy naukowej w społeczeństwie. Pierwszy z tych wymogów pociąga za sobą publikowanie oraz uczestnictwo w tak zwanym życiu naukowym, czyli w konferencjach, kongresach czy zjazdach. Drugi zaś wiąże się z przygotowywaniem publikacji popularno-naukowych i odczytów, z udziałem w konferencjach i dyskusjach oraz z prezentacją wykładów publicznych. Nie wolno jednak tej aktywności mylić z promocją własnej osoby czy ze wspieraniem autorytetem nauki działań nieliczących z jej wielkością i godnością, z udziałem w jakiegokolwiek propagandzie bądź reklamie towarów i usług.

NAUCZYCIEL I MISTRZ

Dawniej nauczanie było jednym procesem, a profesor był zarazem nauczycielem i mistrzem. Dziś odróżnia się nauczanie jako relację profesora do studentów i „mistrzostwo” jako relację łączącą go z adeptami nauki. Dobitnie pisze o tym Michał Heller: „Student to ktoś, kto siedzi na wykładzie, słucha

anonimowo teksty na zamówienie), a od autora wymaga się zazwyczaj stosownego oświadczenia w tej sprawie. Polskie prawo autorskie nie przewiduje możliwości przekazania innej osobie osobistych praw autorskich, ponieważ są one niezbywalne. Wolno sprzedać lub przekazać nieodpłatnie tylko autorskie prawa majątkowe, czyli prawo do eksploataowania danego utworu czy dzieła (jego produkowania, handlowania nim czy jego emisji). Oznacza to, że utworu (artykułu, przemówienia czy książki) nie wolno w Polsce publikować pod nazwiskiem zleceniodawcy.

²⁰ „Nie dla brudnych zysków czy próżnej chwały, lecz aby coraz bardziej upowszechniała się prawda i jej światło, od której zależy szczęście rodzaju ludzkiego” (fragment ślubowania doktorskiego).

²¹ Zob. *Dobre obyczaje w nauce*, 1.12.

²² Sytuację tę dobrze oddaje znana w środowisku naukowców anegdota, mówiąca, że Bóg stworzył profesora uniwersytetu, diabeł zaś jego kolegę.

lub nie i potem przychodzi po zaliczenie lub na egzamin. Uczeń natomiast to ktoś, kto staje przede mną ze swoimi problemami, z kim dzielę się własną pracą i doświadczeniem; ktoś, kto przysparza kłopotów, ale i dużo radości”²³. Te dwa wymiary dotyczą dwóch różnych celów kształcenia uniwersyteckiego. Pierwszym z nich jest przygotowanie nowych kadr naukowych, drugim zaś kształcenie w tak zwanych zawodach uniwersyteckich. Antoni B. Stępień wyjaśnia: „Jakie to są zawody? To są takie, które do sprawnego wykonywania wymagają takich samych umiejętności, jakie są potrzebne do rzetelnego badania czegoś. Na przykład, aby być nauczycielem dobrym, żeby być lekarzem dobrym, żeby być prawnikiem dobrym, a obecnie i dziennikarzem dobrym, trzeba mieć tego typu sprawności, jakie są potrzebne badaczowi dlatego, aby rzetelnie uprawiał jakąś naukę, zdobywał jakąś wiedzę”²⁴.

Jeśli chodzi o kwestię stosunku pracownika naukowego do studentów, to we wszelkich zaleceniach – tak dawnych, jak i współczesnych – na czoło wysuwa się zasada życzliwości i sprawiedliwości. Mieczysław Gogacz pisał, że nauczanie realizuje się przez umiejętne wprowadzanie słuchaczy w swoje badania „z troską, życzliwością, w postawie przyjacielskiej, ze sprawiedliwą kontrolą, pełną szacunku, lecz i wymagań”²⁵. Aby nauczający mógł wprowadzić studentów w obszar poznanej przez siebie prawdy, musi być przede wszystkim ich przyjacielem. Wobec prawdy bowiem wszyscy są równi. Z kolei ks. Andrzej Wawrzyniak, podsumowując poglądy Mieczysława A. Krąpca na temat roli uniwersytetu w kulturze, mówi: „Wobec równości wszystkich wobec prawdy ujawniają się [...] zalety sokratycznego, partnerskiego modelu życia uniwersyteckiego. Według tego modelu hierarchia urzędów uniwersyteckich, a także podstawowy w uniwersytecie podział na profesorów i studentów, winny być tylko pomocną strukturą organizującą partnerską zasadniczo społeczność starszych i młodszych w jej dążeniu do prawdy. Naukowy autorytet profesora zasadza się zatem przede wszystkim na optymalnym pełnieniu roli partnerskiego przewodnika, kroczącego wraz z uczniami na drodze ku prawdzie”²⁶.

