

Ireneusz Białocki

Opinia publiczna i polityka naukowa w społeczeństwie wiedzy

Efektywność gospodarki opartej na wiedzy, działanie społeczeństwa wiedzy zależy od polityki odnoszącej się do tworzenia i obiegu wiedzy. Te zaś są w pewnym stopniu uzależnione od debaty i opinii publicznej. Autor rozpatruje związki między debatą i opinią publiczną a tworzeniem polityki. Formułuje hipotezę, że nadal silnie ugruntowane wyobrażenia o nauce, w których bardziej się ceni badania podstawowe niż stosowane, gloryfikuje samostanowienie i autonomię instytucji oraz ludzi tworzących naukę, a rozwojowi nauki przyznaje jednoznacznie pozytywny charakter – nie odpowiadają potrzebom społeczeństwa wiedzy.

Kiedy mówi się o tworzeniu społeczeństwa wiedzy lub gospodarki opartej na wiedzy, ma się na myśli przede wszystkim budowę infrastruktury technicznej i kwalifikacji. Według OECD (2001) inwestowanie w wiedzę definiowane jest przez wydatki na szkolnictwo wyższe ze źródeł prywatnych i publicznych, wydatki na sferę B+R oraz na oprogramowanie. Tak wliczone wydatki stanowią w krajach OECD średnio 4,7% PKB. Najwięcej inwestują w rozwój wiedzy Szwecja, Stany Zjednoczone, Korea Południowa i Finlandia (5,2–6,5% PKB). Wśród krajów, których dane są dostępne w OECD, najmniej wydaje się w Meksyku, Grecji i Portugalii (poniżej 2% PKB)¹. Przy szacunkach, z powodu braku danych lub trudności z ich wyliczeniem, nie uwzględniono pieniędzy wydanych na projektowanie nowych produktów, na zmiany organizacyjne i na doszkącanie w przedsiębiorstwach. Tak więc szacuje się wydatki na podstawową infrastrukturę społeczeństwa wiedzy, pomija zaś niektóre koszty związane z tworzeniem wiedzy. W niniejszym artykule zajmę się nie tyle o infrastrukturą, ile samym procesem tworzenia wiedzy i jego aspektem socjologicznym.

Tworzenie i obieg wiedzy

Obecnie wiele i coraz więcej przedsięwzięć indywidualnych lub zbiorowych skojarzonych jest z tworzeniem i wykorzystaniem nowej wiedzy. Odnosi się to zarówno do przedsięwzięć gospodarczych, jak i nie zorientowanych na zysk; ze sfery prywatnej i sfery pu-

¹ Statystyki OECD nie zawierają danych na ten temat odnoszących się do Polski. Istnieją natomiast dane o wydatkach na technologie informacyjno-komunikacyjne (*information and communication technologies – ICT*), na które składają się wydatki na oprogramowanie (*software*), na urządzenia elektroniczne (*hardware*) oraz na telekomunikację i usługi z nią związane. Wykres obrazujący te wydatki w krajach OECD znajduje się w załączniku na końcu artykułu. Warto zwrócić uwagę, że Węgrzy i Czesi wydają na znacznie większą część swego PKB na usługi telekomunikacyjne i na oprogramowanie. Jeśli chodzi o oprogramowanie – trudno powiedzieć, czy jest tak dlatego, że Polacy częściej korzystają z programów nielicencjonowanych.

