

AKSJO-NORMATYWNA NEUTRALNOŚĆ PRACOWNIKÓW NAUKI W KONTEKŚCIE MOŻLIWOŚCI JEJ ZAISTNIENIA I KONSEKWENCJI ETYCZNYCH ZEŃ WYNIKAJĄCYCH¹

Przemysław Chmielecki

Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu

Wydział Humanistyczny, Instytut Socjologii

pchmielecki87@gmail.com

Streszczenie

Uniwersytet zajmuje szczególne miejsce w rzeczywistości społecznej – jest bowiem instytucją, która „(...) niesie ludzkości światło czystej wiedzy, wzbogaca i pogłębia naukę, zdobywa coraz to nowe prawdy i prawdopodobieństwa – tworzy jednym słowem najwyższe wartości intelektualne, które przypaść mogą człowiekowi w udziale” (Twardowski, 1992, s. 462). Przyjmując za punkt wyjścia dostojną ideę uniwersytetu wyłożoną przez Twardowskiego oraz akcentując jego autonomię i możliwość głoszenia tego, co uważane jest przez profesorów za słuszne (Humboldt, Jaspers), uwidacznia się problem zaangażowania pracowników naukowych. Przez „zaangażowanie” rozumiem tu szczególnie afiliację polityczną i religijną danego profesora. Dostrzegalny jest wyraźny rozdźwięk między teorią uczelnianego *ethosu* a praktyką zachowania powściągliwości w kwestii własnych zapatrywań politycznych i religijnych. Zdaje się, że pracownicy nauki mają być aksjologicznie neutralnymi przekazywaczami wiadomości dla studentów. Pytanie jednak, jak mają oni dokonać *epoche* własnych sądów, orientacji i aksjo-normatywnych zapatrywań? Czy możliwe jest, aby przekazywali wiedzę obiektywnie? Być może swoistym *panaceum* byłoby tu ukazywanie treści w sposób wielostronny, multiaspektowy, pozwalając studentowi dokonać samodzielnego wyboru stanowiska, za którym się opowiada. Refleksja ogniskuje się wokół myśli socjologicznej Maxa Webera, uwzględniając zwłaszcza problem obiektywności przekazu, wolności od wartościowania i odniesienia do wartości.

¹ Niniejszy artykuł powstał na bazie referatu pt. *Kwestia aksjo-normatywnej neutralności pracowników naukowych na uniwersytecie*, który został wygłoszony na konferencji Chrześcijańskiego Forum Pracowników Nauki pt. *Nauka – Etyka – Wiara 2013* (Rydzyna, 30.05 – 2.06. 2013) oraz ukazał się w postaci drukowanej w pracy pt. *Nauka-Etyka-Wiara. Nauka - możliwości i ograniczenia* (Warszawa 2013). Praca nie stanowi zwykłego przedruku, lecz oparty na uprzednim tekście znacząco uzupełniony i doprecyzowany projekt. Ponadto rozważania zostały rozszerzone o refleksję nad etycznymi konsekwencjami wartościowania w nauce.

Słowa kluczowe: uniwersytet, pracownicy naukowcy, neutralność aksjo-normatywna, Max Weber, obiektywność

Key words: university scientists, axiological-normative neutrality, Max Weber, objectivity

*Eine empirische Wissenschaft vermag niemandem
zu lehren was er **soll**, sondern nur was er **kann**
und – unter Umständen – was er **will***

Max Weber²

1. Słowo wprowadzające

Artykuł stanowi próbę skonfrontowania problemu aksjo-normatywnej neutralności pracowników naukowych w świetle klasycznej wizji uniwersytetu – która, mówiąc ogólnie, pozwala głosić profesorowi to, co uzna on za słuszne – z opozycyjnymi koncepcjami z zakresu socjologii wiedzy Maxa Webera. Zaprezentowane zostaną nie tylko wspomniane stanowiska, lecz również próby ich pogodzenia. Całość dopełni refleksja o charakterze etycznym nad konsekwencjami braku aksjo-normatywnej neutralności pracowników nauki. Rzecz jasna temat ten nie jest pozbawiony kontrowersji. Niemniej jednak nie jest moim celem rozpowszechnianie demagogii czy populizmu.

Wzorem hermeneuty pragnę dokonać ujaśnienia elementarnych pojęć wykorzystywanych w niniejszej pracy. Jako kluczowe uznać należy terminy: wartościowanie, neutralność aksjo-normatywna, pracownik naukowy. Przez wartościowanie Weber rozumie „»praktyczne« oceny jakiegoś podlegającego wpływom naszego działania zjawiska jako zasługującego na odrzucenie lub aprobatę” (Weber, 1985b, s. 101). Neutralność jest pojęciem niezwykle trudnym do zdefiniowania. Stwierdzając na dużym poziomie ogólności, można ją rozumieć jako niezajmowanie stanowiska w określonej kwestii. W wypadku danego artykułu będzie dotyczyć ona sfery aksjologii i normatywności. Zastępując zbitkę słów „aksjo-normatywność”, można również posłużyć się zamiennie pojęciem światopoglądu. Ciekawie rozumie światopogląd Józef Maria Bocheński jako „(...) zespół zdań wyjaśniających całość doświadczenia danego człowieka (...)” (1994, s. 127-128). Bocheński jednak przestrzega, że człowiek nie może uznawać za prawdę i internalizować zdań, których zupełnie nie rozumie, ponieważ zdania takie są bełkotem (tamże, s. 127). Na koniec, w niniejszym artykule, należy utożsamiać pracownika naukowego z osobą zajmującą się badaniami naukowymi i prowadzącą zajęcia dydaktyczne w ramach uniwersytetu.

² Weber, M. (1968). Die „Objektivität”. W: M. Weber, *Gesammelte Aufsätze zur Wissenschaftslehre* (ss. 146-215). Tübingen : J. C. B. Mohr (Paul Siebeck).

Weber, M. (1968). Der Sinn der „Wertfreiheit”. W: M. Weber, *Gesammelte Aufsätze zur Wissenschaftslehre* (ss. 475-526). Tübingen : J. C. B. Mohr (Paul Siebeck).