Życzliwość, przyjaźń, sprawiedliwość, zaufanie to zatem podstawy relacji student–profesor. Tomasz z Akwinu zauważa, że relacja ta przypomina relację między dzieckiem a ojcem, i dopowiada, że nauczyciel uczestniczy w pewien

²³ M. Heller, *Jak być uczonym*, Wydawnictwo Znak, Kraków 2009, s. 13.

²⁴ *Uniwersytet na rozdrożu. O uniwersytecie i nauczaniu uniwersyteckim z Antonim B. Stępnem rozmawiają Artur Andrzejuk, Magdalena Płotka, Izabella Andrzejuk i Witold Płotka*, „Rocznik Tomistyczny” 4(2015) (w druku).

²⁵ Gogacz, *Człowiek i jego relacje*, s. 179.

²⁶ Ks. A. Wawrzyniak, *Posłowie. O filozofię uniwersytetu*, w: M.A. Krąpiec, *Człowiek. Kultura. Uniwersytet*, wybór i oprac. ks. A. Wawrzyniak, Redakcja Wydawnictw KUL, Lublin 1982, s. 483.

sposób w godności ojca. Podnosi to znacznie rangę nauczyciela, ale i pociąga za sobą duże zobowiązania moralne²⁷.

Dziś tę sferę relacji (uregulowanych na podobnej zasadzie, jak relacje w rodzinie) państwo próbuje jednak uregulować prawnie. Relacja student–profesor jeży się klauzulami, których obie strony mają obowiązek skrupulatnie przestrzegać²⁸. Uczelnie – szczególnie w przypadku studiów płatnych – muszą zawierać ze studentami umowy. Student staje się wówczas klientem, a uniwersytet firmą świadczącą „usługi edukacyjne”, wykładowcy zaś są pracownikami tej sfery usług. W sytuacji jakiegokolwiek konfliktu „strony” grożą sobie wzajemnie procesami. Na uczelniach dostępne są nawet gotowe formularze opatrzone stosownymi paragrafami, które wysyła się do studentów listem poleconym z potwierdzeniem odbioru w sytuacji, gdy student „nie wywiązuje się” z umowy, na przykład nie zapłaci w terminie czesnego. Zdarzały się też przypadki wytoczenia przez studenta procesu uczelni z powodu niezdania przez niego egzaminu²⁹. Sytuacja ta buduje mur nieufności i ostrożności między profesorami a studentami. Wyrazem tego jest chociażby postępująca zmiana sposobu egzaminowania: odchodzenie od egzaminów ustnych na rzecz pisemnych, w ramach których stosuje się wariant testowy jako jednoznacznie weryfikowalny punktowo. Tymczasem test może być co najwyżej wyrzykowym sprawdzianem erudycji, nie sprawdza zaś myślenia, umiejętności ani wiedzy, pojmowanych jako sprawności ludzkiego intelektu. Te zaś można najtrafniej ocenić w wyniku możliwie nieskrępowanej rozmowy – dlatego klasyczna dydaktyka uniwersytecka zalecała przeprowadzanie osobnego egzaminu ustnego w przypadku każdego studenta. Dziś praktyki tej niemal całkowicie zaniechano z obawy o możliwość oskarżenia profesora o niewłaściwe zachowanie w stosunku do studenta, chociaż powszechne montowanie kamer w pomieszczeniach dydaktycznych w pewnym stopniu obawę tę usuwa³⁰.

Dobre obyczaje w nauce stanowią, że „obowiązkiem pracownika nauki jest wyszukiwanie i otaczanie szczególną opieką adeptów wybitnie uzdolnionych

²⁷ Zob. św. T o m a s z z A k w i n u, *Super Epistolam B. Pauli ad Ephesios lectura*, cap. 3, lect. 4, Textum Taurini 1953, <http://www.corpusthomaticum.org/cep.html>.

²⁸ Zewnętrzne kontrole tych umów niejednokrotnie wykazywały stosowanie w nich przez uczelnie niedozwolonych klauzul.