blicznej. Wykorzystywanie nowej wiedzy w przedsięwzięciach zbiorowych bądź indywidualnych prawie zawsze oznacza odchodzenie od zastanych wzorów i rutyny. Nie oznacza wszakże wykonywania podobnych działań czy projektów (przedsięwzięć) na całkowicie nowy sposób. Wprowadzanie innowacji nie jest celem samym w sobie. Zwykle celem zakładanym (choć niekoniecznie realizowanym) jest racjonalizacja: zastąpienie dotychczasowego działania usprawnieniem, które prowadzi do lepszej jakości, do celu osiąganego szybciej lub taniej. Nowa wiedza, tworzona lub wykorzystywana w działaniu, czasem powstaje „na miejscu”, niekiedy jest transferem wiedzy tworzonej gdzie indziej (np. w instytutach badawczych), czasem powstaje w wyniku doksztalcenia – poszerzenia wiedzy członków zespołów zaangażowanych w dane przedsięwzięcie. Przystosowanie transferowanej wiedzy do wykonywanych zadań, doksztalcenie, tworzenie nowych elementów prawie zawsze jest procesem społecznym. Łączy się z organizowaniem obiegu informacji, uzgadnianiem celów i pojęć – z debatą. Racjonalizacja przedsięwzięć gospodarczych, ulepszanie, poprawa jakości dokonywane są w kontakcie z odbiorcami, klientami, wszelkiego rodzaju partnerami zainteresowanymi przedsięwzięciem. Kryterium racjonalizacji i efektywności poddawane są także działania służb publicznych, przedsięwzięcia nie nastawione na zysk. Często wraz z powołaniem na argument optymalnego wykorzystania pieniędzy podatników dąży się do stworzenia wskaźników, które miałyby dobrze definiować potrzeby odbiorców czy poziom ich zaspokojenia. Racjonalizacji działania towarzyszy debata lub wiele debat. Nowe właściwości produktu czy dotychczas stosowanej technologii powinny odpowiadać potrzebom i oczekiwaniom rozmaitych grup odbiorców i zwykle prowadzi się nad nimi debaty. Na przykład nowe kosmetyki prezentowane są w czasopiśmie kobiecych, a ich działanie jest testowane oraz komentowane przez użytkowniczkę i specjalistów. Podobnie jest z nowymi artykułami sportowymi. Narty z chipem regulującym ich elastyczność stosownie do zmieniających się warunków, nie znajdują odbiorców, jeżeli ich nowe właściwości nie zostaną przekonująco rozreklamowane i nie trafią do wyobraźni przyszłych nabywców. Nowa wiedza towarzysząca nowym produktom i przedsięwzięciom zawsze jest i powinna być upowszechniana. Powstają przy tym problemy dostępu do niej, obiegu informacji, zdefiniowania grupy odbiorców. Są to kwestie z dziedziny zarządzania wiedzą, marketingu czy teorii komunikacji, które – w związku z intensywnością krążenia i upowszechniania wiedzy – nabierają znaczenia niezależnie od tego, czy nowy, dodany komponent wiedzy należy do obszaru technobiologii, fizyki bądź medycyny.

Wzrost liczby przedsięwzięć skojarzonych z tworzeniem i upowszechnianiem nowej wiedzy następuje także poza gospodarką, w działaniu służb publicznych, takich jak np. służba zdrowia, ubezpieczenia czy oświata. Celem każdej reformy służby zdrowia była zawsze poprawa, racjonalizacja działania. Towarzyszyło temu tworzenie nowej wiedzy: nowego systemu zbierania informacji, nowych wskaźników i standardów, nowej definicji kosztów leczenia i gromadzenia danych dotyczących zużycia leków. Kolejne zmiany miały w gruncie rzeczy prowadzić do coraz lepszego wydawania pieniędzy publicznych, tak by kupować za nie więcej świadczeń i lepszej jakości. W powszechnym odczuciu dotychczasowe reformy służby zdrowia uznaje się za nieudane. Nikt jednak nie krytykuje deklarowanych celów (racjonalizacja działania służby zdrowia), za to powszechnie krytykowany jest obieg informacji, upowszechnianie nowej wiedzy (mówi się o dezinformacji, o tym, że nikt nic nie wie o nowych zasadach i uprawnieniach). Z kolei nie zawsze eksponowanym *explicite* założeniem powszechnie wprowadzanej decentralizacji w różnych obszarach administrowania

jest coraz mocniej ugruntowana wiara, że samorządy lokalne wiedzą lepiej, jak efektywnie wydawać publiczne pieniądze, czyli że właśnie na poziomie lokalnym, w samorządach, ulokowana jest specyficzna wiedza, której nie można „przesunąć” na wyższy szczebel administrowania.