2. Klasyczna wizja uniwersytetu

Początki instytucji uniwersytetu sięgają przełomu wieków XII-XIII i najmocniej związane są z Padwą, Bolonią i Paryżem. Pierwszym polskim uniwersytetem była Akademia Krakowska, ufundowana przez Kazimierza Wielkiego. Król powołał uczelnię

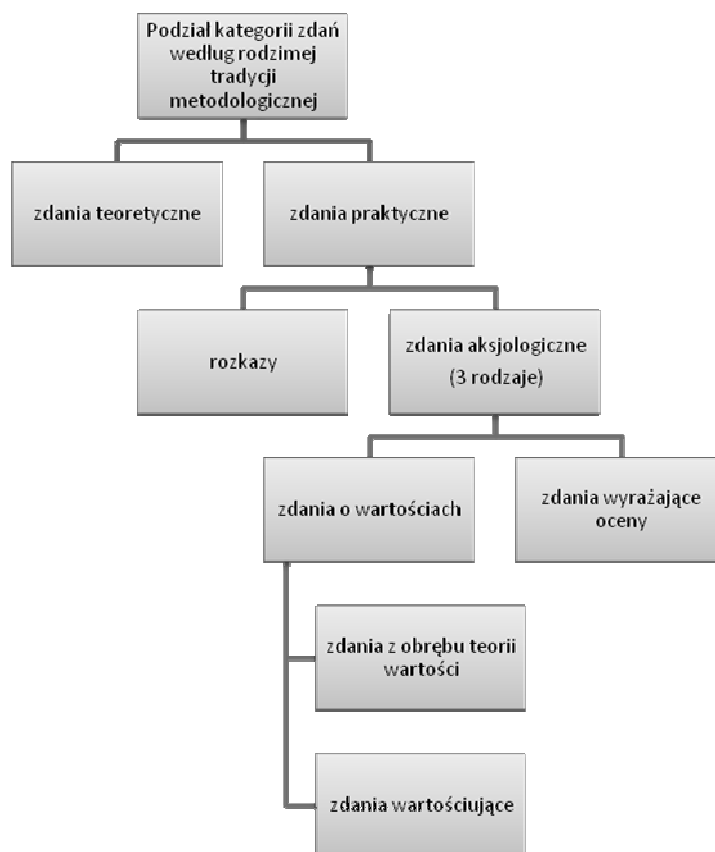
aby się rzecz pożyteczna i wszelka pomyślność rodzaju ludzkiego rozszerzyła (...) i nie wątpiąc, że to duchowieństwu i poddanym Królestwa naszego pożytek przyniesie (...). Niechże więc tam będzie nauk przemożnych perła, aby wydawała męża dojrzałością rady znakomite, ozdobą cnót świetne, i w różnych umiejętnościach biegłe; niechaj otworzy się orzeźwiający źródło, a z jego pełni niech czerpią wszyscy naukami napić się pragnący (Wołoszyn, 1995, s. 184-185).

Uniwersytet pełnił zatem funkcję służebną wobec państwa, Kościoła, szerokich kręgów społecznych w sensie jednostkowym i instytucjonalnym (Bartnicka, 2011, s. 35).

Od czasów Wilhelma von Humboldta pozycja uniwersytetu w państwie zyskała na znaczeniu, gdyż stanowił on szkołę najwyższą, posiadającą przywilej głoszenia tego, co w danym kraju uznawano za prawdę i prawo. Miał on również zagwarantowany status instytucji badawczej. Uniwersytet nie był zatem tylko miejscem, w którym naukę się wykłada, ale również tworzy i weryfikuje. Uczony chcąc upublicznić wyniki swoich badań mógł je wygłosić w ramach fakultetu filozoficznego, który jako jedyny dopuszczał możliwość wolnej dyskusji na wszelkie tematy (Żelazny, 2003, s. 37). Myśl Humboldta niewątpliwie czerpie inspirację z kantowskiej refleksji nad uniwersytetem. Także Karl Jaspers w swojej pracy *Die Idee der Universität* odwoływał się do modelu humboldtowskiego postulując, że uniwersytet jest instytucją zawodową, której celem jest poszukiwanie prawdy za sprawą nauki i nauczania. Podobnej myśli hołduje Kazimierz Twardowski, twierdząc, że uniwersytet ma do spełnienia doniosłe zadanie niesienia ludzkości światła czystej wiedzy, wzbogacania i pogłębiania nauki, a także zdobywania prawd i prawdopodobieństw naukowych oraz krzewienia umiejętności ich dochodzenia – tworzy zatem najwyższe wartości intelektualne, jakie mogą przyspaść człowiekowi w udziale (Twardowski, 1992, s. 462). Ewa Chmielecka podkreśla nawet, że poszukiwanie prawdy jest nie byle jakim zadaniem, a obowiązkiem moralnym uczonego (2008, s. 27). Nic więc dziwnego, że edukacja uniwersytecka w swojej idei utożsamiana jest z najwyższym szczeblem poznania i szczytem oficjalnej struktury szkolnictwa. Wymaga ona zatem stosownej dojrzałości zarówno moralnej, jak i mentalnej (Alarcon, 2009/10, s. 6). Ponadto zgodnie z klasyczną wizją naukowcy uznawani są za obiektywne źródło wiedzy, w pełni kompetentne i politycznie neutralne (Mucha, 2009, s. 21).

3. Wartościowanie – ujęcie analityczne

Mimo licznych dyskusji związanych z tezą aksjologicznej neutralności samo stanowisko nie jest wciąż dostatecznie dookreślone (Hajduk, 2011, s. 264). Na myśl przychodzi prosta opozycja binarna – wartościowanie lub jego brak. Jednakże w tradycji analitycznej kwestia zdań w jakiś sposób związanych z wartościami jest o wiele bardziej skomplikowana. W oparciu o pracę przywoływanego już Zygmunta Hajduka *Nauka a wartości. Aksjologia nauki. Aksjologia epistemiczna* można dokonać następującego podziału:



Źródło: opracowanie własne³ na podstawie: Hajduk, 2011, s. 190-191.

Sądy naukowe zawierają zarazem element opisowy jak i powinnościowy (Hajduk, 2011, s. 190). Same sądy wartościujące mogą różnicować się na:

³ Niniejszy schemat prezentuje problem w sposób niepełny, wycinkowy. Jednakże na potrzeby analiz prowadzonych w ramach tego opracowania jest on w zupełności wystarczający.

- sądy zwane protowartościującymi, typu: „A jest ważną cechą dla B”, a więc takimi, które są subiektywne na skutek ich relatywizacji do jednostki lub grupy;
- sądy wyrażające wartość użytkową obiektu;
- sądy wartościujące traktowane jako twierdzenia o faktycznej wartości/walorze w relacji do wartości absolutnej – np. sądy estetyczne lub etyczne;
- oceny performatywne identyfikowane na podstawie zawartości oraz kontekstu (por. tamże, s. 197-198).

