

JACEK PIEKARSKI

Uniwersytet Łódzki

Dlaczego pytamy o wiarygodność? Pogranicza dyscyplinarne w praktyce akademickiej

Wprowadzenie

Rocznicową debatę związaną z 70-leciem Uniwersytetu Łódzkiego intencjonalnie inicjujemy pytaniem o wiarygodność powiązanych z zagadnieniem relacji międzydyscyplinarnych. Okoliczności rocznicowe skłaniają do zastanowienia nad warunkami ciągłości i trwania tworzonej wspólnie praktyki, jej kulturowym wymiarem i sensem, a także charakterem osobowego zaangażowania w jej tworzenie i odtwarzanie. We wszystkich tych kwestiach ujawnia się różnorodnie rozumiany problem wiarygodności, związany zarówno z jakością odczytania historycznego przekazu, opisem statusu współcześnie inicjowanych praktyk (także definiowanych dyscyplinarnie), jak i ich życiowego znaczenia dla członków wspólnoty rozumianej jako *universitas*. W najogólniejszym znaczeniu pytanie o wiarygodność ogniskuje, jak widać, problemy natury historyczno-filozoficznej, odnosi się do statusu kulturowego zmieniających się wciąż wspólnot i instytucji, ma rozległe odniesienia antropologiczno-kulturowe. Rocznicze przybliżają odpowiadające tym problemom perspektywy – postrzegania przebiegu życia przez pryzmat reprezentowanej dyscypliny i jej roli w Akademii oraz postrzegania Akademii przez pryzmat całości życia i jego znaczenia – które w takich okolicznościach niezwykle łatwo się zbiegają. Problem wiarygodności, z uwagi na swój otwarty i wielowymiarowy charakter, uzyskuje w takim kontekście szczególną ważność.

Jest to jednocześnie problem szczególnie z uwagi na kulturowe ugruntowanie i znaczenie dla budowania relacji międzyludzkich. Wiarygodność może być bowiem traktowana jako względnie uniwersalny warunek – niezbywalne roszcze-

nie, obecne w każdej praktyce kulturowej opartej na komunikacji. Bywa traktowana jako czynnik warunkujący wzajemne rozumienie – na równi ze słusnością i prawdziwością – oraz możliwość osiągania porozumienia i doskonalenia wiedzy tworzonej w dyskursywnej praktyce. Roszczenie do wiarygodności można też odczytywać jako rodzaj kulturowego imperatywu, odnajdując kryjącą się za nim obligację do wiarygodności, która nadaje także treść – znaczenie i ważność – wszelkim relacjom w kulturze akademickiej.

W relacjach akademickich skupionych wokół tworzenia wiedzy naukowej obligacja do wiarygodności ma równie doniosły status. Określa sens procesu wzajemnego uczenia się i kreowania wiedzy, tworzy podstawę zaufania i szacunku związanego z jej jakością, rozstrzyga w konsekwencji o randze, swoistości i autonomii instytucjonalnej uczelni – jej społecznej wiarygodności. Jerzy Axer, dostrzegając wyraźne deficyty tej relacji, postuluje jej odbudowanie poprzez nowe kształtowanie przestrzeni kulturowej uczelni – poprzez stałe doskonalenie jakości relacji opartych na wzajemnym uczeniu się. Troskę o to wyraża w formule obejmującej następujące oczekiwania partnerów; „Ufam Ci i chcę abyś mnie uczył” oraz „Wierzę Ci, więc będę cię uczył najlepiej jak potrafię, tak długo, jak będziesz mnie potrzebował” (Axer 2010, s. 9). Zauważa przy tym, że wiarygodności podobnego kontraktu „nie może zagwarantować nikt poza tymi, którzy go zawierają” (Axer 2010, s. 9). Jakość troski i skalę wysiłków podejmowanych dla zwiększania własnej wiarygodności można też traktować jako zasadniczy warunek domagania się od innych stosownego zaufania.

W związku z przywołaną, niezwykle rozległą pulą odniesień wiążących się z wiarygodnością, inicjując dyskusję skupiono się dalej na bardzo ogólnym celu – dokonaniu wstępnej tematyzacji zagadnień, które w świetle bieżącego odczytania własnego miejsca w kulturze akademickiej mogą być traktowane jako interesujące problemy w debacie międzydyscyplinarnej. Przedstawione dalej uwagi dotyczą też dwóch podstawowych kwestii:

1. W pierwszym kroku zasygnalizowano problemy dotyczące rozumienia wiarygodności, na tle których nieco szerzej przedstawione zostaną powody zajęcia się tą kategorią.

2. W drugiej części zaprezentowano i zilustrowano niektóre zagadnienia, które w związku z różnorodnym rozumieniem wiarygodności można traktować jako istotne dla kształtowania się relacji międzydyscyplinarnych¹.

Te dwa kroki traktowano jako wprowadzenie do dyskusji, dlatego też w podsumowaniu postarano się nieco ją ukierunkować.

¹ W opracowaniu wykorzystano, ze zmianami, fragmenty tekstów opublikowanych lub złożonych do druku. Por. J. Piekarski, *Kultura akademicka w procesie zmiany – uwagi w związku z pytaniem o wiarygodność*, [w:] *Edukacja w procesie zmiany – warunki, możliwości, doświadczenia*, red. J. Piekarski, M. Kamińska, L. Tomaszewska, E. Wiśniewska, Wydawnictwo PWSZ, Płock 2014; J. Piekarski, *Jakość wiedzy w instytucjonalnych praktykach*, [w:] *Nowa jakość w edukacji?*, red. J. Piekarski, L. Tomaszewska, A. Głowala, M. Kamińska, Wydawnictwo PWSZ, Płock 2013; J. Piekarski, *O zaangażowaniu pedagogiki społecznej* [w:] *Pedagogika społeczna wobec zagrożeń człowieka i idei sprawiedliwości społecznej*, red. W. Danilewicz, W. Theiss, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2014; J. Piekarski, *Wrażliwość etyczna jako kulturowy korelat uczestnictwa społecznego* [w druku]. Przywoływane rozwiązania i przykłady są więc jedynie częściową ilustracją zaproponowanego dalej – nowego – tematycznego ujęcia zagadnień dotyczących wiarygodności, które opatrzone też odmiennym komentarzem.

1. Rozumienie wiarygodności

Pojmowanie wiarygodności jest niezwykle różnorodne. Nie może to dziwić, bowiem odnosząc się wprost do zawartych w samym słowie elementów znaczących – godności i wiary – można ją rozumieć jako **własność wszelkiego myślowego nastawienia, w którego przedstawienie jesteśmy skłonni zawierzyć poznawczo lub też normatywnie uznawać je za godne wiary**. Tak pojęta wiarygodność – jako atrybut poznania i myślenia – pozostaje oczywiście domeną rozległych dociekań filozofów² i ten jej kontekst nie będzie dalej szczególnie rozwijany. Podobnie na marginesie pozostawiony zostanie problem wiarygodności metod badawczych czy też metod nauki „w ogóle”, który stanowi zagadnienie bieżąco dyskutowane w każdej dyscyplinie³.

Puła pozostałych kontekstów, w których dopuszcza się różne słownikowe rozumienie wiarygodności pomimo to pozostaje bardzo rozległa. Rodziny znaczeń, które wiązać można z tym określeniem, z łatwością pozwalają na wyróżnienie choćby dziesięciu ich odmian. Wiarygodność bywa traktowana jako atrybut (1) jednostek – wiarytelność (*credability*), solidność, (2) narzędzi – niezawodność lub też dokładność (*stat*), stabilność (pewność), jako właściwość (3) celów lub idei, a także (4) instytucji i praktyk, które są przez nie inicjowane. Jako właściwość osób może być wiązana (5) z wartościami oraz szerokim zestawem cech charakteru, (6) cnót (*trustworthines*), które czynią człowieka godnym zaufania, skłaniają do obdarzania go uznaniem i szacunkiem. O wiarygodności można sensownie mówić, wiążąc ją z (7) typem przekazu, (8) jego znaczeniem w procesach komunikacyjnych, a także odnosząc się do (9) sposobu, w jaki jest odczytywany i (10) przyjmowanej przy tym perspektywy – historycznej, teoretycznej, czy też dyscyplinarnej.

W rozumieniu wiarygodności dostrzegać też można ukierunkowania swoiste dla „poznawczego interesu” dyscyplin naukowych sprawiające, że ich reprezentanci rozpatrują ją z uwagi na określone oczekiwania. Ekonomiści odnoszą się do niej w kontekście szacowania wartości ekonomicznych (marki, własności firmy, klienta, sprzedawcy, wizerunku efektu reklamy), psycholodzy skupiają się wokół pytania, jakimi środkami stawać się wiarygodnym dla innych. Filozofowie i teolodzy podnoszą głównie znaczenie wiarygodności myślenia, „świadectwa” czy też sposobu jego odczytania.

Przedstawione we wstępie uzasadnienie spotkania oraz chęć uniknięcia dyscyplinarnego partykularyzmu skłania do traktowania wiarygodności głównie jako dziedziny praktyk kulturowych. Wiarygodność będzie więc dalej rozumiana szeroko jako kategoria opisująca kulturę akademicką – właściwość tworzących ją prak-

² Przywołane wcześniej określenie wiarygodności, jako właściwości myślenia, wprowadzam za uwagami Marii Kostyszak do stanowiska Fryderyka Nietzschego (por. Kostyszak 2010, s. 42–43).

³ Ocena metodologicznego rygoru badań rodzi obecnie problem kryteriów, które można stosować w różnych odmianach myślenia dyscyplinarnego (por. np. Czakon 2014, s. 51–62).

tyk komunikacyjnych, związanych z identyfikowaniem zobowiązań i ich potwierdzaniem (poświadczaniem ich sensu w podejmowanych wspólnie czynnościach, wspólnej kulturowej praktyce). Można powiedzieć, że wiarygodność to zdolność potwierdzania zobowiązań, identyfikowanych w czynnościach komunikacyjnych, składających się na kulturową praktykę. Przyjęte rozumienie nie eliminuje oczywiście wszystkich wcześniej wskazanych kontekstów. Akcentując potwierdzanie zobowiązań jako podłoże wiarygodności, sygnalizuje raczej jej bliski związek z bardzo ważnym i zwykle łącznie podejmowanym problemem, jakim jest zaufanie

W relacjach komunikacyjnych, tworzących kulturę akademicką, **wiarygodność i zaufanie można traktować jako czynniki współzależne** – stanowią one wspólnie warunki ich tworzenia się i odtwarzania. Zobowiązania domagają się sensownego potwierdzenia – ich potwierdzenie może rodzić zaufanie. Łącznie składają się na elementy „wspólnej praktyki”, rozstrzygające o tym, jakim jest ona opatrywana znaczeniem⁴, a w konsekwencji i o tym, w jakim stopniu dokonujący się przekaz – w określonych warunkach kulturowych – może być uznany za godny akceptowania i stanowi podstawę podtrzymywania tej praktyki⁵. Zaufanie jest też swoistym dopełnieniem wiarygodności, domagającej się – podobnie jak zaufanie – stałej troski i potwierdzenia.

W przyjętym wyżej rozwiązaniu podkreśla się ich wzajemny związek – chodzi przecież o to, byśmy nie marnotrawili wartości zaufania i lokowali je trafnie w osobach tego godnych – wiarygodnych⁶. Ta teza jest przyjmowana powszechnie również przez badaczy zaufania. Pojawia się jednak wśród nich także tendencja do traktowania wiarygodności i zaufania jako różnych rzeczy (Hardin 2009, s. 40). Przyjęte rozumienie pozwala dalej ujmować obydwie kategorie w ścisłym powiązaniu, co też umożliwia dystansowanie się wobec zarzutu, że oddzielanie ich w sensie analitycznym – być może trafne – skłania jednak do rozważania jedynie części problemu. Koncentracja uwagi na zaufaniu – rozumianym powszechnie jako ocena, oszacowanie wiarygodności – zdaje się bowiem rozmiąć z pytaniem, czym jest to, co podlega owemu szacowaniu.