Wykorzystanie ustaleń nauki w społeczeństwie wiedzy zmienia swój charakter, zmienia się stosunek wobec uczonych i instytucji naukowych, zmieniają się oczekiwania wobec nich... Związana jest z tym debata – zarówno ta, która jest prowadzona w mediach o ogólnokrajowym zasięgu, jak i toczona w środowiskach osób zainteresowanych zawodowo uprawianiem nauki i jej wytworami. To właśnie jej wpływowi na politykę naukową i sposób uprawiania nauki poświęcony jest niniejszy artykuł.

Polityka naukowa w społeczeństwie wiedzy

Nie wdając się w bardziej szczegółowe rozważania, warto na początek podać dwie cechy konstytutywne społeczeństwa wiedzy, niejako z definicji charakteryzujące to społeczeństwo. Po pierwsze – jest to rozproszenie ośrodków tworzących i przekazujących wiedzę. Ludzie pracują, spędzają czas wolny, są mniej lub bardziej aktywni w sferze publicznej w otoczeniu nasyconym wiedzą. Tworzenie produktów i usług, nade wszystko zaś obieg informacji i sposób porozumiewania się, wykorzystują zastaną wiedzę i tworzą nową. Skoro zatem wiedza coraz bardziej przenika wszelkie aspekty działalności ludzkiej, to – z definicji – musi istnieć wiele ośrodków tworzenia i przekazywania wiedzy, nie tylko w uczelni i instytutach badawczych. Po drugie – wiedza ma charakter stosowany, powstaje z myślą o zastosowaniu, o konkretnych celach, grupach ludzi, projektach. Tylko to uzasadnia intensywność jej tworzenia i obiegu poza instytutami badawczymi.

Jeśli zatem w społeczeństwie wiedzy tworzenie i przekazywanie wiedzy nie ogranicza się do szkół wyższych i instytutów badawczych, jest znacznie bardziej rozproszone – wiedza powstaje w wielu miejscach, jeśli przepływa do wielu instytucji i organizacji państwowych i prywatnych – nasuwa się pytanie, jakie w tej sytuacji powinny być zadania polityki naukowej. Jeżeli zadania zakreślić wąsko i tradycyjnie – polityka naukowa nadal będzie odnosić się przede wszystkim do szkół wyższych i organizacji badawczych, i to przede wszystkim tych, które są finansowane ze źródeł publicznych. Jeśli jednak uznać, że polityka naukowa to sterowanie (zarządzanie) tworzeniem i przekazywaniem wiedzy – niezależnie od miejsc, w których ona powstaje i przepływa – wówczas funkcje koordynacyjne i regulacyjne tej polityki stają się znacznie bardziej rozproszone i nie ograniczają się do instytutów badawczych. Rzecz jasna, staje się to równoznaczne z koniecznością przededefiniowania funkcji zarządzania (czy sterowania). Państwo może bezpośrednio zarządzać działaniem instytucji państwowych. Może też niektóre swe funkcje (przy decentralizacji) przekazywać administracji lokalnej. Kiedy jednak wiedzę tworzy wiele ośrodków państwowych i prywatnych, mających znaczną autonomię (badawczych i zajmujących się produkcją dóbr lub usług), gdy znaczna część wiedzy powstaje w sieciach instytucji przekraczających granice państwa, kiedy funkcje koordynacyjno-regulacyjne pełni także rynek określający strategie autonomicznych podmiotów, wówczas funkcje sterowania, koordynowania i regulowania procesem tworzenia i przekazywania wiedzy trzeba rozumieć inaczej. Jako ilustracja tendencji może posłużyć zmiana roli państwa w kierowaniu szkołami wyższymi, którą można zaobserwować w wielu krajach europejskich. Najpierw