Bogactwo rozważań w tej materii kwituje Zygmunt Hajduk, wspominając na ideał nauki wolnej od wartości, która to

(...) jest wolna od wartości w tym sensie (1), że w jej zawartości nie występują sądy wartościujące, odniesione do badanych przedmiotów. Takie rozumienie niezależności odnoszone jest do nauk społecznych, choć z pewnością dotyczą również nauk empirycznych, w tym przyrodniczych. Nauka jest wolna od wartości w tym sensie (2), że jej rezultaty nie podlegają ocenie pozalogicznej i pozametodologicznej. Również według Lacey'a wyniki nauki są do pogodzenia z realizacją rozmaitych układów wartości. (3) W nauce nie formułuje się sądów normatywnych. W nauce nie formułuje się odpowiedzi na pytania typu „co należy robić”, nie określa się też celów postępowania (Tamże, s. 257).

4. Maxa Webera zasada obiektywności i wolności od wartościowania

Szczególne znaczenie dla uprawiania nauki i działalności uniwersytetu *in toto* ma myśl społeczna Maxa Webera. Zapisał się on na trwałe na kartach dziejów myśli socjologicznej do tego stopnia, że jak podaje Jerzy Szacki, „trudno też znaleźć poważną pracę socjologiczną, w której nie powoływano by się w jakiejś sprawie na Maxa Webera” (Szacki, 2002, s. 458). Właśnie jemu współczesna socjologia zawdzięcza szereg definicji wyprowadzających ważne pojęcia, wzory myślenia teoretycznego oraz zespoły pytań dotyczących rozmaitych stron życia społecznego. Horyzont myślowy Webera był niezwykle rozległy, ponieważ poza socjologią (w ówczesnym jej kształcie) obejmował ekonomię polityczną, prawo, teorię polityki, historię gospodarczą, religioznawstwo i metodologię nauk społecznych (Szacki, 2002, s. 458). Szczególnie interesująca jest koncepcja obiektywności i wolności od wartościowania, która winna znajdować urzeczywistnienie w działalności pracowników naukowych uniwersytetu.

Weber zauważa, że i owszem, „wydawanie sądów wartościujących o określonych przedsięwzięciach gospodarczo-politycznych państwa było jej [nauki – PC] pierwszym i początkowo jedynym celem” (Weber, 1985a, s. 46) – jednakże obecnie już tak nie jest. W takiej sytuacji nauka stałaby się wyłącznie

„techniką” służącą praktycznej sferze rzeczywistości⁴. Weber stwierdza, że zadaniem nauki doświadczalnej nigdy nie powinno być ustalanie wiążących norm i ideałów, z których wnioskowane są recepty dla sfery *praxis* (Tamże). Każda refleksja nad działaniem człowieka powinna obejmować nie tylko cel, do którego ono dąży, ale także możliwe do wykorzystania środki oraz potencjalne konsekwencje. Dopiero w następstwie splotu powyższych elementów możliwe jest podjęcie decyzji o konkretnym działaniu (Tamże). Im ogólniejszy i bardziej dalekosiężny problem, tym mniej możliwe jest jego rozwiązanie w oparciu o materiał wiedzy doświadczalnej, a wprost proporcjonalnie rośnie znaczenie krańcowo osobistych aksjomatów wiary i idei wartości (Tamże, s. 50). Pojawia się zatem wyraźny rozdźwięk między uniwersalizmem nauki i partykularyzmem życia. Weber wskazuje, że rola nauki w sferze życia praktycznego sprowadza się do trzech zadań: (1) dostarczania wiedzy o technice, pozwalającej opanować świat zewnętrzny i wewnętrzny, (2) pełnienia roli metodologicznej, dostarczając narzędzi badawczych, (3) dążenia do uzyskania jasności (Weber, 1998, s. 134).

W kwestii sądów wartościujących Weber domaga się zakazu ich wyrażania, wskazując na dwa przykazania bezstronności naukowej. Po pierwsze, zarówno autor wypowiedzi jak i słuchacz/czytelnik muszą mieć świadomość kryteriów mierzenia rzeczywistości, unikając tym samym wnikania się w rozmaite spory pomiędzy ideami. Zatem każde sensowne wartościowanie cudzego chcenia może być li tylko krytyką z punktu widzenia własnego światopoglądu, zwalczaniem obcego ideału przez własny (ideały równoważne). Należy bowiem pamiętać, że do wyprowadzenia subiektywnych ocen może być zastosowana odmienna metodologia, dając w efekcie różne podejścia. Tymczasem profesor powinien służyć swymi metodami i wiedzą słuchaczom niezależnie od ich światopoglądu. Po drugie, koniecznym jest wyraźne rozdzielenie, gdzie zaczyna się i kończy refleksja badacza na tle emocjonalnej ekspresji chcenia człowieka. Mieszanie tych dwóch porządków jest wysoce niedopuszczalne i stanowi dowód braku stylu mówcy (Tamże, s. 53). Ponadto podczas wykładu prowadzący jest obowiązany do zachowania beznamietności, dając słuchaczowi szansę na dokonanie samodzielnej oceny (Weber, 1985b, s. 102). Sala wykładowa nie jest bowiem miejscem dla wyrażania kwestii światopoglądowych ani politycznych. Weber popiera stanowisko, że nie powinny być one uprawiane ani przez słuchaczy, ani przez wykładowców (Weber, 1998, s. 128). Narzucanie jakiegokolwiek stanowiska z katedry przeczy idei obiektywności wyrażonej w sentencji: „niechaj fakty mówią same za siebie” (Weber, 1998, s. 129). Co więcej – działanie takie gwarantuje bezpieczeństwo braku konfrontacji z ripostą za sprawą odmiennych pozycji podległego słuchacza i głoszącego poglądy *ex cathedra* mówcy (Weber, 1985b, s. 104). Jest ono powszechne wśród proroków i demagogów, którzy owładnięci strachem nie decydują się na otwartą polemikę. Zaleca tym samym dokonanie wielostronnej analizy i pozostawienie odbiorcy ocenę przekazywanych treści.