Podkreślenie powiązania zaufania i wiarygodności dostarcza dodatkowego uzasadnienia dla podjętego tematu i tłumaczy zakres prezentowanej dalej intencji krytycznej. Jest ona obecna w aktualnych analizach, które wskazują radykalny kryzys wiarygodności w nauce, rozumianej jako instytucja (społecznej). Jego źródła definiowane są w bardzo różnorodny sposób – począwszy od zmiany kultu-

⁴ Kategoria „znaczenie” użyta jest tu w sposób bardzo ogólny. Oznacza ona ważność podejmowanych czynności w perspektywie dającego się im przypisywać sensu, określającego intencjonalność tych czynności, ich racjonalność oraz odniesienia aksjologiczne. Także w przyjętym szerokim rozumieniu sensu łączy się różne sposoby jego definiowania (por. Stróżewski 1994, s. 424–425).

⁵ Jerzy Szacki zauważa, że o znaczeniu można mówić wtedy, gdy istnieje stosowny stosunek społeczny – jest ono „*ex definitione* podzielane”. Nie może się ono pojawić, „gdy nie istnieje jego społeczna interpretacja” (por. Szacki 1989, s. 390–391).

⁶ Takie rozumienie jest też uzasadnione w koncepcjach socjologicznych. Piotr Sztompka twierdzi, że nawet jeśli zaufanie „wyraża jedynie jednostronne oczekiwanie i oparte na tym działanie (zaangażowanie), ostatecznie jego skutkiem jest zawsze relacja: bezpośrednia lub pośrednia wymiana” (por. Sztompka 2007, s. 134).

rowej (nieadekwatność kulturowa uczelni, zanik misji i etosu, kryzys odpowiadających im wartości itp.), poprzez zmiany organizacyjne, ekonomiczne („globalny sukces ekonomiczny nauki”), aż po towarzyszącą im ludzką nieuczciwość. Pytanie o to, jak dalece w kulturze akademickiej ujawniają się symptomy różnorodnie rozumianego deficytu wiarygodności uzyskuje dziś bardzo liczne odpowiedzi oraz ilustracje (wieża Babel, iluzjon, pozór itp.). Chodzi jednak nie tylko o wskazywanie źródeł kryzysu czy też jego przejawów – skutkujących brakiem zaufania. O wiarygodność warto pytać także w związku z jej statusem, jako obligacji i zastanawiać nad mocą jej obowiązywania. Deficyt wiarygodności i zaufania to jedno, a społeczne przyzwolenie na ten deficyt – kulturowe osvajanie się z brakiem potrzeby radzenia sobie z towarzyszącymi temu problemami – to drugie. Obydwie kwestie należy uwzględniać, zastanawiając się nad ich znaczeniem dla różnorodnie ujmowanej wiarygodności.

2. Kulturowe warunki – oblicza wiarygodności

Wieloznaczność, polisemiczność wiarygodności może być traktowana jako zasadnicza wada w sytuacji podejmowania na jej temat zbiorowej debaty. Fakt, że pozostaje ona na swój sposób niekompletna i niedomknięta w sensie znaczeniowym uzasadnia próbę ukierunkowania dyskusji, polegającą na wskazywaniu różnych kontekstów znaczeniowych – także swoistych dyscyplinarnie – w celu nakreślenia ich znaczenia i sygnalizowania pojawiających się zagadnień (także istniejących między nimi napięć). Tą drogą można w sposób bardziej usystematyzowany zastanowić się nad warunkami wiarygodnej praktyki akademickiej, stwarzającej komunikacyjne podstawy dla wspólnego – poza interesem dyscyplinarnym – tworzenia wiedzy. Propozycja takiej tematyzacji została przedstawiona w tabeli 1. i skłania do poszerzającego ją komentarza.

2.1. Wiarygodność aksjologiczna. Spełnianie zobowiązań – dawanie świadectwa wartościom

Wiarygodność w pierwszym kontekście, odnoszącym się do wartości nauki, stanowi głównie zagadnienie podejmowane przez filozofów i naukowców. Trudno oczekiwać zgodności dotyczących jej poglądów, tym bardziej, że problem wiarygodności zaliczyć można do stałych kłopotów w nauce, na równi z problemem jej stosunku do prawdy, obiektywności, uniwersalności twierdzeń, ich mocy obowiązywania itp. Zarówno koncepcje prawdy, jak i koncepcje wartości są przy tym na tyle zróżnicowane, że obok ich ujęć afirmacyjnych – podkreślających ich niekwestionowane znaczenie dla wszelkiej naukowej aktywności – można odna-

Tabela 1. Oblicza wiarygodności

Wiarygodność – obszary znaczeniowe	Dziedzina	Źródła kłopotów	Ilustracje	Wybrane uwarunkowania społeczno-kulturowe
Wiarygodność aksjologiczna (spełnianie zobowiązań wobec wartości)	Etyczność nauki (np. zasada jedności dobra, prawdy i piękna)	Ideologiczna wizja nauki globalnej Polityzacja prawdy	Rankingi i wiarygodność (zgoda na niewiedzę) Mówienie o prawdzie jest wstydlive Koncepcja „nauki śmieciowej”	Korporatyzacja nauki Mediatyzacja Eksperytyzacja Rozproszenie obiektywności
Wiarygodność w lokalnym układzie odniesienia kulturowego (zdolność identyfikowania i potwierdzania zobowiązań etosowych)	Etos akademicki	Dominacja dyskursu ekonomicznego Merkantylizacja relacji społecznych Uczelnia jako agenda usługowa	Debaty o misji (marginalizacja zasady wątplenia) „Byle-jakość” (deficyt wartości etosowych w warsztacie badawczym)	Detradycjonalizacja Parametryzacja wiarygodności dyscyplin (wiarygodność humanistyki) Biurokratyzacja
Wiarygodność w relacjach społecznych (potwierdzanie zobowiązań w czynnościach społecznych)	Wież społeczna i zaufanie	Przerost kontroli zewnętrznej – regulacji prawnych Ewaluacja biurokratyczna Zinstytucjonalizowana nieufność, oswojona niepewność (sytuacyjna i egzystencjalna)	Zmiany w języku – produktywność, parametryzacja, procedury, projekty, prezentacja, punktacja (pozór i poprawność)	Formalizacja Kultura procedur (kontrolowania-audyty) Parametryzacja jakości
Wiarygodność osobowa (bycie autorem własnych czynów – wierność słowu)	Podmiot sprawczy	Relacja agency-structure (udawanie siebie)	Imperatyw znawstwa (inscenizowana obecność) Obojętność– cisza	Estetyzacja powierzchniowa (kultura prezentacji)
Relacje międzydyscyplinarne	Przekraczanie granic dyskursów	Prześlabienia, uprzedzenia, partykularyzm, adaptacyjna poprawność	Zapożyczenia, analogie twierzeń transformacji wiedzy (wytwarzanie wspólnej dziedziny)	Atomizacja dyscyplin i tworzenie granic (rozproszenie dyscyplinarne)

Źródło: opracowanie własne.

leżć stanowiska nihilistyczne, odmawiające im prawa obecności w nauce⁷. Nauka pozostaje jednak niekwestionowanym dobrem jako projekt potwierdzający się w praktyce i zdolny do jej pozytywnego kształtowania, niezależnie od sporów związanych z racjonalnością i możliwościami jej argumentowania. Jak zauważa Michał Heller, „Jakakolwiek racja, która miałaby uzasadnić obowiązek kierowania się racjonalnością, zakładałaby to, co ma uzasadnić”. Sama racjonalność może być jak widać traktowana jako wartość w nauce. Jej wybór jest „wyborem moralnym”, zaś racjonalność może być ujęta po prostu, jako „moralność myślenia”⁸.

W myśleniu filozoficznym obecne jest, jak widać, stanowisko, w świetle którego sama **opcja na rzecz racjonalności (określonego jej typu czy odmiany) z konieczności ma zawsze walor etyczny**. Wiąże się z dostrzeganiem aksjologicznego uwikłania samej nauki oraz każdej praktyki dyscyplinarnej, których wiarygodność ugruntowana jest w wartościach. Powiązania z wartościowaniem w konsekwencji nie sposób też odmówić żadnemu aspektowi kulturowej – naukowej praktyki.

Aksjologiczne uwikłanie koncepcji nauki znajduje szczególny wyraz w zmieniającym się wizerunku nauk społecznych. Stanowią one bowiem element rzeczywistości, którą badają i są współzależne od jej właściwości – historycznie kształtowanego ładu społecznego, formy kultury czy też mechanizmów jej transmisji. Problemy dostrzegane przez filozofów nauki zderzają się z pytaniami, jakie narzuca traktowanie jej jako formy wiedzy właściwej dla danej kultury i odzwierciedlającej dokonujące się w niej przemiany. W takim ujęciu problemy argumentowania racjonalności naukowej wiążą się dodatkowo z pytaniami o jej źródła historyczno-społeczne oraz kulturowe odzwierciedlanie w zmieniającym się ideale. Wiarygodność praktyki naukowej, rozpatrywanej z uwagi na możliwości jej racjonalnego argumentowania, staje się w takim ujęciu drugoplanowa. Ważne są raczej sposoby jej potwierdzania poprzez osiąganе efekty, wspieranie wspólnych celów, budowanie instytucji i kreowanie przekonań, umożliwiających osiągnięcie na ich podstawie politycznego porozumienia itp.⁹

Wiarygodne potwierdzanie zobowiązań wobec wartości staje się problemem szczególnie ważnym w związku z dokonującymi się **przemianami kulturowego ideału nauki** i jego odniesieniami aksjologicznymi. Po zwrocie działaniowym – w którym wagę osiąganym wyników badań proponuje się oceniać według ich wartości dla jednostki lub społeczności, a nie wedle „ideologicznej zgodności z doktryną naukowości”¹⁰ – problem aksjologicznego uwikłania praktyki badawczej uzyskuje nowe znaczenie. Chodzi w niej przecież nie tyle o zgodność z ideałem, ile o tworzenie przesłanek skutecznego moralnego działania w świecie, ze świadomością ograniczonych możliwości uzyskania dla tego rodzaju działań rozstrzygających racji i zadowalających wszystkich rozwiązań. Za jeden z aspektów

⁷ Szerokie omówienie tej tematyki (zob. Grobler 2006).

⁸ Uwagi te są formułowane w odniesieniu do koncepcji Karla Poppera (Heller 1993, s. 58).

⁹ Por np. stanowisko Szkoły Edynburskiej i jej omówienie przez M. Malewskiego (Malewski 2012, s. 36).

¹⁰ Odniesienie do tego poglądu formułuje M. Malewski w całym cytowanym tekście (Malewski 2012, s. 40).

radikalnych przemian dokonujących się w jej współczesnym kulturowym ideale¹¹ (znamionujących jej stan „post-akademicki”) można też uznawać „przejście od metodologii do etyki” (Malewski, 2012, s. 44), wyrastające z rezygnacji z całkowitego uprawomocnienia badań przez wspólnotowo akceptowane paradygmatyczne zasady. Metoda tworzenia wiedzy naukowej, będąca „działaniem służącym działaniu”, staje się całościowo przedsięwzięciem etycznym – umiejscowionym w kreowanej przez nią praktyce i służącym osiągnięciu wyników umożliwiających uprawomocnienie osiągniętych dzięki temu wartości.

Mieczysław Malewski metodologiczne kłopoty rodzące się w związku z opisaną sytuacją określa jako „śmierć epistemologii”. Stanowi ona jeden z aspektów historycznego procesu odchodzenia od koncepcji wiedzy obiektywnej i rezygnacji z kategorii prawdy jako kryterium owocności poznania¹². Porzucenie jakiegokolwiek fundamentalizmu metodologicznego (nie ma metody, która gwarantowała by dostęp do prawdy – reprezentacji) czy też zgoda na „lokalny” wymiar teorii i projektów, tworzonych w naukach społecznych, zdaje się dzisiaj względnie powszechna. Konsekwencje kulturowe wspomnianej sytuacji, choć trudne do oceny, ujawniają jednak problemy ważne z perspektywy wiarygodności. Samo mówienie o prawdzie (wiarygodności, obiektywizmie) staje się bowiem wstydlive, zaś odmawianie wiarygodności naukowym przekonaniom jedynie na podstawie racji teoretycznych i metodologicznych – co najmniej kłopotliwe¹³. Można też prawdopodobnie mówić o **wygodnym oswajaniu się z niepewnością praktyki naukowej**, gdy nieuchronnie „Naukowcy, zarówno zwykli ludzie, jak i badacze, są śmiertelnikami żyjącymi w erze relatywizmu” (Smith, Hodkinson 2009, s. 403).