²⁹ Co ciekawe, w powszechnie znanym przypadku student wygrał taki proces, mimo że jasno stwierdzał, iż do egzaminu się nie przygotował. Podstawą decyzji sądu były uchybienia formalne w ogłoszeniu zakresu i terminu egzaminu w systemie USOS.

³⁰ Pojawiło się zalecenie, aby przeprowadzając egzamin ustny, egzaminator przygotował szczegółowy protokół obejmujący treść zadanych studentowi pytań, jego odpowiedzi, wystawioną ocenę i jej uzasadnienie. W przypadku konfliktu dotyczącego oceny protokół taki miałby stanowić coś w rodzaju jej uzasadnienia. Pewnej nadziei dostarcza jednak coraz powszechniejsze w Polsce nagrywanie rozmów – „dowodem” w tego rodzaju sprawach może więc być (legalne) nagranie rozmowy egzaminacyjnej.

i zachęcanie ich do podjęcia pracy naukowej” (3.2). Jest to prastara zasada, zgodnie z którą obowiązkiem uczonego jest nauczanie innych do takiego poziomu, który z czasem pozwoli im zastąpić go w dziele poszukiwania prawdy. Profesor i grono jego uczniów stanowią więc universitas w jej najczystszej postaci – wspólnotę przyjaciół nakierowaną na poszukiwanie prawdy. Ta ważna rola relacji osobowych zostaje podkreślona również w *Dobrych obyczajach w nauce*, gdzie czytamy, że pracownik nauki „pielęgnuje osobiste więzi w zespole i tworzy w nim atmosferę życzliwego koleżeństwa” (3.6). Aktualna też wydaje opinia, którą wyraziłem kilka lat temu, pisząc, że „wobec masowości i skrajnego pragmatyzmu nauczania w szkołach wyższych, klasyczny uniwersytet może realizować się – jak się wydaje – wyłącznie na seminarium doktoranckim”³¹. To tutaj bowiem możliwe jest dokonujące się „przy pomocy nauczającego wrastanie słuchacza w myślenie orientowane prawdą”³², jak swego czasu nauczanie uniwersyteckie scharakteryzował Mieczysław Gogacz. Myślę, że również w odniesieniu do kształcenia doktorantów i generalnie adeptów nauki słuszne jest przekonanie Gogacza, że w dziedzinie życia prawdą nie krępują profesorów i studentów żadne programy, zarządzenia ani instytucje. Program nauczania wywołuje sam student swoją wrażliwością i zdolnościami, a realizuje go pod kierunkiem profesora, który tę wrażliwość i uzdolnienia wykrył i zaprzągnął w dzieło, jakim jest zdobywanie prawdy³³. W tej sytuacji na czoło ponownie wysuwa się zaufanie jako podstawa odniesienia ucznia do mistrza. Oczywiście zaufanie to mistrz musi wzbudzić i utrwalić przez swoją postawę, w której pokora wobec prawdy i prawdomówność wobec słuchaczy mają zasadnicze znaczenie. Warto być może w tym punkcie dodać, że prawdomówność i zaufanie stanowią także dwie strony osobowej relacji wiary. Można by więc powiedzieć, że nauczanie dokonuje się w ramach tej właśnie osobowej relacji. W takiej sytuacji powszechne zalecenia dotyczące sprawiedliwości, dobrego przykładu czy odpowiedzialności są – owszem – ważne, ale stanowią tak podstawowe minimum, że mówienie o nich, może wywoływać słuszne zażenowanie.

Bycie mistrzem nie jest jednak sprawą prostą. Niektórzy wielcy uczeni nie mieli uczniów, inni zaś, mimo że dalecy od wielkości, wykształcili całą plejadę wybitnych naukowców. Niekiedy jest to kwestia warunków zewnętrznych, częściej jednak – osobowościowych. Innych bowiem zalet potrzebujemy

³¹ A. Andrzejuk, *Uniwersytet jako wspólnota nauczających i nauczanych*, w: *Przemiany moralności i wychowania. Historia – współczesność – perspektywy*, red. M. Gluchmanová, S. Ciupka, M. Rembierz, Wydawnictwa Naukowe Beskidzki Instytut Nauk o Człowieku, Bielsko-Biała–Prešov 2010, s. 99.

³² M. Gogacz, *Osoba zadaniem pedagogiki. Wykłady bydgoskie*, Oficyna Wydawnicza Navo, Warszawa 1997, s. 108.