W innym miejscu autor podkreśla, że „nie istnieje po prostu »obiektywna«

⁴ Dodać powinienem, że termin „technika” pojmuję tu w rozumieniu arystotelesowskim jako *τέχνη* zdolne do zaaplikowania w praktyce i osnute pewną rutyną. Owo *téchne* stanowi kontrast dla wiedzy czystej *επιστήμη*.

analiza naukowa życia kulturowego, albo też »zjawisk społecznych« (...), niezależna od swoistych »jednostronnych« decyzji, wedle których, jawnie bądź milcząco, świadomie lub nieświadomie, wybiera się te zjawiska jako przedmiot badania, analizuje je, przedstawia i szereguje» (Weber, 1985a, s. 64). Przyczyn tego stanu rzeczy doszukuje się Weber w odejściu od czysto formalnego rozważania norm społecznego współistnienia. Zatem poznanie rzeczywistości kulturowej jest wyraźnie ograniczone do poznania ze specyficznymi wyodrębnionymi punktami widzenia (Tamże, s. 73). Nawet poznanie historycznej rzeczywistości powinno stanowić bezzałożeniowe odzwierciedlenie obiektywnych faktów. Konieczne jest jednak odniesienie do znaczeń, a tym samym do wartości. W rozumowaniu autora nie ma, jak by się mogło wydawać, błędu logicznego. Weber bowiem wyraźnie rozróżnia (za Rickertem) sąd wartościujący (niem. *Werturteil*) od odniesienia do wartości (niem. *Wertbeziehung*). Sąd wartościujący zakłada przypisanie obiektowi wartości (zawarty jest tu element aprobaty lub dezaprobaty), co wyraźnie różni się od zakwalifikowania obiektu jako wartości (Hajduk, 2011, s. 191). Pierwszego nauka musi się absolutnie wyrzec, zaś bez drugiego nie jest możliwa, ponieważ wartości konstytuują badaną kulturę. Bez nich badacz byłby głuchy i ślepy wobec rzeczywistości historycznej, zaś jej części składowe stają się dla niego znaczące za sprawą odniesienia do wartości (Szacki, 2002, s. 463).

5. Krytyczne spojrzenie na postulat Webera

Już w pierwszej połowie wieku XX krytycznie wobec tezy Webera opowiedział się Spranger optując za rozróżnieniem wartościowania naukowego i naukowości sądów wartościujących. Taką retorykę propagowali dalej Albert i Junker. Nie można pominąć późniejszych wypowiedzi dotyczących krytycznej teorii społeczeństwa Szkoły Frankfurckiej, reprezentowanej przez Adorno, Horkheimera i Habermasa. Uspółcześnione debaty nad pomysłem Webera zmieniały wydźwięk jego tezy na tezę o neutralności wobec sądów wartościujących (Radnitzky) lub tezę o neutralności wobec wartości (Albert). Aspekt nieodłączności wartościowania od pracy naukowej akcentował także Apel mówiąc o filozoficznie ujmowanej wiedzy praktycznej oraz Strauss powołując się na naukowe wartościowanie (por. Hajduk, 2011, s. 238-240).

Alvin Gouldner podsumowuje pomysł Webera socjologii pozbawionej wartościowania gorzkimi słowami:

podobnie jak Berkeleygo obrona solipsyzmu, argumentacja Webera na rzecz socjologii nie oceniającej jest wewnętrznie spójna i – jak twierdzą niektórzy – nie do podważenia. Jest jednak przy tym bezsensowna. Oba stanowiska odwołują się bowiem do rozumu, ignorując doświadczenie (1984, s. 14).

Przede wszystkim błędnym jest częste utożsamianie odniesienia do wartości i wartościowania, ponieważ odniesienie do wartości nie polega na

wydawaniu sądów oceniających o rzeczywistości. Gdyby tak było, skazani byłibyśmy na relatywizm, gdyż poznanie byłoby zależne od systemu wartości badacza (Kranodębski, 1999, s. 38). Z kolei Z. Hajduk zauważa, że sądy wartościujące otrzymywane są w dorzecznym sensie z faktów, zaś pewne fakty mają *par excellence* charakter wartościujący, przez co nauka nie może zostać zredukowana wyłącznie do opisu (2011, s. 202). Odnoszenie się do wartości stanowi wręcz obowiązek uczonego.

Trudno zgodzić się ze stwierdzeniem Webera, iż wykładowcy są obowiązani do wstrzeźliwości wobec ocen na polu etycznym czy politycznym. Argumentacja popierająca owo stanowisko jest trudna do obrony, bowiem równie przekonujący jest opozycyjny postulat, iż profesor, podobnie jak każdy inny człowiek, ma prawo do wartościowania. Mamy więc do czynienia z antynomią. Co więcej, Weber postuluje, że nauka nie może stanowić podstawy do podejmowania sądów wartościujących. Pojawia się zatem pytanie: czy cokolwiek może być taką podstawą, a jeśli tak, to co to miałyby być?

Kolejna wątpliwość odnosi się do pojęcia „obiektywność”. Jest ono często używane przez Webera, zaś jasność jego rozumienia pozostawia wiele do życzenia. Sam autor nie precyzuje go dostatecznie. W punkcie wyjścia stał on na stanowisku, że obiektywność nauk społecznych jest zagwarantowana doбором odpowiedniej metody badawczej, a poprawność wyjaśnienia nie zależy od przyjętych wartości (Tamże). W komentarzach znaleźć można opinię, że weberowska obiektywność jawi się jako mająca dwa oblicza (Andreski, 1992, s. 45): jako cecha wiedzy i jako postawa badacza. Ta ostatnia ponownie może być rozpatrywana binarnie: jako wola i zdolność do udaremniania oddziaływania uczuć i pragnień badacza na przebieg jego rozumowania oraz jako gotowość do konfrontacji własnych poglądów z empirią i sprawdzenia ich logicznej spójności. Niemniej jednak brak jest jakiegokolwiek gwarancji – głównie w sensie rygoru metodologicznego – że głoszone tezy i uzyskane wyniki są prawdziwe, nie mówiąc już o obiektywności (Andreski, 1992, s. 37-38). Zatem lepiej nie dyskutować, niż ryzykować stroniczość – powiedziałby Weber (Gouldner, 1984, s. 22). Warto również przytoczyć wskazanie Karla Rajmunda Poppera, iż błędnym jest podział epistemologiczny podstawowych rodzajów wiedzy. Dualizm ten wyraża słowami

jesteśmy więc przecięci na dwoje: na część ludzką, będącą źródłem poglądów omylnych (*doxa*), naszych błędów i ignorancji; oraz część nadludzką – zmysły lub intelekt – będącą źródłem wiedzy rzeczywistej (*episteme*), część wyróżniającą się niemal boskim autorytetem (Popper, 1999, s. 36).

W miejsce tego proponuje koncepcję trzech światów. Pierwszy jest światem fizycznym, drugi światem świadomości i stanów umysłowych, zaś trzeci światem idei w obiektywnym sensie, teorii samych w sobie wraz z ich relacjami logicznymi, argumentami, problemami samymi w sobie (Popper, 1992, s. 209).