Nie rozstrzygając tych dylematów, można stawiać pytania o to, jaki **typ dyskursu** zdaje się dzisiaj organizować myślenie **o nauce jako globalnym przedsięwzięciu** oraz jakie są tego organizacyjne i praktyczne następstwa dla koncepcji wiarygodności.

Zauważa się, że nowy rodzący się na wspomnianym podłożu dominujący dyskurs wiedzy **odwołuje się do ideologii akademickiego kapitalizmu**¹⁴. W tym nowym „dyskursie wiedzy” promuje się korporacyjny wizerunek instytucji akademickich jako sieciowych przedsiębiorstw zarządzania wiedzą w ramach eksterytorialnie, ponadpaństwowo i ponadnarodowo definiowanej **globalnej korporacji**. Jego globalną elitę stanowią technokratyczni menedżerowie, zaś podstawową racjonalnością kierującą indywidualnymi wyborami – technokratyczny konsumeryzm. Tego rodzaju koncepcja zakłada również tworzenie się określonej kultury korporacyjnej, której rdzeniem jest zasada lojalności wobec korporacji, spełnia-

¹¹ Szczególnie po zwrocie działaniowym, który dokonał się w naukach społecznych (Malewski 2012, s. 40–44).

¹² Towarzyszy temu rozszerzanie się zakresu kontekstów, do których kategoria prawdy jest odnoszona – prawda objawiona, biograficzna, spełnianie standardów autentyczności, zgodności historycznej, prawda estetyczna czy też prawda fikcji (Lalak 2010, s. 301–307).

¹³ Jak zauważa np. U. Beck, słowo „prawda”, używane w kręgach naukowych, może wręcz sygnalizować mierność i niewiedzę (Malewski 2012, s. 39).

¹⁴ W dalszym opisie stanu współczesnej Akademii jako korporacji odwołuję się do sformułowań Ewy Solskiej (por. Solska 2008, s. 74–81).

jąca się w warunkach możliwej komodyfikacji wiedzy i standaryzowanego określania jej wartości wymiennej. Przewiduje ona także istnienie jakiegoś centrum organizującego komunikację i międzyludzkie relacje. W niektórych komentarzach do przyszłości korporacji przewidywano na przykład, że są one zdolne tworzyć „globalną sieć instytucji, które na skalę globu zrealizują model centralnego planowania” (za: Solska 2008, s. 80).

O jakości (wiarygodności) tak rozumianej nauki rozstrzygają eksperci (ekspertyzacja). Orzekają oni nie tylko o tym, co jest w niej rzeczywiste, ale także o tym, czym jest – na czym polega jej rzeczywistość. Choć ekspertom nie warto bezkrytycznie ufać (bo często się mylą oraz nie można ich niekiedy w pełni rozumieć – są przecież głównie po to, by na nich polegać) orzekają o tym, czym jest nauka światowa (lokalna), czym jest śmieciowa, która nie jest warta uwagi, co warto czytać, czego nie warto (co warto też pisać, a czego nie).

W **korporacyjnym wizerunku globalnej nauki** podstawą szacowania wiarygodności jej wyników stają się aktualnie światowe rankingi oparte na indeksach cytowani. Liczba odniesień w ramach rankingów wydawnictw staje się przy tej okazji synonimem jakości i wiarygodności wiedzy. Okazuje się ona wysoce elitarną własnością wytworów globalnej społeczności uczonych. Można wręcz szacować, że zdecydowaną większość spośród nich stanowią dzieła nieistotne („bzdety”, „nauka śmieciowa”), których i tak nikt nigdy nie przeczyta (Grabski 2009, s. 44). Samo znalezienie się na rynku wymiany myśli naukowej – realnie na liście rankingowej wydawnictw, które stają się coraz bardziej niezależną od nauki korporacją (do wydania własnych opracowań trzeba przecież dopłacać) – warte jest jednak zachodu, bowiem nie dla wszystkich wystarcza tam miejsca.

Godny uwagi jest **rozkład jakości (wiarygodności) wytworów takiej korporacji**. Z czasopism znajdujących się na najbardziej liczącej się i cenionej przez naukowców Liście Filadelfijskiej (lista komercyjna Thomson-Reuters), 20% opracowań nie jest w ogóle cytowana (na podstawie Citation Indeks). Około 90% – z ogólnej liczby około 10 mln ukazujących się corocznie artykułów – stanowią opracowania, które proponuje się traktować jako naukowy śmietnik, dowodzący słuszności Prawa Sturgeona, mówiącego, że „90% wszystkiego to bzdety” (Grabski 2009, s. 44).

Koncepcja rankingu opartego na eksperckich racjach (niedostępnych dla rankingowanych podmiotów) w sposób zakamuflowany dostarcza także organizacyjnej definicji wiarygodności – jest ona tożsama z pozycją zajmowaną na rankingowej liście. Ponieważ, jak wspomniano, eksperci rozstrzygają nie tylko o tym, jak jest rzeczywiście, ale pośrednio także o tym, co jest rzeczywiste i na czym polega rzeczywistość, warto zauważyć, że eksperckie/organizacyjne oblicze uzyskuje także skrywana za takimi rozstrzygnięciami idea wiarygodności i wartość prawdy. Staje się ona kategorią polityczną, uzgadnianą w toku negocjacji i opartą na osiąganym w nich konsensusie. Rodzi to problem **polityzacji prawdy** – jej całkowitego utożsamienia z identyfikowanym stanem uzgodnień w sferze sądów, wartości czy też przekonań, osiąganym i podzielanym w określonym, lokalnym układzie społecznego (eksperckiego) odniesienia. Brak uprzywilejowanej instytucjonalnej agendy – także indywidualnej lokalizacji – która mogłaby dostarczać

w pełni satysfakcjonujących rozstrzygnięć, zapewne uwidacznia się w tego rodzaju procesach negocjacyjnych – zaangażowana w nie wiedza zwykle naznaczona jest znamieniem egzystencjalnego wątplenia¹⁵. W instytucjonalnej praktyce łatwiej jednak niekiedy dać się przekonać, niż kwestionować prawomocność zbiorowych przeświadczeń.

Pytanie, jak oceniać wiarygodność tak pojętej globalnej instytucji nauki, która w ramach normalnego stanu (także jej dyscyplin) odmawia jakiejkolwiek wartości większości własnych wytworów – z różnych powodów pozostaje, jak widać, w mocy. Dodatkowo w jej korporacyjnej wizji premiuje się produktywność, podczas gdy – jak dowodził przykład – przekroczone są rzeczywiste zdolności pełnego korzystania (konsumowania) z osiągniętych bieżąco efektów. Za sprawą zaufania do korporacyjnych ekspertów autorzy licznych opracowań skazani są przy tym na milczenie, zaś nieufność do jakości ich pracy stanowi jednocześnie uzasadnienie dla okazywanego im braku zainteresowania. Wiarygodność rozwiązań leżących u podłoża korporacyjnych rozstrzygnięć przyjmowanych w globalnej wizji nauki, z konieczności uzależniona od trafności eksperckich decyzji, także pozostaje niedoskonała – niekompletna i dyskusyjna. Zabieganie o ich trafność wydaje się jednak wspólnym problemem. Świadectwem wiarygodności pozostaje bowiem zdolność do jej stałej weryfikacji, potwierdzania i wspólnego doskonalenia.

2.2. Wiarygodność i etos

Kultura akademicka kształtuje się w ewidentnym powiązaniu z uprawianiem badań i leżącą u ich podstaw koncepcją nauki. Rozpatrywanie wiarygodności jako kategorii związanej z identyfikowaniem i potwierdzaniem zobowiązań etosowych nie jest też oderwane od wcześniej wskazanych problemów. Akcentuje jednak ich kontekst instytucjonalny – określający perspektywę długiego trwania uczelni oraz ich kulturową swoistość.

Społeczne usytuowanie w uczelni wiąże się z respektowaniem w nich szerokiego zakresu odniesień regulatywnych oraz wartościowań określających treść doświadczenia, które składają się na szeroko rozumianą i instytucjonalnie identyfikowaną kulturę akademicką. **Etos** można natomiast traktować jako jej element konstytutywny, skupiający wartości, postawy oraz odpowiadające im wspólne praktyki, które rozstrzygają o możliwości współdziałania, treści podejmowanych zadań oraz ich rezultatach.

W aktualnej dyskusji o uczelniach akademickich zaznaczają się różne stanowiska dotyczące zarówno elementów składających się na kanon wartości tworzących etos, poziom jego kulturowego ugruntowania, a także jego znaczenie

¹⁵ Wiedza, jak twierdzi K. O. Hondrich (także tezy naukowe) jest przyjmowana i akceptowana nie tylko dlatego, że została potwierdzona, utrzymuje się dopóty, dopóki odpowiada kolektywnemu, egzystencjalnemu odczuciu (Krzychała 2007, s. 69).

dla pomyślnego kształtowania przyszłości Akademii¹⁶. Obok poglądów dowodzących uniwersalnego znaczenia idei uniwersytetu opartego na wartościach wolności, prawdy, odpowiedzialności, umożliwiających mu instytucjonalne trwanie i kontynuację, pojawia się stanowisko dowodzące jego całościowej delegitymizacji – radykalnego niedostosowania do ponowoczesnej rzeczywistości z uwagi na właściwości podtrzymywanej przez uczelnie tradycji (Bauman 2008, s. 162). Nawet skrajne stanowiska zdają się jednak częściowo podzielać **przekonanie o detradycjonalizacji** jako elemencie zmiany, niezwykle silnie zaznaczającym się w kulturze akademickiej. Zanik i zmiana tworzących ją tradycji – zaznaczające się w formach, treściach oraz możliwościach recepcji przekazu przeszłości – niezależnie od odmienności oceny ich konsekwencji dla wizji uczelni, są powszechnie dostrzegane.

Znaczenie etosu spełnia się w jego praktykowaniu, w tym, w jaki sposób jego reguły stają się codziennymi wyznacznikami aktywności, zdolnymi do nadawania znaczenia bieżącym czynnościom¹⁷. Zależy więc także od rozwiązań organizacyjnych, bowiem praktyka organizacyjna zawsze nabiera określonego znaczenia kulturowego (Szacka 2003, s. 219–221). Etos akademicki konfrontowany jest z rozwiązaniami, w których także uwidacznia się ideologia akademickiego kapitalizmu oraz dominacja dyskursu ekonomicznego. Niezwykle różnorodne koncepcje współczesnych uczelni (uniwersytet innowacyjny, uspołeczniony, odpowiedzialny, przedsiębiorczy, przedsiębiorstwo badawcze, usługowe, instytucja ucząca się itp.) łączy idea ich szerokiego uspołecznienia, w której spełnianie bieżących zobowiązań wobec instytucjonalnego otoczenia przydaje im znamion agendy usługowej. W kategoriach ekonomicznych waloryzowana jest wiedza (jako inwestycja służąca pomnażaniu kapitału) i jej jakość, kształcenie staje się usługą, uczelnia zaś – instytucją handlującą umiejętnościami i kompetencjami. Zasada konkurencji opiera się na koncepcji rynku (neoliberalnej) jako jedyne regulatora (i prawodawcy) wszelkiej praktyki. Konsumeryzm idący w parze z technokratyzmem z łatwością eliminuje z akademickiej praktyki wszelkie wartości, które nie mają atrybutów wartości wymiennej. Merkantylizacja staje się uprawnionym kierunkiem modelowania działań uczelni i zaznacza się także w charakterze relacji społecznych oraz indywidualnych decyzjach.

Zmieniający się obyczaj korygowany jest przez regulacje administracyjne związane z zarządzaniem wiedzą i niezbędną do tego unifikacją organizacyjną.