³³ Por. tenże, *Okruszyny*, s. 230.

do poszukiwań naukowych, a innych do kształcenia uczniów. W tym drugim wypadku spełnia się bowiem coś na kształt rodzicielstwa, zwłaszcza że profesor – podobnie jak rodzic – nie wychowuje ucznia dla siebie, lecz przygotowuje go do samodzielności naukowej. Antoni B. Stępień wyraża to nieco żartobliwie, powiadając, że profesorowie chcieliby mieć uczniów wybitnych i wiernych zarazem, ale to się nawzajem wyklucza. Uczeń wybitny to ten, który „opuszcza” myślenie profesora, podążając ku nieodkrytym ścieżkom prawdy. Przestaje podzielać poglądy profesora i cenić jego ujęcia, które czasami stają się nawet przedmiotem jego krytyki. Może to być po ludzku przykre, ale na takiej właśnie aktywności polega dojrzałość naukowa. Uczeń wierny jest więc niczym dziecko, które nigdy nie opuści domu rodzinnego, a nazywa się go albo (w bardziej pozytywnym sensie) kontynuatorem, albo (raczej pejoratywnie) epigonem. Z takich uczniów cieszyć się może tylko człowiek próżny, skupiony na sobie i swoich dokonaniach naukowych. Tymczasem już w trzynastym wieku mistrz franciszkański Gilbert z Tournai pisał: „Nigdy nie odnajdziemy prawdy, o ile zadomowiliśmy się w tym, co już zostało odkryte. Ci którzy pisali przed nami, nie są naszymi władcami, tylko przewodnikami. Prawda stoi otworem dla wszystkich, jej miejsce przez nikogo nie zostało jeszcze zajęte”³⁴. Skoro jednak „chwałą profesora są jego uczniowie”, to można nieco przewrotnie powiedzieć, że więcej chwały przynoszą uczniowie wybitni, a wobec tego dbanie o ich wszechstronny rozwój, promowanie ich i popieranie ich naukowego usamodzielniania się *summa summarum* przekładają się na większą chwałę mistrza.

Praktyka, która kształtuje się obecnie w dziedzinie kształcenia nowych kadr nauki nie tylko w Polsce, ale i w całej Europie, wydaje się wynikiem dwóch przeciwstawnych tendencji. Z jednej strony – jak czytamy w *Dobrych obyczajach w nauce* – zachęca się pracowników naukowych do „angażowania i grupowania wokół siebie adeptów nauki”, z drugiej zaś usilnie skłania się uczelnie do organizowania otwartych konkursów, mających z założenia wyłonić najlepszych kandydatów na określone stanowiska³⁵. Tymczasem wyłonieni w ten sposób kandydaci mogą okazać się jednak dość przypadkowi, więc o „angażowanie i grupowanie wokół siebie” takich osób dość trudno, zwłaszcza że proces ten wymaga czasu. Dawniej sądzono, że dobrego wzorca dostarcza edukacja Arystotelesa w Akademii Platońskiej – trwała ona około dwudziestu lat. Istotnie, tyle zwykle trwa w Polsce okres między podjęciem studiów

³⁴ Cyt. za: M.D. Chenu, *Wstęp do filozofii św. Tomasza z Akwinu*, tłum. H. Rosnerowa, Akademia Teologii Katolickiej, Warszawa 1974, s. 78.

³⁵ Unia Europejska opracowała specjalny *Kodeks postępowania przy rekrutacji pracowników naukowych*, ogłoszony 11 marca 2005 roku wraz z *Europejską Kartą Naukowca*.

a uzyskaniem habilitacji, która stanowi akt naukowego usamodzielnienia³⁶. Na przedstawioną tendencję nakłada się dodatkowo silny nacisk na tak zwaną mobilność naukowców. Można go przyjąć z zadowoleniem, jeśli mobilność oznaczać będzie szerszy dostęp do stypendiów oraz krajowych i zagranicznych staży. Niepokojące jest jednak rozumienie nacisku na mobilność jako zarazem zachęty do częstego zmieniania miejsca zamieszkania i zatrudnienia. Przy tak rozumianej mobilności ani profesor nie będzie miał swoich uczniów, ani uczeń nie będzie mógł mieć swojego mistrza, i to mimo ułatwień komunikacyjnych, jakie oferuje współczesna technika³⁷. Kształcenie wymaga bowiem systematyczności, niemal rytmiczności spotkań seminaryjnych, konsultacji i wspólnego podejmowania przedsięwzięć naukowych. Potrzebne są więc zarówno arystotelesowski mądry umiar w zakresie kształtowania zatrudnienia w jednostkach naukowych, czyli zachowanie właściwej proporcji w angażowaniu uczniów „własnych” i „obcych”, jak i roztropna równowaga między kształceniem „stacjonarnym” (które powinno być podstawowe) a stażami i stypendiami (które powinny to podstawowe wykształcenie uzupełniać).