uczelnie stały się bardziej niezależne od państwa; wiele funkcji regulacyjnych wykonywanych przez państwo przejęły ciała buforowe bądź organizacje samorządowe w rodzaju Rady Głównej Szkolnictwa Wyższego czy Konferencji Rektorów. W miarę jednak, jak prawo regulowało jedynie w sposób bardzo ogólny działanie szkoły, w coraz silniejszym stopniu określał je statut (prawo wewnętrzne będące świadectwem samostanowienia i autonomii instytucji). Przy tym większa niezależność od administracji centralnej niekoniecznie oznaczała wzrost autonomii uczelni, ponieważ związki z partnerami szkoły (np. kontrakty) mogą znacznie bardziej ograniczyć swobodę działania niż warunki stawiane wcześniej przez państwo. Zasady finansowania ograniczają autonomię i określają kierunek działania uczelni. Jeżeli np. podstawą finansowania jest algorytm (ustalany wedle liczby studentów), zachęca to szkołę do zwiększania przyjęć na studia, kiedy płaci się proporcjonalnie do liczby patentów czy publikacji, uczelnia zaczyna przywiązywać większą wagę do działalności badawczej.

Obecnie szkoły wyższe coraz częściej określają kierunek swojego działania poprzez sformułowanie swej misji. W wielu wypadkach już samo tworzenie misji następuje wspólnie z partnerami uczelni, których oczekiwania (jak się zakłada) powinny określać najważniejsze jej zadania. Wydaje się, że w miarę rozszerzania się poza instytuty badawcze i rozpraszania w społeczeństwie miejsc, w których tworzy się wiedzę i organizuje jej obieg regulacyjną rolę państwa zastępują wielostronne porozumienia partnerów społecznych zainteresowanych tworzeniem i upowszechnianiem wiedzy. Uznanie takiej nowej roli widoczne jest w dokumentach Komisji Europejskiej. W przypadku Unii Europejskiej takie przedefiniowanie polityki naukowej jest tym bardziej potrzebne, że Unia jest tworem ponadpaństwowym, a zatem przy tworzeniu polityki naukowej musi uwzględniać rolę jeszcze jednego, autonomicznego partnera, jakim jest państwo. Dlatego w dokumencie Unii *Science and Society*, a także w Szóstym Programie Ramowym określającym zasady (a więc i stojącą za nimi politykę) finansowania badań tworzy się politykę wspierania i koordynowania polityk stworzonych na niższych szczeblach, a odpowiadających celom Unii. Stąd zasada subsydiarności², a także idea europejskiego obszaru badawczego, dlatego też tak wiele mówi się o partnerach, sieciach instytucji tworzących wiedzę i o jej upowszechnianiu. Tworzenie misji instytucji wspólnie z jej partnerami, tworzenie sieci i negocjowanie porozumień partnerów w kwestii oczekiwań, podziału zadań i odpowiedzialności nie jest niczym innym niż tworzeniem obiegu informacji i debaty, które stają się platformą negocjacji oraz uzgodnień znaczeń i opinii. W ten sposób, kiedy regulacja i koordynacja zadań przechodzi z gestii państwa w gestię autonomicznych instytucji i jej partnerów, towarzyszy temu pojawianie się debaty i wyspecjalizowanej opinii publicznej, które w pewnej mierze zastępują rolę państwa. Jeśli kiedyś państwo artykułowało uzgodnione oczekiwania rozmaitych partnerów społecznych (studentów, nauczycieli akademickich czy pracodawców), obecnie częściej czyni to sama instytucja, a platformą tych uzgodnień staje się opinia publiczna. Dlatego warto zajmować się tworzeniem i oddziaływaniem opinii publicznej na politykę naukową i naukę.

² Zasada subsydiarności – wyznawana w Unii Europejskiej – polega na tym, by zadań, które można wykonać na niższym szczeblu zarządzania (np. na poziomie regionu czy państwa) nie przenosić na szczebel wyższy (np. Komisji Europejskiej).