¹⁶ Alternatywę dla powszechnie znanej, paradygmatycznej koncepcji Roberta Merona odnajdujemy np. w propozycji Jerzego Brzezińskiego W przestrzeni aksjologicznej uniwersytetu uwypukla się następujące jej wymiary: autonomię (vs. zależność); indywidualizm (vs. kolektywizm); nastawienie na prawdę poznawczą (vs. praktycyzm i utylitaryzm); tolerancję (vs. ksenofobia); jedność (vs. rozczłonkowanie); ciągłość w zmienności (vs. stagnacja); uniwersalność (vs. lokalność); inkluzywny pluralizm (vs. wykluczająca ekskluzja) (Brzeziński 1997, s. 201–219; por. także Solska 2008, s. 76).

¹⁷ Etos bywa zwykle całościowo waloryzowany pozytywnie. Jego rozumienie można jednak wiązać także z „oswojeniem” – daniem poczucia bezpieczeństwa. Etos Akademii oznacza natomiast raczej otwartość na to, co nieoswojone, gdyż powiązane z myśleniem. Respektowanie etosu i jego bronienie w tym kontekście okazuje się naznaczone pewną ambiwalencją (por. Kostyszak 2010, s. 93–99).

Choć etos uczelni zdaje się niewspółmierny z etosem władzy (por. Chmielecka 2008, s. 30), nie słabnie tendencja do korygowania działań uczelni poprzez regulacje formalno-instytucjonalne (regulacje prawne, kodeksy, regulaminy, procedury). **Biurokratyczność** staje się stanem świadomości, ideologicznym modelem indywidualnego życia, elementem składowym zawodowej biografii i niezbędnym segmentem codziennej praktyki.

Identyfikowanie zobowiązań etosowych, a w konsekwencji ich potwierdzanie, pozostaje jak widać dziedziną trudnych wyborów w sytuacji niespójności racji, związanych z nimi wartości oraz charakterem przyjmowanych formalnie reguł działania. Zanik etosu, stanowiący sygnał deficytu wiarygodności, stanowi też historycznie stały element opisu kultury akademickiej. W Polsce lat 80. jedynie nielicznym¹⁸ udawało się pomyślnie rozwiązywać rodzące się na tym podłożu dylematy. Godzenie reguł tworzonych przez nieformalne przepisy wspólnoty naukowej oraz kreowanych przez formalne struktury i funkcjonariuszy biurokratycznej organizacji było niezwykle trudne.

Dzisiaj okazuje się, że etos akademicki traci funkcje regulatywne nawet w odniesieniu do podstawowych elementów warsztatu badawczego oraz towarzyszących mu praktyk. Badania Anny Kulpy dowodzą, że do upublicznienia własnego sprzeciwu wobec familiaryzmu i koneksji rządzących promocjami naukowymi nie czuje się gotowa blisko $\frac{1}{3}$ reprezentantów środowiska naukowego (29,4%). Ponad $\frac{1}{3}$ (36,2 %) nie jest też skłonna do wyrażenia publicznej dezaprobaty wobec osób aplikujących o środki finansowe na podstawie badań o wątpliwej wartości poznawczej (Kulpa 2008, s. 122–127). Podejmowane są również zadania „nieemożliwe do rzetelnej realizacji”, czy to ze względu na czas, jakim się dysponuje (41,1 %), czy też posiadane kompetencje (22,5%) (Kulpa 2008, s. 132). Sytuacja w tym zakresie zdaje się podobna do tej w USA, gdzie około 30% naukowców przyznaje się do łamania co najmniej jednej z dziesięciu kodeksowych reguł postępowania (Grabski 2009, s. 50).

Skrywana za przytoczonymi wynikami **milcząca akceptacja dla łamania reguł** dowodzi także deficytów praktyki komunikacyjnej, dopuszczającej i tolerującej byle-jakość. Nie jest ona jedynie zgodą na deficyt jakości, ale raczej uogólnionym stosunkiem do jakości (jej braku) jako problemu i wartości istotnej dla sensu podejmowanych działań. **Byle-jakość** może być traktowana jako wyraz **kulturowego zobojętnienia** na jej znaczenie, które przejawia się nie tylko w przyzwoleniu na deficyt sensu (lub wręcz jego brak), lecz także dopuszcza wyłączenie z zakresu dokonywanych jakościowych odniesień znacznej części własnej i cudzej aktywności. Zadowala się ona – w sytuacji niejasności reguł – jakimikolwiek standardami, w najgorszym razie dopuszczając brak jakichkolwiek odniesień wartościujących. Jej źródłem jest bowiem nie tyle brak czy też niejasność norm bądź reguł (standardów, procedur itp.), ile ograniczona gotowość i zdolność ich interpretacji oraz zastosowania do codziennej praktyki. O ile jakość traktować wypada jako wartość, o tyle byle-jakość – jako wyraz całkowicie indyferentnego stosunku

¹⁸ Zgodność zachowań z priorytetami uznawanymi za obowiązujące w środowisku ludzi nauki deklarowało 12,36% badanych (Post 1988, s. 162).

zarówno do reguł, jak i do ich kulturowego znaczenia – jest deficytem i raczej uchyla pytanie o wiarygodność. Z tej też racji byle-jakość wydaje się tak dotkliwym problemem w kulturze akademickiej.

Traktować ją można jako ogólny problem, wspólny dla kształtowania się wiarygodności całego środowiska akademickiego z perspektywy właściwości jego etosu. Okazuje się jednak, że etosową wspólnotę nauki można też różnicować z uwzględnieniem charakteru tworzących ją dyscyplin. Oczywiście dyscypliny te mają różne tradycje, zasięg terytorialny, poziom instytucjonalizacji, profesjonalizacji, charakteryzują się odmiennymi kulturami uczenia się tworzenia wiedzy itp., jednakże w ramach określonej koncepcji nauki szacuje się poziom ich zagrożenia nieuczciwością oraz związaną z nim wiarygodność.

W przetargach dotyczących jakości badań, w których ujawniają się dobrze udokumentowane interesy naukowe, instytucjonalne i grupowe (Smith, Hodgkinson 2009, s. 391–416), zderzają się reguły rynku, polityczne racje oraz argumenty naukowe. **Wiarygodność nauki (dyscyplin naukowych)** jest jednak zwykle argumentowana metodologicznie. Michał Grabski proponuje wiązać ją z rodzajem danych, na których opierają się różne dziedziny badań, rygoryzmem metod ich pozyskiwania oraz możliwościami ich powtarzania oraz weryfikacji. W konsekwencji dyscypliny bazujące na twardych danych zwymiarowanych, powtarzalnych i weryfikowalnych są traktowane jako wiarygodne – nie stwarzają zagrożenia nieuczciwością (fizyka, chemia, biologia, nauki inżynierskie itp.). Niższym poziomem wiarygodności cechują się dyscypliny w niższym stopniu spełniające przyjęte warunki (ekologia, socjologia). Wiarygodność dyscyplin, opartych na danych bezwymiarowych, traktuje się jako wątpliwą – jest równie mała, jak możliwość wykrycia potencjalnych nieprawidłowości (archeologia, historia) (Grabski 2009, s. 43–44).

Metodologicznie argumentowane rozstrzygnięcia dotyczące całości nauki rodzą oczywiście liczne wątpliwości. Czy przekonania oraz eksponujące jedyną słuszną wizję metody naukowe są wystarczające dla odmawiania wiarygodności odmiennym typom badań i dyscyplinom naukowym? W jakim stopniu wartościowanie wyników z tej perspektywy odwraca uwagę od innych deficytów istniejącej wiedzy (także metodologicznej), które warto są rozpoznania dlatego właśnie, że nie istnieją wystarczająco wiarygodne (w przyjętym tu rozumieniu) sposoby ich badania itp. Powszechnie przyjmowane rozwiązania sygnalizują jednak, że sami reprezentanci nauki dostarczają argumentów pozwalających na podejrzliwe traktowanie znacznej części wspólnych wytworów, odmawiając im tym samym prawa obecności na globalnym rynku naukowym. Dokonująca się tym sposobem **marginalizacja humanistyki** – z uwagi na jej małą wiarygodność – jest publicznie anonsovana i nie znajduje, jak dotąd, wystarczających, publicznych kontrargumentów.

Pytanie o rzeczywistą jakość wszelkich wytworów nauki i ich znaczenie w kontekście akademickiego etosu pozostaje oczywiście dziedziną nierozstrzygalnego wątplenia, choćby dlatego, że naukowcy – podatni na presję wytwarzania – i tak nie są w stanie w całości zapoznać się z efektami własnej pracy (jak wcześniej wspomniano, nawet tymi, które są obecne na rynku). Rodzi się jednak i inne

pytanie, związane z dostrzeganiem sukcesami nauki w opanowywaniu przyrody i jej dowiedzioną zdolnością do przekształcania rzeczywistości człowieka. Sukcesy te, łączące się z pozycją nauk wiarygodnych, można z łatwością konfrontować z niezdolnością uczenia się ludzi z własnej historii i ich słabościami w realizowaniu godnych koncepcji społecznego współżycia. Sygnalizują one łącznie, że nauka ma relatywnie mniejszy problem z tworzeniem technologii i uzyskiwaniem władzy nad materią niż z ich pomyślnym spożytkowaniem dla wspólnego dobra. Skłania to do pytania – z konieczności stawianego bardzo prosto – w jakim stopniu opisaną sytuację można wiązać z wiarygodnością całej nauki, w jakim zaś z utrwalanym dzięki niej deficytem zaufania do niektórych dyscyplin czy też dziedzin ludzkiej twórczości. Jak dalece dostrzegany dziś **kryzys zaufania** do nauki jest też **kryzysem** jej **zadufania**, ugruntowanego w przeświadczeniu o niekwestionowanej mocy proponowanych rozstrzygnięć, w których eliminuje się możliwość stawiania „innych pytań” i uprawiania w związku z nimi „innej twórczości”. Pytanie to wypada stawiać także dlatego, że dyscypliny Naszego Wydziału (pedagogika i psychologia) zaliczane są od niedawna do wspólnej dziedziny nauk społecznych – o wiarygodności przeciętnej. Z oczywistych więc powodów warto problem podjąć – być może mają one w tym zakresie wiele do zrobienia.

2.3. Wiarygodność w relacjach społecznych

Zabieganie o wiarygodność w świetle wartości etosowych nie stanowi zobowiązania powszechnie respektowanego, co z pewnością nie pozostaje bez związku ze zdolnością potwierdzania tych zobowiązań we wzajemnych relacjach i jakością tworzonej w nich więzi. Jest prawdopodobnie odzwierciedleniem powszechniejszych niedostatków, związanych z poziomem wzajemnego zaufania oraz jego labilnością. Jesteśmy nieufni zarówno wobec obcych¹⁹, jak i bliskich sobie ludzi. W sposób nieograniczony (80% odpowiedzi „zdecydowanie mam zaufanie”) gotowi jesteśmy, co prawda, ufać członkom rodziny, w znacznie mniejszym zakresie dotyczy to już krewnych (36%) i znajomych (22%), w najniższym zaś stopniu – współpracowników (18%). Dane te świadczą o ogólnej słabości relacji łączących ludzi w szeroko pojętej „sferze socjalnej” (Sennett 2012, s. 204), mogą też być traktowane jako sygnał zmian dotyczących zarówno relacji łączących (*bridging*) różne grupy społeczne, jak i spajających (*bonding*), wzmacniających ich tożsamość²⁰ – a więc relacji sprzyjających zarówno przetrwaniu, jak i rozwojowi (Putnam 2008, s. 40–42).

¹⁹ W 2010 r. 22% badanych zgadzało się z opinią, że „większości ludzi można ufać” – w 2013 ten odsetek zmniejszył się do 12,2% (Czapiński 2013, s. 297).

²⁰ O rozbitej solidarności grupowej może świadczyć pobłażliwość dla kłamstwa w osobistych relacjach rodzinnych. Co piąty Polak nie przyznaje się w rodzinie, ile zarabia, a co czwarty kłamie na temat swoich wydatków (mężczyźni kłamią o zarobkach, kobiety raczej o wydatkach). Prawie 20% przychodów przeznaczane jest na partnerów pozamałżeńskich (IPSOS na zamówienie Profi Credit, <http://polskieradio.pl/42/273/Artykul/1407133>).