RECENZENT I EKSPERT

Sporządzanie recenzji (zarówno przeznaczonych do publikacji, jak i stanowiących oceny w związku z awansami) oraz opinii wydawniczych stanowi jeden z istotniejszych obowiązków pracownika naukowego. W *Dobrych obyczajach w nauce* podkreśla się, że recenzje powinny być rzetelne i obiektywne, a poza tym wnikliwe, bezstronne i konkretne (por. 5.2). Z praktyki wiadomo, że istnieją różne style pisania recenzji, a można nawet powiedzieć, że odzwierciedla się w nich wyraźnie osobowość piszącego – rozwlekłość i zwięzłość,

³⁶ Tymczasem Komisja Europejska optymistycznie zakłada, że początkującym naukowcem jest się w ciągu czterech lat od decyzji o rozpoczęciu kariery naukowej lub do uzyskania doktoratu. Potem jest się już naukowcem „doświadczonym” (por. *Europejska Karta Naukowca. Kodeks postępowania przy rekrutacji pracowników naukowych*, s. 28n.). Wydaje się jednak, że badacz nie zyskuje tak szybko doświadczenia w uprawianiu nauki, i to nie tylko w przypadku nauk humanistycznych czy społecznych, lecz także ścisłych, przyrodniczych i technicznych.

³⁷ Dobrą ilustracją tej prawidłowości jest postać św. Tomasza z Akwinu, który będąc dobrym dydaktykiem, nie pozostawił wybitniejszych uczniów z powodu – jak się wydaje – właśnie nadzwyczajnej (nawet jak na dzisiejsze czasy) „mobilności”: w ciągu trwającej około dwudziestu lat kariery profesorskiej nigdy nie pracował w jednym miejscu dłużej niż cztery lata. Prawidłowość tę potwierdzają również przykłady naukowców, którzy każdy kolejny dyplom zdobywali na innej uczelni, a często i w innym kraju. Osoby takie napotykają trudności z zatrudnieniem w europejskich ośrodkach naukowych, gdzie liczy się jednak swoista „pieczęć” szkoły, z której się pochodzi, lub nawet profesora, spod którego ręki się „wyszło”.

konkretność i niezdecydowanie, surowość i łagodność, wnikliwość i powierzchowność, postawa analityczna i syntetyczna.

Bez względu na styl recenzji powinna ona spełniać kilka podstawowych warunków. Po pierwsze, powinna być kompetentna i dobrze jest, gdy recenzent określa stopień swoich kompetencji w danej sprawie. Każda wiarygodna recenzja powinna być krytyczna (jakkolwiek nie krytykancka) i recenzent powinien ten swój krytycyzm na kartach recenzji ujawnić – wtedy zawarty w niej pozytywny wniosek jest przekonujący. Wcale nie są „lepsze” dla kandydata zdawkowe, pochlebne opinie, zakładające jak gdyby z góry pozytywny wniosek³⁸. Tak jak mało wiarygodne są recenzje pozytywne, w których nie zostały sformułowane żadne zarzuty wobec recenzowanej pracy, tak też nie wzbudzają zaufania recenzje negatywne, w których nie dostrzega się żadnych zalet danego dzieła. Nierzadko można też spotkać recenzje, w których przeważają zarzuty, a które kończą się pozytywnym wnioskiem. Takie „negatywne recenzje z pozytywnym wnioskiem” zapewniają recenzentowi komfort psychiczny, że „napiętnował błędy, a człowieka nie skrzywdził”, lecz często przysparzają niemałego kłopotu komisjom powołanym do postępowania w określonej sprawie, a także radom jednostek, które sprawy te przeprowadzają. Recenzja musi bowiem być wyważona, co oznacza, że pozytywny wniosek należy uzasadnić przewagą zalet ocenianej pracy, wniosek negatywny zaś przewagą jej braków nad zaletami.