Neutralność wyboru jest bzdurą, ponieważ podejmowanie jakiegokolwiek tematu zawsze stoi w sprzeczności z interesami określonych grup przy

jednoczesnej aprobacie innych. Dana teza domaga się wyjaśnienia, iż niemożliwym jest dokonanie neutralnego – a więc odartego z wszelkiego subiektywizmu, preferencji światopoglądowych – wyboru tematu, gdyż za każdym razem (zarówno w kwestii spornej dla religii, jak i analizy matematycznej, czy badania kwantów) wybór ten stanowić będzie wyłonienie obiektu z tła na pierwszy plan, co jedni mogą pochwalać, inni zaś ganić. Andreski udowadnia, że „ani wymóg faktograficznej poprawności, ani zasada semantycznej neutralności nie pozwalają nam wnioskować o tym, co w opisie jakiejś sytuacji powinno być wymienione, a co pominięte” (1992, s. 36). Arbitralny wybór nie jest zatem w żaden sposób uprawniony. W kwestii neutralności można odnieść się również do jej zakresu treściowego. Przykładem zdania neutralnego etycznie w rozumieniu semantycznym jest „Oswald nie zabił Johna Kennedy'ego”, bowiem w jego treści nie ma niczego, co by wskazywało, że autor zdania jest zadowolony z tego faktu, przerażony, rozżalony czy zniesmaczony (Tamże, s. 34). Weberowski postulat neutralności etycznej jest właściwie zasadą demarkacyjną, służącą oddzieleniu twierdzeń naukowych od nienaukowych (Tamże, s. 39). Naukowość twierdzeń wytyczona jest ich etyczną neutralnością i wolnością od wszelkich wartościujących zaleceń praktycznych (Tamże, s. 32). Nauka powinna mieć zatem charakter zdań deskryptywnych (Hajduk, 2011, s. 239). Weber w tym sensie uzupełnia hipotetyczno-dedukcyjny paradygmat falsyfikacji K. R. Poppera. Sprawdzalność twierdzeń zależy od tego, czy ich treść może być publicznie zweryfikowana – poza analizą są uczucia wypowiadającego sąd.

Gouldner (1984, s. 38) podsumowując kreśli drastyczny obraz Webera jako człowieka targanego prądem, znajdującego się pomiędzy dwiema elektrodami. Lęka się ich obu, a jednocześnie nie może oderwać się od żadnej z nich. Pragnie wyrugowania charyzmatycznej racjonalności z instytucji, a dopuszcza ją w wewnętrznym, osobistym życiu człowieka.

6. Próba koherencji opozycyjnych stanowisk?

Warto w tym miejscu przytoczyć stanowisko Iji Lazari-Pawłowskiej, która zdaje się dostrzegać wyłom w myśleniu Webera. Pawłowska postuluje, że wypowiedzanie sądów wartościujących jest dopuszczalne, gdy spełnionych jest kilka warunków. Po pierwsze, poczyniona ocena powinna być zgodna z wewnętrznym przekonaniem profesora (Pawłowska, 1992, s. 94), nie zaś być poglądem zasymilowanym, przy czym niepodzielanym. Ponadto autorka zakłada, że profesor oraz studenci są odpowiednio przygotowani pod kątem metodologicznym, dzięki czemu wartościujące wypowiedzi profesora nie stanowią zagrożenia. Nie ma zatem potrzeby każdorazowego zaopatrywania wypowiedzi klauzulą o zawartości materii ocennej (Kleszcz, 2011, s. 91). Dodatkową trudność w separowaniu treści wartościujących stanowi fakt, że stanowią one integralny czynnik aktywności psychicznej człowieka. Wina zatem leży częściowo po stronie mechanizmów psychicznych (tych uświadamianych i nie), lecz również po stronie języka, który nie potrafi zachować całkowitej neutralności (Tamże). Pawłowska

tłumaczy natomiast, że „tak” wypowiedziane względem wypowiedzi wartościujących nie daje przyzwolenia na dogmatyzm *ex cathedra*. Wyrażona kwestia jest raczej przyczynkiem do dyskusji, pozostaje otwarta zarówno na afirmację, jak i krytykę. Obowiązkiem nauczyciela akademickiego jest zatem wskazanie, że jego własny akces w analizowanej kwestii spornej nie jest jedynym możliwym stanowiskiem (Tamże, s. 95). Pawłowska w podsumowaniu stwierdza, że „nie ma w tym nic niepokojącego, jak poszczególni nauczyciele akademicy wyrażają różne sądy wartościujące, oświetlając z różnych punktów widzenia skomplikowany świat dobra i zła” (1992, s. 96). Z. Hajduk wypowiada myśl, która zdaje się korespondować ze stanowiskiem I. Lazari-Pawłowskiej w generalnym sensie. Autor wskazuje, że

wartościowanie teorii, a także interpretacji czy też wyników doświadczenia podobnie jak oceny przedmiotów materialnych są pewnego rodzaju sprawnością, nie zaś sprawą gustu czy intuicji, i dlatego nie da się tej operacji zredukować do procedury niewartościującej, nawet w sposób prowadzący do performatywnych sądów wartościujących. Naukowiec jako naukowiec musi podejmować tego typu czynności, formułując zarazem faktyczne sądy wartościujące (Hajduk, 2011, s. 196-197).

Pewnego rodzaju kompromis między wartościowaniem a wzbranianiem się odeń proponuje Ryszard Kleszcz sugerując, że zajęcia monograficzne stanowią doskonałą przestrzeń dla eksplikowania własnych, nawet wysoce spornych, przekonań (2011, s. 95).

Wracając na moment do kwestii obiektywności wiedzy, ciekawym wydaje się pogląd Poppera, iż wiedza jest obiektywna wówczas, gdy jest traktowana obiektywnie, jako wytwór poddawany dyskusji w bezosobowy sposób. Jest zaś traktowana subiektywnie, gdy jest pojmowana jako proces o wielu źródłach (Jabłoński, 2002, s. 28). Popper stwierdza ponadto, że obiektywna wiedza cechuje się omylnością i wymaga krytycznego przedyskutowania na forum publicznym (Tamże, s. 35).

7. Odpowiedzialność uczonych za sądy wartościujące

Pieter J. D. Drenth zauważa, że

(...) nadużycia w nauce są zjawiskiem uniwersalnym i miały miejsce zawsze. Descartes oskarżony został o plagiat ze Snelliusa i Beekmana, a Darwin o „pożyczenie” idei od swego rodaka Wallace'a. Nawet Einstein został oskarżony przez matematyka Hilberta o kradzież koncepcji teorii względności (oskarżenie, którego bezpodstawność została przypadkiem wykazana w Instytucie Maxa Plancka w Berlinie) (Drenth, 2005, s. 345).