W diagnozach tłumaczących zaburzenia w tych relacji wskazywana jest bardzo rozległa pula czynników (Nowak-Dziemianowicz 2012, s. 117–121). Obok bylejakości państwa oraz związanych z nią nawyków kulturowych (chaos w orientacji na normy) zwraca się uwagę na deficyty partycypacji, związane z poczuciem wykluczenia, zanikiem poczucia sprawstwa i możliwości wpływania na rzeczywistość. Dostrzega się narastanie orientacji tezauryzatorskich i merkantylnych (obrona statusu i posiadania), którym towarzyszy unikanie bezinteresownych kontaktów społecznych, symptomy separacji społecznej i wzrost podejrzliwości. W świetle ujawnionych w diagnozie tendencji domyślać się też można zmian, jakie dokonują się w dziedzinie relacji kształtowanych w akademickiej praktyce (coraz bardziej regulowanych przez zasadę kontraktu) i dostrzegać w przytoczonym opisie także różnorodne źródła ujawniającego się z nich „deficytu zaufania”. Jest on, jak się okazuje, dostrzegalny nie tylko we wcześniej omawianych relacjach pomiędzy nauczycielami akademickimi, potwierdzającymi swój stosunek do etosu, lecz także ujawnia się w kontaktach ze studentami. W prowadzonych na ten temat badaniach formułuje się wniosek, że studenci częściej nie ufają niż ufają nauczycielom akademickim, niezależnie od faktu, że zwykle postrzegają ich jako kompetentnych i życzliwych (Wawrzyniak-Beszterda 2013, s. 34–40).

Wszelkie typy relacji społecznych podlegają regulacji instytucjonalnej. Przekonanie, że jest ona niezbędna dla utrzymywania porządku instytucjonalnego jest związane z przeświadczeniem o zmianotwórczej roli czynników regulacyjnych w kształtowaniu życia społecznego. Tłumaczy ono wzrost znaczenia czynników organizacyjnych i rozwój struktur biurokratycznych oraz stanowi podzielany element technokratycznej kultury, kształtującej praktykę działania instytucji. Dzieje się tak pomimo faktu, że stwierdzenie, iż świat potrzebuje więcej regulacji nie daje się łatwo obronić²¹.

Zakres zaleceń normujących jej funkcjonowanie jest jednak już obecnie **niezwykle rozległy**²². Z zakłopotaniem można stawiać pytania, kto je wszystkie zna, czy możliwa jest ich wspólna podzielana interpretacja, co w konsekwencji znaczy to, że one obowiązują (choć wiadomo, że rzeczywiście obowiązują)? Sytuacja nadmiaru regulacji jest też dostrzegana i skutkuje postulatami deregulacji, które mogą ułatwić instytucjom akademickim osiąganie ich swoistych celów oraz sprzyjać organizacyjnej autonomii. Aktualny poziom formalizacji życia uczelni sygnalizuje jednak problemy z obowiązywaniem istniejących już reguł, co też skłania do pytania, w jakim zakresie kolejna – deregulująca – regulacja mogłaby stanowić realny czynnik kształtowania tej praktyki oraz tworzących ją społecznych relacji. Aktualny **zakres formalnie obowiązujących reguł raczej utrwała milczącą zgodę na ich niepewność i niejasność** – sprawia raczej, że z łatwością mogą

²¹ Regulacja powoduje niekiedy spadek wydajności, a nawet patologię, natomiast instytucjom rządzącym zależy głównie na poszerzaniu zakresu własnej władzy (Fukujama 2008, s. 80, 240).

²² Liczba aktów prawnych jest różnie szacowana. Według danych z Sejmu RP z 2008 r., obowiązywały 92 ustawy, 266 rozporządzeń i 105 innych aktów prawnych, a w zakresie samej nauki wskazuje się 286 unormowań (Kryńska 2010, s. 68).

być akceptowane „jakiegokolwiek” zasady pozwalające na radzenie sobie z interpretacyjną niepewnością. Elementarne posiadanie poczucia kontroli nad własnym losem wymaga przecież świadomości reguł i znajomości ustanawiających je przepisów. Godzenie treści podejmowanych zadań z identyfikowanymi oczekiwaniami innych osób oraz zasadami lojalności wobec instytucji i jej reguł okazuje się więc niekiedy bardzo trudne. Warto też wspomnieć, że „biurokratyczna aprobata stanowi zagrożenie dla wolnej jaźni” (2012, s. 176), zaś lojalność wobec instytucji i potrzeba uzyskiwania uznania w działaniach organizacyjnych pozostają w bardzo bliskim związku z poczuciem i gotowością zgłaszania ich racjonalnej krytyki. **Oswojenie z niepewnością** reguł zdaje się leżeć u podłoża problemu wiarygodności relacji społecznych oraz instytucjonalnej wiarygodności uczelni, a także pozwala tłumaczyć inercję i zobojętnienie wobec potrzeby inicjowania zmiany i krytycznego w niej uczestnictwa²³.

Instytucjonalne **regulacje uruchamiają społeczny proces uczenia się**, przekształcający zarówno kulturowe warunki, jak i charakter indywidualnego zaangażowania w relacje z ludźmi. W ramach biurokratycznie inicjowanej praktyki (obligatoryjnej i wspieranej statusem władzy) ocenie poddawana jest dziś całość instytucjonalnej praktyki – jej przebieg i efekty. Standaryzujące i unifikujące działania organizacyjne odwołują się także do kategorii rynku i rządzących nim mechanizmów ekonomicznych (Szkudlarek 2001, s. 165–191). Ukierunkowane są na osiąganie mierzalnych efektów, precyzowanie ilościowych parametrów doskonalenia praktyki oraz są wspierane biurokratycznymi procedurami (parametryzacja, ewaluacja biurokratyczna). Zmianie ulega przy tym zarówno rozumienie jakości praktyki, jak i jej znaczenie dla kształtowania społecznych relacji.

Jakość do niedawna traktowano alternatywnie lub opozycyjnie wobec ilości, eksponując przez to jej walor jako własności niepoliczalnej. Wiązano ją przez to raczej z **kategorią sensu**, pojmując ilość jako własność dającą się wyrazić jedynie w sformalizowanym języku symboli liczbowych. Traktowano ją (jakość) jako nie do końca rozpoznany element twórczości (wartość i nowość) oraz wartość²⁴. Współcześnie jakość traktowana jest zwykle jako umownie (proceduralnie) ustalana własność procesu lub wytworu, pozwalająca na określenie poziomu, w jakim spełniają one ustalone tą drogą kryteria. Wystarczającym sposobem ustalenia tego rodzaju jakości okazuje się też metodycznie precyzowana procedura, w której osiągany jest konsensus, niezbędny do określenia jej właściwości. W trakcie takiej procedury formułowane i konfrontowane są różne oczekiwania, zaś jej rezultat nigdy nie jest ostateczny – stanowi jedynie doraźny efekt, podlegający dalszej możliwej deliberacji.

²³ Potwierdzają to relacje aktywnych uczestników procesu zmiany systemu kształcenia na szczeblu wyższym, np. wystąpienie M. Nowak-Dziemianowicz, „Niekompetentni” – edukacja akademicka na rynku towarów usług i idei (konferencja Profesjonalizacja w kształceniu akademickim, Łódź, 10 kwietnia 2014).

²⁴ Stanowi to przedmiot namysłu zarówno w „pedagogice twórczości”, jak i w tzw. metodologii systemów, gdzie jest ona traktowana jako cecha systemów złożonych, nie dających się redukować do właściwości systemów wyjściowych (Fukujama 2008, s. 234).

Nie rozważając dalej podłoża oraz konsekwencji tej zmiany (wszak deliberacji nigdy dość²⁵), należy zauważyć, że **waloryzacja jakości – stanowiącej wartość w sensie kulturowym – staje się w oczywisty sposób zależna od jakości i wartości procedur**, związanych z jej ustalaniem. W tym sensie można mówić o „kulturze procedur” i odczytywać formułowane w niej postulaty. Wspomniana wcześniej merkantylizacja także ma jednak swój wymiar kulturowy, który w tym przypadku każe się domyślać, że wymienialność rynkowa i odpowiadające jej wartości skutecznie mogą majoryzować inne wartości, ograniczając ich znacznie, a wręcz eliminując je z kręgu kryteriów dokonywanych ocen²⁶ – również w procedowaniu na temat praktyki akademickiej czy też właściwości tworzonej wiedzy.

Deklaracja z Glasgow (*Silne uniwersytety dla silnej Europy*) podkreśla, że prawomocność procedur i zaufanie do nich wywodzi się z partnerstwa i podzielanej zgody na ich stosowanie – akceptacji przyjętych celów oraz skutków²⁷. W praktyce jednak zaufanie do procedur wiąże się również z koniecznością osiągnięcia zgody dotyczącej wiarygodności różnych ich odmian i modeli.

Opis doświadczeń związanych z „wprowadzaniem parametryzacji w naukach społecznych i humanistycznych” (Antonowicz, Brzeziński 2013, s. 51–85) jest dobrym przykładem formułowanych przy takiej okazji opinii. Dokonując oceny modeli – strategii parametrycznej ewaluacji – zwraca się uwagę na to, że model bibliometryczny (oparty na jednoznacznych, porównywalnych, ilościowych kryteriach) jest lepszy od pozostałych, gdyż uwalnia od zarzutu subiektywizmu (manipulacji i zniekształceń), na jaki w oczywisty sposób narażony jest system ekspercki (umożliwiający oceny jakościowe). Oceny jakościowe traktuje się jako bardziej podatne na zniekształcenia, podkreślając także zasadnicze proceduralne wady, wiążące się z ich formułowaniem i dyskutowaniem – pracochłonność i czasochłonność (Antonowicz, Brzeziński 2013). Dzięki tego typu argumentacji – uprawniającej w praktyce ograniczenie namysłu nad sensem tworzonych publikacji (przecież i tak naukowcy nie są zdolni przeczytać i ocenić wszystkich swoich wytworów) – eksperci mogą jednak czuć się **uwolnieni od zbędnego wątpienia**. Tym bardziej, że prezentowane przez nich stanowisko powstaje w wyniku uzgodnień, jest akceptowane i zdaje się poprawne w świetle przyjmowanych deklaracji.

Także w tym przypadku problemem jest jednak upowszechniająca się akceptacja dla umowności reguł określających treści podejmowanych czynności. Trudno na przykład odnaleźć ugruntowaną teorię przekładania jakości wytworów naukowych na wymierne wartości punktowe, a tym bardziej stymulowania takiej

²⁵ Zdaniem niektórych, obiektywnie i wymiennie można jedynie kontrolować zewnętrzne objawy, a nie istotę rzeczy – procedury nadzoru nad czynnościami związanymi z jakością wiedzy, utrwalające się w rozwiązaniach instytucjonalnych, zdają się przypominać „codzienne wykopywanie rzodkiewki w celu przekonania się, jak rośnie” (Galar 2012, s. 11).

²⁶ „Rynkowa jakość kształcenia” wyrażana jest głównie w mierzalnych kategoriach, na podstawie istniejących wzorców, norm oraz zestawów wymagań (por. Kowolik 2004, s. 54–63).

²⁷ W punkcie 28. tej deklaracji stwierdza się: „Uniwersytety są przekonane, że prawomocność zewnętrznych procedur zapewniania jakości i zaufanie do nich wywodzi się z partnerstwa wszystkich zainteresowanych (studentów, uniwersytetów, władz państwa) i podzielanej przez nie zgody na te procedury, ich cele i skutki”.

jakości za sprawą „punktowania” – wszyscy jednak, z akceptowanej konieczności, podzielamy pogląd o jej trafności (choćby znajdowała ona ugruntowanie jedynie we wspólnym przekonaniu i zgodzie większości). **Uwolnieni od trudnej do uzasadnienia reguły przechodzenia ilości w jakość, z konieczności, jako słuszny, realizujemy w praktyce postulat wyrażania jakości w ilości.** Jego umowność staje się drugoplanowa – podobnie jak dokonywanych w tej materii eksperckich ustaleń²⁸.

Rozstrzygnięcia związane z przyjmowanymi procedurami dostarczają wskazówek, jak należy traktować opisywaną dziedzinę praktyki – jak się do niej odnosić i wobec niej zachowywać. Wszelkie jednak związane z nimi doświadczenia, formalne reguły i zapisy kształtują relacje społeczne dlatego, że podlegają stałej interpretacji. Uzyskują też w tych relacjach określony wyraz językowy – dzięki temu stają się także regulatorami sensu podejmowanych czynności. Zmiana słownika oznacza także zmianę reguł organizacji czynności, bowiem odpowiadające słownikowi kategorie poznawcze – zakorzeniając się w kulturowej praktyce – stają się akceptowanymi w niej narzędziami działania.