Kolejnym problemem jest terminowość w wykonywaniu recenzji. Chociaż dostępne są formalne mechanizmy ukrócenia procederu przeciągania terminów ich przygotowania, w praktyce często trudno jest te mechanizmy stosować. Jak bowiem „popędzać” słynnego profesora, na którego opinii wszystkim zależy: i kandydatowi, i radzie jednostki? Zasadą starych profesorów (przynajmniej kilku mi znanych, i to z bardzo różnych dziedzin) było „odkładanie wszystkiego innego” i przygotowywanie recenzji bez zwłoki ze względu na dobro osoby na nią oczekującej. Warto te dobre tradycje pielęgnować.

Z recenzowaniem, opiniowaniem i sporządzaniem ekspertyz wiążą się jeszcze co najmniej trzy kwestie podnoszone w literaturze: problem tak zwanego konfliktu interesów, problem poufności i problem polemik. Konflikt interesów, wiązany ze starą zasadą, że „nikt nie powinien być sędzią we własnej sprawie”, jest czymś, czego w powszechnym odczuciu należy unikać. Odczucie to może być jednak laksystyczne bądź skrupulanckie³⁹. Problem jawności i poufności

³⁸ Podczas obrony doktorskiej recenzją taką można wprowadzić doktoranta w zakłopotanie. Byłem uczestnikiem takiej obrony, podczas której żaden z recenzentów nie zgłosił istotnych uwag do pracy, a gdy przewodniczący wygłosił formułę: „Proszę ustosunkować się do krytyki recenzentów”, doktorant nie bardzo wiedział, co ma powiedzieć.

³⁹ Spotkałem się z opinią „moralisty”, który uważał, że nie można być recenzentem habilitacji wypromowanego przez siebie doktora, bo zachodzi w tym wypadku konflikt interesów. Wydaje się,

nieustannie powraca w działalności pracownika naukowego. W rozmaitych postępowaniach raz obowiązuje pełna jawność, innym razem wszystko jest poufne. Dawniej – zgodnie z tradycją pochodzącą jeszcze ze średniowiecza – recenzje i postępowanie w przewodzie doktorskim były całkowicie jawne, i tak pozostało do dziś. Postępowanie habilitacyjne było zrazu całkowicie tajne i – jak mówiono ze względu na miejsce i czasy, w których powstało – przypominało pruski proces śledczy. Dziś – według najnowszej polskiej procedury – jest ono całkowicie jawne i publiczne. Anonimowe dla obu stron pozostają natomiast procedury recenzji wydawniczych (na ich określenie przyjęto angielskojęzyczny termin „double blind peer review”)⁴⁰, natomiast anonimowe dla jednej strony (ang. single blind peer review) są zazwyczaj opinie dotyczące wniosków grantowych. Wydaje się, że owa anonimowość (angielskie słowo „blind” znaczy dosłownie „ślepy”) stanowi raczej problem biurokratów niż naukowców, gdyż środowiska naukowe nie są ani liczne, ani hermetyczne i zazwyczaj wiadomo, kto co recenzował lub recenzuje. Pożądana jest raczej dyskrecja stanowiąca cnotę, która buduje zaufanie i mu towarzyszy. Zasadą, szczególnie w życiu naukowym, powinno być informowanie o opinii czy ocenie najpierw zainteresowanego, osobom trzecim natomiast należy przekazywać wyłącznie informacje niezbędne w danej sprawie i nie powinno być tych informacji więcej niż przekazanych samemu zainteresowanemu. Niedopuszczalna jest sytuacja, gdy wszyscy wokół znają naszą opinię na temat czyjegoś osiągnięcia, a nie zna jej osoba bezpośrednio tą opinią zainteresowana.

ze interpretacja ta jest przesadna. Bardziej uzasadniony jest niepokój w sytuacji, gdy postępowanie awansowe, szczególnie habilitacja i profesura, dotyczą kierowników jednostek naukowych, „jednoosobowych organów” i w ogóle osób pełniących ważne funkcje. Miałem kiedyś dziekana, wybitnego naukowca w swojej dziedzinie, który wstrzymywał swoje postępowanie o nadanie tytułu profesora do czasu zakończenia kadencji, argumentując to potrzebą zachowania całkowitej „przejrzystości”. Dziś rzadziej słyszy się o podobnych skrupałach, ale też najnowsza ustawa wydłużyła kadencje owych „jednoosobowych organów”, co może oznaczać blokowanie przez osiem lat awansu zawodowego osób, których to dotyczy. Co więcej, zdarza się, że te same osoby pełnią po kolei różne funkcje akademickie i przez większą część swojej aktywności zawodowej stanowią jakiś „jednoosobowy organ”. Trudno więc pozbawiać taką osobę prawa do awansu.