Opinia publiczna

Sądy opinii publicznej

Sądy opinii publicznej – te, które badają sondaże – mają skomplikowany i nie zawsze łatwy do wyjaśnienia rodowód. Nawet jeśli odnoszą się do rzeczywistości, jeśli są sądami o faktach – tak jak w przypadku ustaleń nauki – sama rzeczywistość, także gdy jest dobrze rozpoznana, nie jest jedyną przesłanką tworzenia się opinii. Na przykład opinia, że nastąpiło upowszechnienie (umasowienie) kształcenia wyższego to stwierdzenie faktu (czterokrotny wzrost liczby studiujących). Twierdzenie, że w związku z tym uległa zmianie rola administracji centralnej, że po protestach studenckich zmienił się wizerunek uczelni, czy postrzeganie roli partnerów społecznych szkół wyższych, w jakiejś przynajmniej części odnosi się już do dyskursu, a nie tylko do samej rzeczywistości.

Wiadomo też, że wiele twierdzeń o rzeczywistości ważnych dla społeczeństwa, gospodarki i jednostki można zasadnie kwestionować, spierając się np. w ekonomii o przyjęte wskaźniki, o sposób liczenia nakładów i zysków. Nie wdając się w szczegółowe analizy, przyjmijmy, że istotną podstawą kształtowania się sądów o nauce i jej ustaleniach jest opinia publiczna i toczący się w niej *explicite* lub *implicite* dyskurs. Niewątpliwie istnieje tu swoiste sprzężenie zwrotne: opinie jednostkowe są kształtowane przez media, przez liderów opinii, ekspertów i debatę prowadzoną w mediach, ta zaś powstaje z opinii jednostkowych, żywi się nimi i przetwarza je w sądy dominujące, w stanowiska, które – rozpoznawane w sondażach – przywoływane są potem jako przesłanki określonej polityki w rozmaitych dziedzinach. Rzecz jasna, nie przeczy to ustaleniom, że sądy jednostkowe są skorelowane z takimi cechami jednostki jak wiek, wykształcenie czy lepiej lub gorzej zdefiniowane aspiracje i interesy. Określają one sposób uczestniczenia w debacie i formowania się sądów.

Zatem to, co sądzi się w różnych krajach o nauce, różnice w przeciętnych opiniach i najczęściej prezentowanych poglądach w tej materii można interpretować nie jako różnice między jednostkami, a nawet nie jako różnice w poziomie ich wykształcenia czy w programach szkolnych, ale jako różnice w kulturze tych krajów, w sposobie komunikowania, tworzenia i prowadzenia debaty³. Jeśli z kolei, co leży w zamiarze Unii Europejskiej, dąży się do włączenia partnerów społecznych i „szerszych kręgów opinii” we współtworzenie polityki naukowej, to w gruncie rzeczy oznacza to, że zamierza się inaczej projektować debatę na temat polityki naukowej.

Kultura masowa i egalitaryzacja dostępu do wiedzy a stosunek do nauki

Jak wiadomo, w demokracji dobrze jest, kiedy społeczeństwo i tworzona przez nie opinia publiczna w kwestiach ważnych dla polityki społecznej mają wysoki poziom wiedzy. Opinia publiczna (rozpoznawana w sondażach) budowana na takiej wiedzy jest dobrym podkładem dla tworzenia polityki i osiągnięcia wokół niej konsensu. Oczywiście zawsze będą istnieć takie wybory, w których identyfikacja celów i trafny wybór między nimi będą wymagać wykorzystania wiedzy eksperckiej.

³ Dlatego np. w Wielkiej Brytanii lepiej znane są prawa Newtona i perspektywa z nimi związana, w Polsce zaś odkrycia Kopernika wraz ze sformułowaniami typu: „przełom kopernikański”, wprowadzającymi nieco inną perspektywę w spojrzeniu na naukę. Por. przypis 4.