Codzienna praktyka instytucjonalna w swym wymiarze komunikacyjnym jest dziś zdominowana przez wyrażnie określony zasób słownikowy. Można go opisać za pomocą **reguły sześciu „P”**: **produktywność, parametryzacja, procedury, projekty, prezentacje (pozór), punktacja.** W treści bieżącej, codziennej komunikacji pojawiają się konwencje znaczeniowe, w ramach których określenia pochodne wobec wspomnianych sześciu „P” uzyskują szczególne znaczenie: prawda to chwilowy brak podejrzeń; wiarygodność – posiadanie certyfikatu; kompetencja – potwierdzona certyfikatem zdolność osiągania stosownych efektów; biografia naukowa – punktowana seria zdarzeń; jakość – poziom spełnienia uzgodnionych oczekiwań; twórczość – sprawność osiągania założonych standardów; wątpliwość – kalkulacje instytucjonalnej niepewności; badanie – realizowanie projektów (uzyskiwanie stosownych wyników); metoda – rytuał konieczny do zgromadzenia oczekiwanych danych; deklaracja – wypowiedź niezobowiązująca; zobowiązanie – to, co wiąże innych (podwładnych); zaufanie – obliczalna wzajemność świadczeń, itp. Sygnalizowane tu, w sposób, być może, nieco przerysowany, konwencje znaczeniowe ilustrują zmiany w kulturze akademickiej, ale także przekształcenia w treści społecznych relacji (również wspomnianych wcześniej reguł etosowych²⁹). Stanowią one wyraz radzenia sobie – osławiania się – z instytucjonalną niepewnością poprzez sytuacyjne odnajdywanie się w kręgu niejasnych reguł i wartościowań. **Odpowiedzią na instytucjonalnie kreowaną nieufność staje się w takich relacjach poprawność**, która także wymaga uwagi.

²⁸ Warto zastanawiać się również nad granicami ilościowego standaryzowania jakości za sprawą doskonalenia procedur. W takim myśleniu moment ostatecznej (ilościowej) standaryzacji sensu (jakości-wartości) można traktować jako umowny moment „końca kultury”.

²⁹ Dominacja określonego zasobu słownikowego wiąże się prawdopodobnie z ograniczaniem możliwości identyfikowania odmiennych typów narracji. Pojawiająca się często beztraska w interpretacji reguł „wspólnego języka”, podobnie jak przyzwolenie na brak potrzeby takiej interpretacji, dopuszcza także dowolność w traktowaniu własnej praktyki oraz odczytywaniu adresowanych do niej oczekiwań.

Poprawność jest sposobem rozwiązania dylematów poznawczych i aksjologicznych, które w sytuacji działania skłaniają do decyzji mieszczących się **w ramach bieżąco (sytuacyjnie) uznawanych reguł i akceptowanych możliwości**. Jest wieloznaczna z uwagi na różnorodność związanych z nią kryteriów (formalnych, treściowych), ich możliwą zmienność i umowność. Jest też ambiwalentna aksjologicznie. W odniesieniu do każdego kryterium jest nie do końca kompletna z uwagi na deficyt sensu, jakości rozwiązania, którego dostarcza, wagę przyjmowanych w nim uzasadnień. Nie stanowi to jednak dla niej dotkliwego problemu, gdyż jest chwilowa (nie rości sobie prawa do podtrzymywania i kontynuacji), sytuacyjna (nie rości sobie prawa do wykraczania poza sytuację) i indyferentna w każdym ze wspomnianych wymiarów. Jest jednak normatywnie dopuszczalna, a w sensie organizacyjnym akceptowana. Jako zbiór okazjonalnych ustosunkowań nadaje się do wielokrotnego użytku, gdyż nie burzy istniejącego ładu i nie wprowadza zamieszania. Poprawność umożliwia bieżące radzenie sobie z niektórymi wspomnianymi wcześniej problemami (np. nieufnością), a jednocześnie pozwala skrywać aksjologiczną obojętność. Rozwiązuje także liczne problemy organizacyjne, związane z egzystencjalną niepewnością oraz instytucjonalną lojalnością. Jest „niewidoczna”, przez co ułatwia reagowanie na każdy możliwy rodzaj oczekiwań i dopuszcza każdą oczekiwaną autoprezentację. Stanowi doskonały mechanizm przystosowawczy, ale również zasłonę dla rzeczywistego zobojętnienia. W społecznych relacjach³⁰ pozwala także znosić byle-jakość, zastępując tworzący ją deficyt sensu odwołaniem do bieżących, sytuacyjnych ocen.

Poprawność wytwarza i akceptuje pozór, uwalniając od krytycznego namysłu nad związkiem doraźnej praktyki z jej osobowym sensem oraz troski o elementarną koherencję wiedzy i gromadzonych doświadczeń. Stanowi też podłoże „kultury pozorowania”, w której inscenizowany jest „poprawny” stosunek do biurokratycznych reguł i organizacyjnych regulacji. Ich znaczenie dla doskonalenia jakości praktyki i społecznych relacji wciąż okazuje się dyskusyjne – prowadzą one do licznych „nieoczekiwanych” następstw³¹. Także relacje społeczne naznaczone ambiwalencją wykazują duży poziom nieufności. Rozwijane procedury nadzoru, kontroli oraz biurokratyczne instrumenty ich egzekwowania nie tyle promują w nich zaufanie, ile **ugruntowują zasadę nieufności**. Stanowi to dziś problem zarówno dla wzajemnej wiarygodności, jak i jakości tworzonej dzięki temu społecznej więzi.

³⁰ Fragmentaryczność tych relacji skutkuje niemożnością odróżnienia w naukowej komunikacji misjonarza od agitatora, manipulantą od hipokryty, aktywisty od powolnego wykonawcy czy też asekuranta od eskapisty (także niezdolność estetycznej waloryzacji oratora, erysty, narratora czy referenta). Zasada jedności myśli, słowa i czynu – zawsze problematyczna – staje się kulturowo marginalna (na ten temat tekst w przygotowaniu).

³¹ Ilustrują to choćby problemy związane z „biurokratyczną ewaluacją” jako praktyką kontroli i nadzoru nad jakością edukacji (por. np. Mizerek 2009).

2.4. Wiarygodność osobowa

Przemiany więzi uwidoczniają się w charakterze wspólnot tworzących Akademię. Stają się one wspólnotami, które można określać jako konstruktywistyczne, co także nadaje specyficznego znaczenia sposobowi, w jaki uczestnictwo w takich wspólnotach rozwiązuje współczesne, indywidualne problemy – wolności, odpowiedzialności, zaangażowania, dystansu, autentyczności, przynależności itp. (Szachaj 2007, s. 95–100). W pytaniu o osobową wiarygodność – gdy problemy te traktowane są z perspektywy indywidualnego sposobu uczestniczenia w praktyce akademickiej oraz kreowania jej podmiotowego sensu – skupiają się więc wszystkie wcześniej podjęte kwestie. W najszerszym rozumieniu wiarygodność osobowa tworzy się bowiem w całościowo pojętym uczestnictwie, potwierdzającym i podtrzymującym nadawane mu znaczenie. Można przyjąć, że składa się na nią **ogół uczynków dających uprawnienie do uznania znaczenia autorskiego wkładu osoby w tworzoną wraz z innymi praktykę**³². Wiarygodność osobowa jest funkcją praktykowanego **sposobu bycia – jego praktycznym i etycznym wyrazem**.

Osobowa integralność kształtuje się jednak w kulturowych formach uczestnictwa, które – jak już sygnalizowano – w coraz większym zakresie naznaczone są ryzykiem niepewności, nieprzejrzystości, ale także wyobcowania i obojętności. Nieciągły charakter ludzkiego doświadczenia i jego kulturowa fragmentaryczność towarzyszy dostrzeganym powszechnie problemom zabiegania o tożsamość (podmiot konstruowany, podzielony, tożsamość „wciąż tworząca się” – niedoskonale zszyta itp.). Rodzi się także pytanie o zakres podmiotowego sprawstwa (agency), związanego z autorstwem działań i możliwością podejmowania za nie odpowiedzialności³³. Sygnalizowane wcześniej słabości satysfakcjonującego ugruntowania doświadczenia etycznego w autentycznym, wspólnotowym układzie odniesienia każą w zakończeniu zwrócić uwagę na problem **estetyzacji sfery etycznej** (por. Dehnel 2001, s. 49–72) i jej znaczenie dla wiarygodności.

Dokonująca się zmiana kulturowa sprawia, że „coraz więcej elementów rzeczywistości ulega estetycznemu przekształcaniu, coraz częściej rzeczywistość w całości staje się dla nas konstruktem estetycznym” (Welsch 1999, s. 11). Wiążą się z tym narodziny „etyki smaku” – wspierającej się na przeświadczeniu o niemożności uzyskania rozstrzygających odpowiedzi na zasadnicze pytania natury egzystencjalnej. Wybór etyki smaku jako sztuki życia praktycznego (*art of life practice*) bywa niekiedy traktowany jako jedyna z możliwych dziś opcji³⁴. Jedno-

³² W przyjętym rozumieniu, wiarygodność osobowa bliska jest rozumieniu reputacji jako „sumy uczynków”, co pozwala jednak uwzględnić także normatywny aspekt zaufania, wykraczający poza jego rozumienie jako „zawieranie się korzyści”. Por. dyskusję Russela Hardina z propozycją Piotra Sztompki (Hardin 2009, s. 32).

³³ Tę perspektywę pojmowania podmiotu sygnalizuje Tomasz Szkudlarek jako współczesny problem w analizie dyskursu (por. Szkudlarek 2012, s. 10–11).

³⁴ Życie według własnego scenariusza zdaje się, np. w koncepcji Rorty’ego, ponowoczesną koniecznością. Scenariusze takie (określenie Richarda Shustermana), jeśli w ogóle istnieją, nie mogą zapewnić życia wiarygodności i autentyczności. Wyborem najpełniej uzasadnionym w tej koncepcji okazuje się sztuka życia etycznego za sprawą praktykowania filozofii – autokreacji i ironii (Sypniewska 2001, s. 82–83).

cześniej w sferze kulturowej zaznacza się autonomizacja dziedziny wrażeń, które uzyskują samodzielny status także w indywidualnym doświadczeniu. Kreowanie wrażeń staje się uprawnioną dziedziną instytucjonalnych praktyk (reklama instytucji naukowych), a sfera ich wytwarzania i recepcji nabiera nowego znaczenia w budowaniu relacji społecznych oraz nadawaniu im osobistego wyrazu.

Zmiany dokonujące się w estetyce uczestnictwa w kulturze akademickiej są powszechnie dostrzegane. Jej elementem – obok wspomnianych wcześniej przemian „słownika” – staje się tworzenie własnego wizerunku poprzez epizodyczne i partykularne inscenizowanie w niej własnej obecności. Dostrzega się towarzyszący temu pozór, imitowanie wiedzy oraz cynizm, stanowiące podłoże kształtowania się akademickiego gwiazdorstwa (Witkowski 2007, s. 262–267). Określenie „mistrz” staje się raczej odświętną metaforą niż kategorią potwierdzającą wagę autorskiej twórczości, jej ciągłość i możliwość rozwijania z zachowaniem wierności zawartym w niej słowom i ideom. Z mistrzostwem wiązać wypada natomiast najwyższy poziom wiarygodności, choćby z uwagi na jego niekwestionowany **autorski wymiar** oraz zakres potwierdzanych i uznanych kompetencji. I te właściwości osobowego udziału w tworzeniu wspólnej praktyki – autorstwo i kompetencje – okazują się obecnie problematyczne.