Patrząc z innego poziomu warto przypomnieć gwałtowny wzrost liczby standardów etycznych po II wojnie światowej, co miało uchronić społeczeństwo przed niewłaściwym rozumieniem teleologii badań naukowych (Evers, 2001, s. 4). W tej materii niezwykle ważną kwestią jest odpowiedzialność za wypowiedzane słowa. Zbiór zasad i wytycznych *Dobre obyczaje w nauce* w ramach zasad ogólnych podkreśla, że

etyka ogólnoludzka obowiązuje pracownika nauki tak jak każdego człowieka, ale odpowiedzialność jego jest większa ze względu na wyższy stopień świadomości, a także dlatego, że pracownikom nauki przypisuje się wysoką rangę w społecznej hierarchii i postrzega ich jako autorytety w życiu społecznym (s. 4).

Należy jednak pamiętać, że pracownicy nauki obowiązani są do działania w ramach *ethosu* instytucji naukowej, której częścią stanowią (Hansen, 2006, s. 88).

Istnieje szereg dokumentów akcentujących odpowiedzialność uczonych. Jednym z nich jest *Kodeks Etyki Pracownika Naukowego*, który wzywa do obiektywizmu (pkt. 3), bezstronności (pkt. 4), odpowiedzialności (pkt. 8) i rzetelności (pkt. 9) (2012, s. 6). Specyficznie jednakże definiuje obiektywizm – jako „opieranie interpretacji i wniosków wyłącznie na faktach, sprawdzalnym rozumowaniu i danych, które są możliwe do potwierdzenia przez innych” (Tamże). Autorzy rekomendacji do dokumentu *Dobra praktyka badań naukowych* zalecają, by pracownicy nauki unikali konfliktu interesów mogącego mieć miejsce „przy ocenie innych instytucji, osób, projektów, wniosków, prac itp.” (2004, s. 9). Znacznie dalej posuwa się treść przywoływanego już zbioru zasad i wytycznych *Dobre obyczaje w nauce*, gdzie w punkcie 1.6 czytamy:

Pracownik nauki jest obowiązany przeciwdziałać złemu wykorzystaniu osiągnięć naukowych i użyciu ich przeciw człowiekowi.

Pracownik nauki powinien być świadomy, że wyniki jego działalności naukowej mogą być źle użyte, ale nie powinno go to powstrzymać w działalności czysto poznawczej.

Zobowiązuje go to natomiast do przeciwstawienia się próbom wykorzystania nauki do niegodziwych – z punktu widzenia humanizmu – celów przez:

- ostrzeżenie decydenta o możliwych następstwach takich prób;
- odmowę współpracy;
- informowanie i mobilizowanie opinii publicznej, a w szczególności opinii środowisk naukowych (s. 5).

Podobnie *Deklaracja Singapurska* zaleca odpowiedzialność uczonych za prowadzone badania (nie tylko w formie biernej, ale także czynnej przez reagowanie na nieodpowiedzialną praktykę badawczą) (s. 1-2) lub potencjalnie szkodliwe użycie informacji (Pain, 2013; Dolińska, 2009). Szerzej do problemu

odpowiedzialności podchodzi Janusz Goćkowski (1988, s. 174-178). Powołując się na autorytet Stanisława Ossowskiego wymienia zespół obowiązków, za które uczeni są odpowiedzialni. Autor wskazuje kolejno na:

- dbałość o zachowanie umysłowej niezależności, którą Ossowski określa jako „nieposłuszeństwo w myśleniu”,
- dbałość o spełnienie postulatów odpowiedzialności naukowej,
- odpowiedzialność za rezultaty twórczości naukowej,
- dbałość o wdrażanie i respektowanie reguł gry naukowej,
- dbałość o klimat intelektualny uprawiania nauki.

W kontekście niniejszych rozważań szczególnego znaczenia nabiera punkt traktujący o odpowiedzialności za rezultaty twórczości naukowej. Referowany przez Goćkowskiego Ossowski rozumie przez to

(...) stwarzanie lub udostępnianie ludziom (społeczeństwu) wartości, które nie przemijają wraz ze zmianami koniunktury, jak też traktowanie swego poczucia odpowiedzialności jako nakazującego rzetelność naukową i zdawanie sobie sprawy z zazębienia się wszystkich sfer życia społecznego (Ossowski, 1970, s. 243; za: Goćkowski, 1988, s. 176).

Z drugiej strony można przywołać stanowisko Immanuela Kanta, który bezsprzecznie odcina powiązanie między działaniem jednej osoby (wypowiadaniem sądów, postępowaniem według maksym), a wynikającym z tego skutkiem/konsekwencją. Kant stwierdza:

(...) wartość moralna działania z obowiązku tkwi *nie w zamiarze*, który przez nie ma być urzeczywistniony, ale w maksymie, według której je postanawiamy, nie zależy więc od rzeczywistości przedmiotu czynu, lecz tylko od *zasady woli*, według której czyn został wykonany, bez względu na wszelkie przedmioty władzy pożądania (2009, s. 17).

Z retoryki Kanta wynika jasno, iż ciężar istotności został przeniesiony na maksymę postępowania⁵. Królewiecki filozof dopowiada jednakże, że „(...) obowiązek jest koniecznością czynu wypływającego z poszanowania prawa” (Tamże, s. 18). Zdystansowanie od skutku realizacji maksymy wynika z przyjęcia subiektywnego punktu widzenia i oceniania przez człowieka. Każdy bowiem najpierw porównuje dany przykład z własnym ideałem moralnej doskonałości, nim go za taki uzna (Tamże, s. 26). Trudno zatem brać odpowiedzialność za działania innych, gdyż oni, podobnie jak ja, działają według maksym i ponoszą pełną odpowiedzialność za swoje czyny. Wedle takiego rozumowania pracownik nauki

⁵ Dodać należy, że Kant wyraźnie odróżnia maksymę od prawa. Maksyma jest subiektywną zasadą woli, zaś prawo stanowi zasadę obiektywną. Ową obiektywność rozumie Kant jako powszechność obowiązywania wśród wszystkich istot rozumnych, które owe prawo rozumiałyby jako subiektywną zasadę praktyczną, gdyby rozum panował w całej pełni nad władzą pożądania (por. Kant, 2009, s. 18, przypis 1).

nie może brać na siebie odpowiedzialności za przeinaczenie jego słów (wbrew tylko autorowi znanej intencji), czy zagrażające istotom żywym wykorzystanie wyników jego badań.