⁴⁰ Zob. Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego, *Dobre praktyki w procedurach recenzyjnych w nauce*, b.n.w., Warszawa 2011 (https://www.nauka.gov.pl/g2/oryginal/2013_05/4c384c6c6-cb90b8ccd6303d2b27185d2.pdf). W dyskusjach na ten temat zwraca się uwagę, że recenzja, która jest anonimowa dla obu stron, często stanowi niezawinioną przez nikogo fikcję, na przykład gdy jakimś tematem zajmuje się tylko jedna osoba i jest to fakt znany w środowisku. W takiej sytuacji jasne jest, kto napisał artykuł przesłany do recenzji. Inną wadę zasady podwójnej anonimowości recenzji stanowi wymóg, by autor recenzowanego artykułu nie przywoływał swoich wcześniejszych ustaleń ani tekstów, które pozwołyłyby go zidentyfikować. Bez wątplenia zubaża to informację naukową, a niekiedy nawet utrudnia przeciwdziałanie autoplgiatowi. Bywa też, że założeniem pewnego opracowania jest odwoływanie się przez autora do jego wcześniejszych tekstów (jest tak na przykład również w przypadku tego artykułu).

Wyrazem jawności i otwartości życia naukowego jest natomiast publikowanie dyskusji i polemik. Obowiązuje w nich całkowita równość uczestników – dlatego zgodnie z tradycją przy nazwisku autora publikacji naukowej nie podaje się ani jego stopnia naukowego, ani żadnego przysługującego mu tytułu (dane o autorze należy zamieścić w osobnej notce). Redakcje powinny dbać o to, by krytyka, dyskusje i polemiki naukowe prowadzone były w atmosferze szacunku, rzeczowości i rzetelności, bez odniesień o charakterze personalnym. Niedopuszczalne jest też utrudnianie odpowiedzi na krytykę.

*

Przywoływana już w tych rozważaniach rozmowa z Antonim B. Stępnem zatytułowana została *Uniwersytet na rozdrożu*. Wydaje się, że na rozdrożu – szczególnie w Polsce – znalazł się również ethos pracownika nauki. Czy zatem pracownik naukowy pozostanie wolnym sługą prawdy i odpowiedzialnym mistrzem, czy też bezwolnym i bezmyślnym urzędnikiem biurokratycznej maszyny „transferu wiedzy”? Obecnie zdają się bowiem zderzać ze sobą dwie wizje organizacji europejskiej nauki, które powstały już u jej początku: platońska i arystotelesowska. Wizja platońska dobro organizacji i jej poszczególnych elementów lokowała w ich szczegółowym uporządkowaniu za pomocą prawa, a jej zwolennicy żywią dziś przekonanie, że dobre regulacje sprawią dobre działanie. Wizja arystotelesowska zaś nie neguje potrzeby wprowadzenia pewnych zasad działania, lecz zwraca uwagę na moralność ludzi budujących organizację. Arystoteles pokazywał, że wypaczeniu ulec może każdy sposób zorganizowania społeczeństwa oraz że sposoby te są różne, a zatem należy dostosowywać je do warunków, w jakich żyje dana społeczność.

Oczywiście obecnie przeważa model platoński z jego dążeniem do maksymalnego uregulowania wszystkiego (mówi się dziś nawet o „przeregulowaniu” różnych dziedzin życia społecznego). Nauka, a także relacje student–profesor pozostają zatem sformalizowane – co więcej, są skomercjalizowane. Nadal jednak na uniwersytetach spotykają się żywe osoby o poszukujących intelektach, nawiązują się przyjaźnie, nierzadkie są przykłady wzajemnego zaufania i wzajemnej pomocy. Bogate osobowości wykładowców nawet w sytuacji maksymalnego sformalizowania relacji ze słuchaczami jak magnes przyciągają studentów. Wybitni naukowcy, tak dziś, jak dawniej, otoczeni bywają gronem uczniów.