Michał W. Grabski przywołuje na przykład pracę z dziedziny fizyki, mającą 2512 współautorów (2009, s. 41). Skłania to do licznych pytań: jaki jest realny wkład pracy poszczególnych osób, jaki zakres ich odpowiedzialności za tworzone dzieło, jakie czynniki inicjują podobne przedsięwzięcia i skłaniają do wykazywania się tym udziałem? Co to znaczy być autorem (współautorem)?³⁵ Autorstwo okazuje się, jak widać, kategorią umowną nawet w odniesieniu do incydentu (zdarzenia), jakim jest publikacja, a jego wiarygodność – jako poświadczenie znaczenia osobowego wkładu – pozostaje poza możliwością rozstrzygającej oceny. W konsekwencji problemem okazuje się więc nie tylko wiarygodność autorstwa, ale także **autorska wiarygodność**. Uzyskuje ona poświadczenie za sprawą całej osobowej twórczości i wyraża się w ciągłości jej rozwoju, a nie tylko okazjonalnej tekstowej reprezentacji. Nie jest się przecież jedynie autorem tekstu, ale wszystkiego co sprawia, że mógł on być przedłożony. Na autorskiej wiarygodności opiera się zaufanie do wszelkiej akademickiej praktyki. Jest to jednak zaufanie coraz bardziej ograniczone i w coraz mniejszym zakresie wymagające osobowego poświadczenia³⁶.

Jego warunkiem wciąż pozostaje wszakże co najmniej podzielany szacunek do tworzonej wspólnie wiedzy, która staje się tworzywem wzajemnych relacji. Wzajemność ta jest w relacjach stale podtrzymywana – „grana i wykonywana” (Sennett 2012, s. 67). Jest też inscenizowana **w oparciu o dostępne zasoby symboliczne i interpretowane w ich świetle – reguły i normy**.

³⁵ Oczywiście można też pozostawać pod wrażeniem liczebności skutecznie stworzonej przy tej okazji wspólnoty myśli.

³⁶ Dowodem może być upowszechnianie się „ślepych recenzji”, których wiarygodność ma wzrosnąć dzięki anonimowości. Eliminowanie ich autorstwa na podstawie zinstytucjonalizowanej i akceptowanej nieufności zdaje się znacznie bardziej konsekwentne organizacyjnie niż promowanie autorstwa poprzez administracyjne premiowanie długofalowych projektów indywidualnego rozwoju.

Troskę o „mistrzostwo” – kultywowane jako wyznacznik wiarygodności – zdaje się zastępować **imperatyw znawstwa**, skłaniający do określonego sposobu prezentowania własnego wizerunku. Każe on eksponować kompetencje, choć w ich pełnej strukturze – zdaniem Jana Hartmana – odnaleźć można „dwa przeciwstawne i komplementarne momenty: kompetencji i niekompetencji”³⁷. Są one w różnym stopniu uświadamiane (domniemane). Oczekiwania (wobec siebie i innych), identyfikowane zgodnie z tym imperatywem, skłaniają jednak do ich niesymetrycznego traktowania – **minimalizowania problemu niekompetencji**. Do ukrywania ich za zasłoną erudycji, uzurpowanego autorytetu i doskonalenia estetyki stosowanych środków wywoływania wrażenia. Wątpienie w kompetencje staje się wstydlive – podobnie jak krepujące bywa mówienie o prawdzie czy też wiarygodności – a ujawnianie związanych z nimi wątpliwości marginalizowane. Uczciwe radzenie sobie z niekompetencją niejednokrotnie przegrywa w starciu z przymusem wykazywania się (często jedynie pozorowanym) znawstwem. Miejsce otwartego wątpienia w kompetencje (własne i innych) zajmuje eksponowane dążenie do bieżącego dysponowania trafnymi i oczekiwanymi odpowiedziami – **wiarygodność przegrywa w konfrontacji z poprawnością, a zaufanie – tą drogą inscenizowane – z oswojoną nieufnością**.

Wiarygodność osobowa nie eliminuje oczywiście zabiegania o atrakcyjny własny wizerunek. Poczynione uwagi sygnalizują więc jedynie problem, jakim może okazywać się dla niej uogólniona zgoda na „**udawanie siebie**” – **bycie raczej aktorem niż autorem** (w rozwiązywaniu towarzyszących temu dylematów kwestie etyczne przenikają się, jak widać, m.in. z zagadnieniami estetycznymi). Poziom refleksyjności, krytycyzmu (i autokrytycyzmu) w identyfikowaniu również tego rodzaju problemów – podobnie jak jakość przyjmowanych rozwiązań i indywidualnych decyzji – stanowi jeden z licznych warunków kształtowania się osobowej wiarygodności oraz jej potwierdzania.

3. Uwagi do dyskusji – o przekraczaniu granic dyscyplinarnych

Na zakończenie warto skomentować sformułowaną propozycję tematyzacji oraz dopowiedzieć towarzyszące jej intencje. Pozwoli to lepiej tłumaczyć wybór niektórych przytoczonych przykładów (znaczenie niektórych kategorii – byle-jakość, poprawność, oswojona niepewność itp.) i wskazać – zaszygnować – możliwości dalszej debaty.

³⁷ Przez kompetencje, za Janem Hartmanem, można rozumieć „wszelkiego rodzaju wiedzę, umiejętności, zdolności, cnoty, doświadczenia i społeczne formy upoważnień, co do których jednostka jest przekonana, iż są one wystarczającą podstawą do wolnej podmiotowej działalności”. Tak pojęta kompetencja, będąc warunkiem działania, zawsze jednak pozostaje czymś wątpliwym, „budzącym zastrzeżenia, częściowym, obciążonym nadmiarem samooceny czy wręcz momentem uzurpacji” (Hartman 2014, s. 3).

Przedłożona w tabeli propozycja tematyzacji może być traktowana jako oferta wstępnego uwrażliwienia na wielorakość sposobów, za pośrednictwem których kategoria wiarygodności znajduje swoją lokalizację w kulturze akademickiej. Zapowiedziane wstępnie traktowanie wiarygodności jako kategorii kulturowej ma więc konsekwencje dla ogólnego odczytania propozycji, której wizualizację ukazano w tabeli 1. W sensie teoretycznym zakreśla ona jedynie ramy – możliwe konteksty – które uznano za warte wyodrębnienia i których konsekwencją są zarówno różnorodne sposoby definiowania (raczej rekonstrukcji i proponowania znaczeń) wiarygodności, jak i dostrzeżone oraz ilustrowane w opracowaniu problemy. Zaproponowanie tego rodzaju ram można też traktować jako **otwarcie się na interdyscyplinarność**, w którym uwagę skupia się na różnorodnych praktykach dostrzeganych poprzez to pojęcie³⁸, uwrażliwiając tym samym na potrzebę wędrówki pomiędzy dyscyplinami, w ślad za tym, jak pojęcia istniejące już w nich „w ogóle” zmieniają znaczenia i tworzą różnorodne – niekiedy nieoczekiwane – konstelacje i związki (Burszta, Zeidler-Janiszewska 2012, s. 18). Oczywiście taka propozycja nie rości sobie prawa do uniwersalności, a raczej eksponuje potrzebę rzeczywistego wysiłku stałego teoretyzowania jako procesu przemieszczania się i porównywania – pozyskiwania własnego stanowiska dzięki możliwości oddalenia i dystansu (emigracji i uchodźstwa) oraz zaangażowanego uczenia się od innych³⁹.

Zarówno jednak uzyskiwanie dystansu, jak i otwarcie na innych – zdolność uczenia się – w znacznej mierze definiowane są przez przynależność dyscyplinarną, którą starano się w komentarzach raczej marginalizować. Tym bardziej warto powiedzieć – odwołując się do koncepcji Mieke Bal – że dyscypliny, podobnie jak paradygmaty, „wrabiają w ramy”, sprawują nadzór nad sposobem, w jaki możliwe i uprawnione jest dzięki nim przypisywanie znaczeń określonym elementom praktyki (2012, s. 169). Dyscyplinarny rygor – utrwalany socjalizacyjnie w regułach teoretycznych, wymaganiach warsztatowych, nawykach językowych itp. – wyznacza osobową pozycję w odpowiadającej mu praktyce i określa możliwości jej przekraczania. Można sądzić – przywołując wcześniejsze sformułowanie – że dyscypliny w znacznej mierze określają „nastawienia wobec możliwych dzięki nim przedstawień”.

Warto też zaakcentować i uogólnić problemy, które w zabieganiu o wiarygodność zdają się wspólne dyscyplinarnie, gdy uwzględnić podobieństwo towarzyszących im uwarunkowania instytucjonalnych. Źródłem kłopotów z wiarygodnością okazują się **przesłonięcia** (np. związane z dominacją określonego typu dyskursu, reguł organizacyjnych czy też obligacją do efektywnego zarządzania – akceptowaną jako wytłumaczenie dla ograniczeń interpretacyjnych, dotyczących jakości wiedzy i procesu jej tworzenia oraz pełnego rozpoznawania praktyki – strategii parametryzacji). W podobny sposób traktować można **uprzedzenia** (dotyczące np. charakteru tej wiedzy, jej stosunku do innych jej odmian czy wła-

³⁸ Pojęcia traktować można jako „teorie w miniaturze”. Stanowisko takie w analizie kulturowej rozwija Mieke Bal (2012).

³⁹ Uogólniam tu uwagi W. J. Burszty i A. Zeidler-Janiszewskiej (Bal 2012, s. 16–19).

ściwości – marginalizacja humanistyki). Tolerowany okazuje się w konsekwencji **partykularyzm instytucjonalny, dyscyplinarny** (sprawiający, że interes instytucji staje się dominującym odniesieniem dla waloryzowania całości podejmowanej praktyk). Dopuszczalna staje się także **adaptacyjna poprawność** (w której konformizm wobec dostrzeganych bieżąco reguł limituje aktywność, skłania do jej pozorowania – stymuluje byle-jakość).

Problemy te można traktować jako rzeczywiste kulturowe ograniczenia dla przekraczania **granic dyscyplinarnych** – raczej stanowią one przesłanki do ich umacniania się oraz i tak już bardzo zaawansowanej **atomizacji** (dyscyplinarnego rozproszenia).

Poszukiwanie i ukazywanie wspólnych problemów nie tworzy jednak wystarczających warunków interdyscyplinarności. Staje się ona możliwa raczej dzięki zdolności wzajemnego uczenia się – tworzy się w procesie konstruowania wspólnej wiedzy. Jest ono zwykle na swój sposób wspólne – opiera się na zapożyczeniach językowych, podzieleniu wspólnych twierdzeń i przekonań, które niekiedy prowadzą do istotnych przekształceń w zakresie „wiedzy dyscyplinarnej”. Mocniejszym warunkiem interdyscyplinarności jest raczej konstytuowanie się wspólnoty myśli (skupionej choćby wokół niektórych wątpliwości związanych z wiarygodnością), zdolnej do doskonalszego objaśniania budowanej dzięki temu nowej, wspólnej dziedziny.

Uwagę tę warto traktować raczej jako opis – nie zaś apel. Nawoływanie do interdyscyplinarności w ramach tej samej dziedziny (nauk społecznych) może być wręcz uznane za nieco niestosowne. W sytuacji, gdy – w przyjętej tu perspektywie – istniejące podziały traktuje się jako kulturowo umowne (a rzeczywistość niechętnie je odzwierciedla), nawoływanie do interdyscyplinarności może przypominać zachęcanie uczącego się, by był łaskaw się uczyć. Przywoływanie takiej normy w rocznicowych okolicznościach – niezależnie od trafności przekonania, że uczenia się nigdy dość – wydaje się niezręczne. Interdyscyplinarność – jako praktyka wspólnego wykraczania poza pola wyznaczone dyscyplinarnym interesem – jest warunkiem wszelkiej, współcześnie pojętej aktywności poznawczej. Problemem jest raczej jej jakość – gdy wypada się zmierzyć z zagadnieniem swoistości tworzących się dzięki temu znaczeń, dokonujących się w nich przekształceń oraz konfrontować z pytaniem o sens (wartość) inicjowanej dzięki temu debaty i tworzonej praktyki. Z takim właśnie nastawieniem i w stosownym do niego kontekście stawiano pytanie o wiarygodność.