8. Zamiast podsumowania

Mówiąc *tout court*, pragnę stwierdzić, że poszukiwanie prawdy jest moralnie obciążone. Nie ma tym samym czegoś takiego jak neutralność aksjologiczna, normatywna czy światopoglądowa. Nie jest bowiem możliwe całkowite zdystansowanie się od własnego światopoglądu⁶, a więc sposobu postrzegania i interpretacji rzeczywistości. Elementy te przenikają człowieka na wskroś. Michael Sandel postuluje, że prawo i polityka nie powinny być oddzielone od moralnych i religijnych dyskusji – należy się z nimi zmierzyć, rozważyć, a być może wyciągnąć wnioski dla siebie (2010, s. 138). Z kolei J.M. Bocheński stoi na stanowisku, że: „uczony jako naukowiec, nie powinien polityki uprawiać” (2007, s. 245). Brakuje mu bowiem kompetencji do zabierania głosu w sprawach tego rodzaju – byłoby to nadużycie akademickiego autorytetu. Właściwa rola naukowca w polityce jest rolą rzeczoznawcy, który nakreśla tło i stanowi głos doradczy dla decydującego polityka (Tamże).

Powinność ta jest również rozciągana na uniwersytet, gdyż ta instytucja opiera realizację swojej funkcji dydaktycznej o profesorskie wykłady, które za sprawą prowadzenia przez człowieka nie mogą zachować obiektywności i neutralności, gdyż wybór jednego tematu jednocześnie uniemożliwia wybór innego (w danym czasie), zaś kryterium wyboru ma charakter subiektywny, a więc zakorzeniony w światopoglądzie danego akademika. Zatem wykluczająca obiektywizm subiektywna decyzja w kwestii podjęcia takich a nie innych rozważań, oznacza wyłonienie na pierwszy plan wybranego fragmentu z kosmosu wiedzy i jest z konieczności wartościowaniem, a więc nadaniem mu wyższej wartości. Ponadto istotny element w analizie związków nauki z wartościami stanowią relacje łączące naukę i społeczeństwo. Kulturowe zależności nie tylko uprzystępniają teorie naukowe, ale także dokonują ich interpretacji zgodnie z przyjętymi w danej społeczności preferencjami. Trudno zatem mówić o jednakowym przekazie wśród różnych odbiorców, a tego właśnie wymagałaby obiektywność i uniwersalność (por. Hajduk, 2011, s. 236-237).

Postulat Webera w kwestii niewartościowania i obiektywności przekazu treści przez pracowników naukowych stanowi niewątpliwie wzniosły konstrukt teoretyczny i swoisty typ idealny. Do takiego ideału warto zmierzać, choć dojście doń *in re* nie jest możliwe. Tym samym próby aplikacji tej idei jako technicznej zasady postępowania skazane są na porażkę. Innymi słowy, w sferze praktyki realizacja postulatu obiektywności oraz neutralności aksjo-normatywnej i światopoglądowej jest niemożliwa, zaś w obszarze teorii stanowi ona ideał do którego należy zmierzać i stawiać sobie za wzór.

⁶ Niektórzy autorzy wątpią w zasadność takiego oswobodzenia (Jerschina, 1988, s. 143).

Bibliografia

- Alarcon, J.J. (2009/10), Jaka tożsamość uniwersytetu? W: *Człowiek w kulturze* (s. 5-16). Nr 21. Lublin: Wydawnictwo Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego.
- Andreski, S. (1992), *Maxa Webera olśnienia i pomyłki* (s. 32-112). Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Bartnicka, K. (2011), Przemiany idei uniwersytetu europejskiego w XVIII-XXI wieku. W: W. Szulakiewicz (red.), *Przełomy edukacyjne. Dziedzictwo polskiej teorii i praktyki* (s. 34-63). Toruń: Adam Marszałek.
- Bocheński, J.M. (1994), *Sto zabobonów. Krótki filozoficzny słownik zabobonów*. Komorów: Wydawnictwo Antyk.
- Bocheński, J.M. (2007), *Wspomnienia*. Komorów: Wydawnictwo Antyk - Marcin Dybowski.
- Chmielecka, E. (2008), Kilka uwag o etosie i kodeksach akademickich oraz o odpowiedzialności uczelni. W: K. Leja (red.), *Spółeczna odpowiedzialność uczelni*. Gdańsk: Politechnika Gdańska-Institut Społeczeństwa Wiedzy.
- Deklaracja Singapurska z 1971 roku.*
- Dobra praktyka badań naukowych. Rekomendacje opracowane przez Zespół Etyki w Nauce przy Ministrze Nauki i Informatyzacji. Zaakceptowane przez Komitet Badań Naukowych IV kadencji, Warszawa 2004.*
- Dolińska, B. (2009), Uczciwość i wiarygodność nauki – odpowiedzialność za słowa w walce o dopuszczalność *in vitro* (s. 87-101). W: *Nauka*, nr 4.
- Drenth P. J. D. (2005), Rzetelność w nauce - przedmiot stałej troski (s. 341-350). W: *Zagadnienia Naukoznawstwa*, nr 3-4.
- Evers, K. (2001), *Standards for Ethics and Responsibility in Science: An analysis and evaluation of their content, background and function*. The International Council for Science-SCRES.
- Goćkowski, J. (1988), Wolność i odpowiedzialność w uprawianiu nauki. Stanisław Ossowski o normalnym życiu naukowym. W: *Etyka*. Nr. 24 (s. 155-181). Warszawa: Instytut Filozofii Uniwersytetu Warszawskiego.
- Gouldner, A. W. (1984), Anty-minotaur, czyli mit socjologii wolnej od wartości. W: E. Mokrzycki, *Kryzys i schizma 1. Antyscjentystyczne tendencje w socjologii współczesnej* (s. 13-43). Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.
- Hajduk, Z. (2011), *Nauka a wartości. Aksjologia nauki. Aksjologia epistemiczna*. Lublin: Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego.
- Hansen, T. B. (2006), Academic and social responsibility of scientists (s. 71-92). W: *Journal on Science and World Affairs*. vol. 2, No. 2.
- Jabłoński, A. (2002), *Status teoretyczny i funkcja techniczna wiedzy o społeczeństwie. Wokół myśli Karla R. Poppera i Józefa M. Bocheńskiego*. Lublin: Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego.
- Jerschina, J. (1988), O pierwiastku tragicznym w roli społecznej uczonego. W: *Etyka*. Nr. 24 (s. 155-181). Warszawa: Instytut Filozofii Uniwersytetu Warszawskiego.