Prawdziwy kryzys nauki to kryzys prawdy. Zaczyna się on, gdy celem badań naukowych przestaje być odkrycie prawdy, a nauczanie nie jest już jej ukazywaniem, lecz jedynie „transferem wiedzy”. Gdy ludzie nauki zaczynają wierzyć, że łączą ich jedynie relacje formalne, naznaczone nieufno-

ścią (wyznaczone przez gęszcz przepisów, zastrzeżeń, prawniczych pułapek w procedurach, sylabusach, protokołach, indeksach czy prametryzacjach), zanika bowiem wspólnota, universitas, wszechnica, a pozostaje instytucja, zakład pracy, nieprzyjazny biurokratyczny moloch. Oskarżenia kierujemy wówczas pod adresem globalizacji, Unii Europejskiej czy „brukselskich biurokratów”. Tymczasem symptomatyczny jest fakt, że w Polsce zupełnie nieznaną pozostaje *Europejska Karta Naukowca*, głosząca starogrecką jeszcze zasadę bezinteresownego poszukiwania prawdy naukowej, traktowanej jako wartość autoteliczna. Dokument ten domaga się zapewnienia wolności badań naukowych i przywołuje ich zasadniczy cel – dobro ludzkości (o którym mówi również ślubowanie doktorskie). Warto podkreślić, że *Europejska Karta Naukowca*, stawiając wysokie wymagania pracownikom nauki, żąda zarazem od pracodawców i grantodawców zapewnienia odpowiednich warunków pracy naukowej. Wśród podstawowych wymogów wymienia się w tym dokumencie uznanie dla zawodu naukowca, powstrzymanie się od wszelkiej dyskryminacji, tworzenie nie tylko odpowiednich warunków pracy, lecz właściwego środowiska badań naukowych. Do budowy takiego środowiska przyczynia się przede wszystkim możliwość stałego zatrudnienia oraz stabilizacja warunków pracy⁴¹: „sprawiedliwe i atrakcyjne warunki finansowania i/lub wynagradzania wraz z odpowiednimi i sprawiedliwymi świadczeniami w zakresie ubezpieczenia społecznego”⁴². Komisja Europejska podkreśla przy tym, że „warunki te muszą obejmować naukowców na każdym etapie kariery zawodowej”⁴³. Do ważnych elementów budujących to środowisko należy zaliczyć też obowiązek sporządzenia przez pracodawców „strategii rozwoju kariery zawodowej dla naukowców na każdym etapie kariery niezależnie od rodzaju podpisanej umowy”⁴⁴. Cały szereg następujących dalej wskazań dla pracodawców i grantodawców sprowadza się do ich obowiązku prawnego, organizacyjnego i administracyjnego wspomaganie środowiska badań naukowych. I chociaż dokument opisuje to środowisko dość technicznie, to jednak trudno nie odnieść poruszanych w nim kwestii do problematyki universitas jako klasycznego środowiska badań naukowych.

Rodzi się więc pytanie, dlaczego w Polsce, która jest członkiem Unii Europejskiej, zasady określone w *Europejskiej Karcie Naukowca* nie są systematycznie wprowadzane do prawa krajowego, a zamiast tego mamy do czynienia

⁴¹ Komisja Europejska przypomina w tym miejscu dyrektywę Rady Europy 1999/70/WE z 28 VI 1999 (por. *Europejska Karta Naukowca. Kodeks postępowania przy rekrutacji pracowników naukowych*, s. 17).

⁴² *Europejska Karta Naukowca. Kodeks postępowania przy rekrutacji pracowników naukowych*, s. 18.

⁴³ Tamże.

⁴⁴ Tamże.

z nieznanym opamiętania tworzeniem procedur, ram, parametryzacji, ewaluacji, indeksacji, akredytacji czy wizytacji Polskiej Komisji Akredytacyjnej, Uniwersyteckiej Komisji Akredytacyjnej, Centralnej Komisji do spraw Stopni i Tytułów. O tworzeniu „strategii rozwoju kariery zawodowej dla naukowców” dawno już zapomniano, pozostawiając ją w gestii samych zainteresowanych, których co najwyżej mobilizuje się widmem rotacji. Czy aby przypadkiem, zamiast wytrwale wprowadzać standardy zachodniej kultury naukowej, nie dryfujemy na dawny i daleki wschód, ku carskiej Rosji z *Rewizora* lub *Martwych dusz* Mikołaja Gogola?