Problem wiarygodności traktowano przy tym jako zagadnienie obligujące także w sensie etycznym. **Etyczność nie jest bowiem jedynie atrybutem pedagogiki** – na etyczność zdają się skazane wszelkie dyscypliny, których status wiąże się z jakkolwiek rozumianym tworzeniem obietnic⁴⁰. „Obietniczość” dyscyplin – wyrażająca się choćby w dążeniu do formułowania prawd wciąż donioślejszych, z uwagi na wartość inicjowanych dzięki temu praktyk – domaga się traktowania „na serio” wszystkich dostrzeganych w związku z tym zobowiązań, a więc również liczenia się z ryzykiem, dotyczącym ich sensowności i możliwości dotrzymywania.

⁴⁰ W tym kontekście problem etyczności pedagogiki w aktualnym stanie kultury szeroko omawia Paweł Piotrowski (2015, s. 165–169).

Pytanie o wiarygodność ma też sens jedynie wtedy, gdy możliwe jest wskazywanie powodów, by ją kwestionować. Wiarygodność okazuje się siostrą wątplenia. Przywoływane przykłady ilustrują dzięki temu także jego zmieniający się kulturowy status. Uprawnia on, jak widać, do powątpiewania w wiarygodność licznych przyjmowanych kulturowo rozwiązań, w których bieżąco uczestniczymy i które kształtujemy jako reprezentanci środowiska naukowego. Wskazując możliwości takiego powątpiewania, tym bardziej starano się unikać zarówno uogólnionej nieufności wobec przyjmowanych rozwiązań, jak i przeświadczenia, że w dziedzinie jakości kulturowych dysponuje się bezwzględnie słusznym rozstrzygnięciem⁴¹. Absolutna pewność, podobnie jak jej całkowity deficyt, zdają się nie sprzyjać wiarygodności – pozostaje ona wartością i jakością, prawdopodobnie zawsze nie w pełni wyrażoną i spełnioną. **Wątpienie w wiarygodność ma więc tyleż sens krytyczny, co afirmacyjny.** Ten drugi w głównej mierze sprawia, że wypada i warto się nad nią zastanawiać. Warto stale nadawać jej sens, by przywołując różnorodność związanych z nim kontekstów i obligacji, móc je lepiej rozumieć i kształtować – wykraczać poza ich konwencjonalną oczywistość. Również takie oczekiwanie towarzyszyło zgłaszanym uwagom, choć zadanie zabiegania o wiarygodność – wyrażające się w podzielanej trosce o jej pozyskiwanie – musi być dzisiaj, jak widać, konfrontowane także z troską o jej odzyskiwanie.

Bibliografia

- Antonowicz D., Brzeziński J. M. (2013), *Doświadczenia parametryzacji jednostek naukowych z obszaru nauk humanistycznych i społecznych*, „Nauka”, nr 4, s. 51–85.
- Axer J. (2010), *Autonomia uniwersytetu i innowacyjność*, „Nauka”, nr 2, s. 7–10.
- Bal M. (2012), *Wędrujące pojęcia w naukach humanistycznych*, przeł. M. Bucholc, Narodowe Centrum Kultury, Warszawa.
- Bauman Z. (2008), *Edukacja: wobec, wbrew i na rzecz ponowoczesności*, przeł. O. W. Kubiński, [w:] Z. Bauman, *Zindywidualizowane społeczeństwo*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk.
- Brzeziński J. (1997), *Reflection on the University*, [w:] *The Idea of University*, red. J. Brzeziński, L. Nowak, Rodopi, Amsterdam – Atlanta GA, s. 201–219.
- Burszta W. J., Zeidler-Janiszewska A. (2012), *Poza akademickimi podziałami. Wędrowanie z Mieke Bal*, [w:] M. Bal, *Wędrujące pojęcia w naukach humanistycznych*, przeł. M. Bucholc, Narodowe Centrum Kultury, Warszawa, s. 11–22.
- Chmielecka E. (2008), *Kilka uwag o etosie i kodeksach akademickich oraz o odpowiedzialności uczelni*, [w:] *Spółeczna odpowiedzialność uczelni*, red. K. Leja, Wydawnictwo Politechniki Gdańskiej, Gdańsk, s. 23–36.
- Czakon W. (2014), *Kryteria oceny rygoru metodologicznego badań w naukach o zarządzaniu*, „Organizacja i Kierowanie”, nr 1 (161), s. 51–62.

⁴¹ Alfred Kurzybski przenikliwie zauważał: „Są dwie drogi które pozwalają łatwo przejść przez życie. Wierzyć we wszystko lub wątpić we wszystko. Obie zwalniają z myślenia”. Ta uwaga wyrastała z koncepcji myślenia i języka jako procesów ugruntowanych w określonej „otologii różnicy”, która wydaje się warta uwagi także we współczesnych rozważaniach nad pojęciowym ujęciem wartości (por. Grabias 2001, s. 44–46).

- Czapiński J. (2013), *Stan społeczeństwa obywatelskiego. Kapitał społeczny. Diagnoza społeczna 2013. Warunki i jakość życia Polaków – Raport*, red. J. Czapiński, T. Panek, „Contemporary Economics”, No. 7, s. 296–308.
- Dehnel P. (2001), *Estetyzacja sfery etycznej a prawdziwościowe roszczenia sądów moralnych*, [w:] *Etyka – wspólnota – działanie. Szkice z filozofii współczesnej*, red. P. Dehnel, N. Kapferer, B. Sierocka, Wydawnictwo Naukowe DSW, Wrocław, s. 49–72.
- Fukujama F. (2008), *Koniec człowieka*, przeł. B. Pietrzyk, Wydawnictwo Znak, Kraków.
- Galar R. (2012), *Rozprawmy się z mitami*, „Pomorski Przegląd Gospodarczy”, nr 4, s. 9–14.
- Grabias S. (2001), *Język w zachowaniach społecznych*, Wydawnictwo UMCS, Lublin.
- Grabski M. W. (2009), *Uczciwość i wiarygodność nauki. Praktyka*, „Nauka”, nr 2, s. 37–59.
- Grobler A. (2006), *Metodologia nauk*, Ureus – Znak, Kraków.
- Hardin R. (2009), *Zaufanie*, przeł. A. Gruba, Wydawnictwo Sic!, Warszawa.
- Hartman J. (2014), *Prolegomena do teorii kompetencji*, „Nowa Krytyka”, [http://www.nowakrytyka.pl/spis.php?article 167](http://www.nowakrytyka.pl/spis.php?article%20167), s. 13–42 (18.12.2013).
- Heller M. (1993), *Moralność myślenia*, Wydawnictwo Biblos, Tamów.
- Kostyszak M. (2010), *Spór z językiem. Krytyka ontoteologii w pismach Nietzschego, Heideggera i Derridy*, Oficyna Wydawnicza Arboretum, Wrocław.
- Kowolik P. (2004), *Pomiar jakości w edukacji – spojrzenie pedagoga*, [w:] *Kształcenie podyplomowe nauczycieli czynnych zawodowo*, red. M. Mnich, G. Paprotna, A. Budniak, Wydawnictwo Naukowe GWSP im. Kardynała Augusta Hłonda, Mysłowice, s. 54–63.
- Kryńska E. J. (2010), *Uniwersytet – podmiot czy obiekt zmian*, [w:] *Innowacje w edukacji akademickiej. Szkolnictwo wyższe w procesie zmiany*, red. J. Piekarski, D. Urbaniak-Zajac, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź, s. 65–75.
- Krzychała S. (2007), *Ryzyko własnego życia. Indywidualizacja w późnej nowoczesności*, Wydawnictwo Naukowe DSW, Wrocław.
- Kulpa A. (2008), *Normy rzetelności naukowej i oceny ich przestrzegania w badanych środowiskach naukowych*, [w:] *Spółeczna odpowiedzialność uczelni*, red. K. Leja, Wydawnictwo Politechniki Gdańskiej, Gdańsk, s. 117–134.
- Lalak D. (2010), *Życie jako biografia. Podejście biograficzne w perspektywie pedagogicznej*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa.
- Malewski M. (2012), *Metodologia badań społecznych – ortodoksja i refleksyjność*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja”, nr 4, s. 29–46.
- Mizerek H. (2009), *Po co szkołę ewaluacja*, „Problemy Wczesnej Edukacji”, nr 1, s. 35–45.
- Nowak-Dziemianowicz M. (2012), *Przystosowanie czy rozwój? Pytanie o jakość i cel edukacji w szkole wyższej*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja”, nr 1, s. 113–128.
- Piotrowski P. (2015), *Jak jest możliwa pedagogika w „postkulturze”*, [w:] P. Piotrowski, J. Górniewicz, *Pedagogika kultury i postkultury. Idee i przemiany kulturowe*, Centrum Badań Społecznych UWM, Olsztyn, s. 147–283.
- Post M. (1988), *Nauka. Etyka. Uczony*, [w:] *Sposoby istnienia, działanie wobec siebie i innych*, red. J. Rudniański, K. Murawski, PIW, Warszawa, s. 141–163.
- Putnam R. D. (2008), *Samotna gra w kręgle. Upadek i odrodzenie wspólnot lokalnych w Stanach Zjednoczonych*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa.
- Sennett R. (2012), *Szacunek w świecie nierówności*, przeł. J. Dzierzgowski, „Muza”, Warszawa.
- Smith J. K., Hodkinson P. (2009), *Relatywizm, kryteria i polityka*, [w:] *Metody badań jakościowych*, red. N. K. Denzin, Y. S. Lincoln, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa, s. 391–415.
- Solska E. (2008), *Zmierzch kultury uniwersytetu?*, [w:] *Spółeczna odpowiedzialność uczelni*, red. K. Leja, Wydawnictwo Politechniki Gdańskiej, Gdańsk, s. 73–87.
- Stróżewski W. (1994), *Istnienie i sens*, Wydawnictwo Znak, Kraków.
- Sypniewska A. (2001), *Autokreacja i etyka. Shusterman i Rorty o etyce estetycznej*, [w:] *Etyka – wspólnota – działanie. Szkice z filozofii współczesnej*, red. P. Dehnel, N. Kapferer, B. Sierocka, Dolnośląska Szkoła Wyższa Edukacji, Wrocław, s. 73–96.
- Szachaj A. (2007), *Samotność i wspólnota*, [w:] *Edukacja moralność i sfera publiczna. Materiały z VI Ogólnopolskiego Zjazdu Pedagogicznego PTP*, red. J. Rutkowski, D. Kubinowski, M. Nowak, Oficyna Wydawnicza Verba, Lublin.

- Szacka B. (2003), *Wprowadzenie do socjologii*, Oficyna Naukowa, Warszawa.
- Szacki J. (1989), *Obiektywizm i subiektywizm w socjologii*, [w:] *Racjonalność, nauka, społeczeństwo*, red. H. Kozakiewicz, E. Mokrzycki, M. J. Siemek, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Szkudlarek T. (2001), *Ekonomia i etyka: przemieszczenia dyskursu edukacyjnego*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja”, nr specjalny: *Normatywizm – Etyczność – Zaangażowanie*, s. 165–191.
- Szkudlarek T. (2012), *Wstęp*, [w:] M. Cackowska, L. Kopcewicz, M. Patalon, P. Stańczyk, K. Starego, T. Szkudlarek, *Dyskursywna konstrukcja podmiotu. Przyczynek do rekonstrukcji pedagogiki kultury*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk, s. 7–25.
- Sztompka P. (2007), *Socjologia. Analiza społeczeństwa*, Wydawnictwo Znak, Kraków.
- Wawrzyniak-Beszterda R. (2013), *Oferta dydaktyczna uczelni*, [w:] *Oblicza kapitału społecznego uniwersytetu. Diagnoza – interpretacje – konteksty*, t. 4, red. M. Dudzikowa, R. Wawrzyniak-Beszterda, S. Jaskulska, M. Marciniak, E. Bochno, I. Bochno, K. Knasiecka-Falbierska, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków.
- Welsch W. (1999), *Procesy estetyzacji. Zjawiska, rozróżnienia, perspektywy*, [w:] *Sztuka i estetyzacja. Studia teoretyczne*, red. K. Zamiara, M. Golka, Fundacja Humaniora, Poznań, s. 11–52.
- Witkowski L. (2007), *Jaka kultura? (tezy, dopowiedzenia i podsumowanie)*, [w:] *Edukacja, moralność i sfera publiczna*, red. J. Rutkowiak, D. Kubinowski, M. Nowak, Oficyna Wydawnicza Verba, Lublin, s. 259–291.