- Kant, I. (2009), *Uzasadnienie metafizyki moralności*. Kęty: Wydawnictwo Marek Derewecki.
- Kleszcz, R. (2011), Nauczyciel akademicki: neutralność czy aksjologiczne zaangażowanie? W: *Etyka*. Nr. 44 (s. 79-96). Warszawa: Instytut Filozofii Uniwersytetu Warszawskiego.
- Komisja do spraw etyki w nauce (2012), *Kodeks Etyki Pracownika Naukowego z dnia 13 grudnia 2012 roku*.
- Krasnodębski, Z. (1999), *M. Weber* (s. 37-41). Warszawa: Wiedza Powszechna.
- Lazari-Pawłowska, I. (1992), Nauczyciel akademicki a głoszenie ocen. W: tejsze, *Etyka. Pisma wybrane* (s. 92-96). Wrocław-Warszawa-Kraków: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Mucha, J. (2009), *Uspołeczniona racjonalność technologiczna. Naukowcy z AGH wobec cywilizacyjnych wyzwań i zagrożeń współczesności*. Warszawa: IFiS PAN.
- Ossowski, S. (1970), Refleksje nowojorskie. W: S. Ossowski, *Dziela - Publicystyka, Recenzje*. t.6, Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Pain, E. (2013), The Social Responsibilities of Scientists. W: www.sciencecareers.sciencemag.org/career_magazine/previous_issues/articles/2013_02_16/caredit.a1300016 (dostęp: 01.07.2013).
- Popper, K.R. (1992), *Wiedza obiektywna. Ewolucyjna teoria epistemologiczna*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Popper, K.R. (1999), *Droga do wiedzy. Domysły i refutacje*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Sandel, M. (2010), *Justice. What's the right thing to do?* New York: Farrar Straus&Giroux.
- Szacki, J. (2002), *Historia myśli socjologicznej*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Twardowski, K. (1992), O dostojeństwie uniwersytetu. W: K. Twardowski, *Wybór pism psychologicznych i pedagogicznych* (s. 461-471). Warszawa: Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne.
- Weber, M. (1968), Der Sinn der „Wertfreiheit”. W: M. Weber, *Gesammelte Aufsätze zur Wissenschaftslehre* (s. 475-526). Tübingen : J. C. B. Mohr (Paul Siebeck).
- Weber, M. (1968), Die „Objektivität”. W: M. Weber, *Gesammelte Aufsätze zur Wissenschaftslehre* (s. 146-215). Tübingen : J. C. B. Mohr (Paul Siebeck).
- Weber, M. (1985), „Obiektywność” poznania w naukach społecznych. W: A. Chmielecki (wyb. i opr.), *Problemy socjologii wiedzy* (s. 45-100). Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Weber, M. (1985), Sens „wolnej od wartościowań” socjologii i ekonomii. W: A. Chmielecki (wyb. i opr.), *Problemy socjologii wiedzy* (s. 101-148). Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Weber, M. (1998), Nauka jako zawód i powołanie. W: M. Weber, *Polityka jako zawód i powołanie* (s. 111-140). Kraków: Warszawa: Społeczny Instytut Wydawniczy „Znak”; Fundacja im. Stefana Batorego.
- Wołoszyn, S. (wyb. i opr.) (1995), Kazimierza Wielkiego dyplom założenia

- uniwersytetu. W: S. Wołoszyn (wyb. i opr.), *Źródła do dziejów wychowania i myśli pedagogicznej*. t.1, Kielce: Dom Wydawniczy „Strzelec”.
- Zbiór zasad i wytycznych pt. *Dobre obyczaje w nauce* (Komitet Etyki w Nauce Polskiej Akademii Nauk).
- Żelazny, M. (2003), Kantowska idea uniwersytetu. W: I. Kant, *Spór fakultetów. Wznowione pytanie czy rodzaj ludzki stale zmierza ku temu, co lepsze?* (s. 7-43). Toruń: Rolewski.

Abstract

Axio-normative Neutrality of Science Professors. Its Possibility and Ethical Implications

The University holds a special place in the social reality – it is the institution that “(...) carries the light of pure knowledge of humanity, enriches and deepens learning, is becoming the new truth and probability – in a word, the highest form of intellectual value that can accrue to a man in participation” (Twardowski, 1992, p. 462). Taking as its starting point the dignified idea of the university lined by Twardowski and emphasizing the autonomy and the opportunity to proclaim what is considered by teachers to be right (Humboldt, Jaspers), highlights the problem of employee engagement research. By “commitment” he means here especially political and religious affiliation of the professor. Visible is a clear gap between the theory and practice of the university *ethos* exercise restraint in terms of religious and political views. It seems that employees learn to be neutral axiologically when relaying messages to students. The question is, however, in what way they have to make *epoche* of their own judgments, orientation, and axiological-normative perceptions? Is it possible to provide the knowledge objectively? Perhaps there would be a kind of panacea for showing the content in a multilateral manner, allowing the student to make an independent choice of position for which he stands. Reflection focuses on Max Weber's sociological thought, taking into account in particular the problem of objectivity of communication, freedom of evaluation and reference to values.

Nota o autorze

Przemysław Chmielecki jest doktorantem w Instytucie Socjologii Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu, a jednocześnie studentem studiów magisterskich na kierunku kognitywistyka i filozofia ze specjalnością komunikacji społecznej tegoż uniwersytetu. Od 2011 r. jest absolwentem resocjalizacji na Uniwersytecie Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy; w 2011 r. uzyskał certyfikat uprawniający do wykonywania zawodu informatyka (sp. sieciowa); w latach 2006-2013 był członkiem kilku kół naukowych: Koła Naukowego Socjologii Wychowania i Resocjalizacji UKW, Koła Młodych Pedagogów UKW, Koła Naukowego Logiki UMK, Koła Naukowego Młodych Dydaktyków UZ.

Obecnie pełni funkcję wiceprzewodniczącego Międzywydziałowego Koła Nauk Humanistycznych UMK; jest członkiem Polskiego Towarzystwa Filozoficznego, Polskiego Towarzystwa Socjologicznego i Polskiego Towarzystwa Kantowskiego. Jego zainteresowania naukowe obejmują problematykę szkolnictwa wyższego, ze szczególną koncentracją na *ethosie* uniwersytetu i wolności weń wpisanej, historii myśli socjologicznej, socjologii edukacji, socjologii polityki, socjologii religii, filozofii nowożytnej i współczesnej – niemieckiej i francuskiej, wykorzystaniu nowoczesnych technologii w humanistyce i nauce języków obcych.