Jak wykazują badania⁴, poziom wiedzy o ustaleniach nauki, o jej metodach oraz o ekologii jest najsilniej skorelowany z poziomem wykształcenia. Słabsza jest korelacja z wiekiem i płcią, a także z czytelnictwem prasy i oglądaniem telewizji. Tak jest w Polsce, w krajach Unii związek z korzystaniem z mediów jest silniejszy. Związek wiedzy o prawdach nauki, jej metodach i ekologii z wykształceniem ma jednak charakter złożony i nie wskazuje jedynie na wpływ szkoły i programów szkolnych. Jeśli osoby lepiej wykształcone więcej wiedzą lub lepiej rozumieją metody stosowane w badaniach naukowych, nie oznacza to koniecznie, że dowiedzieli się o tym w szkole. Ludzie lepiej wykształceni mają chłonniejszy umysł, szersze zainteresowania, a co więcej – w swej pracy częściej wykonują zadania wymagające odwołania się do ustaleń nauki i jej metod. Oczywiście – to, czego badanych uczono w szkole także odgrywa rolę, jednak ważniejsza jest związana z poziomem wykształcenia orientacja: nastawienie do wiedzy i związanych z nią wartości, skłonność do samokształcenia. Tak więc związek wiedzy o nauce z poziomem wykształcenia wynika nie tyle z wiedzy zdobytej w szkole, ile z nabytych umiejętności, które pozwalają na poszerzanie wiedzy po zakończeniu kształcenia.

Charakterystyczne i rozjaśniające nieco naturę powiązań między wykształceniem i wiedzą naukową są związki wykształcenia i poziomu wiedzy z czytelnictwem. Po pierwsze – silniejszy związek czytelnictwa prasy codziennej niż popularnonaukowej z wiedzą o prawdach nauki, metodologii i ekologii wskazuje, że nie chodzi tu o związek bezpośredni, o źródło wiedzy o nauce (jakim są raczej czasopisma popularnonaukowe niż gazety codzienne), lecz o współwystępowanie. Nawyk częstego czytania okazuje się współbieżny z wiedzą naukową, świadomością metodologii naukowej czy zagrożeń środowiska. Po drugie – wprawdzie poziom czytelnictwa jest silnie związany z poziomem wykształcenia, ale jego związek z poziomem wiedzy nie znika przy przyjęciu wykształcenia jako zmiennej kontrolnej. Znaczy to, że jeśli pojawiają się nawyki czytania do pewnego stopnia niezależne od zdobytego wykształcenia, zaczynają samodzielnie kształtować opinie i poziom wiedzy o nauce. W Polsce związki między poziomem wiedzy a wykształceniem, wiekiem i płcią są na ogół silniejsze niż średnio w krajach Unii Europejskiej. Jeśli trzymać się interpretacji, że wykształcenie i czytelnictwo jedynie pośrednio – przez związane z nimi orientacje, nawyki i wartości – wpływają na opinie i wiedzę o nauce, wówczas różnice między Polską a krajami Unii wskazywałyby na większe nierówności w dostępie do wiedzy Polaków w zależności od wykształcenia, płci i wieku niż w krajach Unii.

Dlaczego w Polsce wykształcenie, wiek czy płeć często (bo nie zawsze) silniej determinują poziom wiedzy o nauce? Wydaje się, że silniejszy związek wykształcenia (przede wszystkim), a także wieku i płci (oraz innych cech położenia społecznego, nie uwzględnionych jednak w opisywanym badaniu) ze stanem wiedzy i opinii wskazuje na ograniczenia homogenizującego wpływu kultury masowej. Takie wymiary położenia społecznego jak zamożność, zawód, wykształcenie, wiek i płeć wpływają na odgrywane role, grupy odniesienia, identyfikacje i sposób uczestnictwa w społeczeństwie; w konsekwencji każdy z owych wymiarów oddziałuje na treści odbierane i przekazywane. Kultura masowa sprawia, że jednostka – w dużym stopniu niezależnie od swego usytuowania na rozmaitych wymiarach zróżnicowania społecznego – zostaje poddana działaniu tych samych przekazów; uczestniczy

⁴ Dalsze wnioski przedstawione w tym podrozdziale odnoszą się do ustaleń z badań na temat wiedzy o nauce Polaków i obywateli państw Unii Europejskiej przedstawionych przez Białeckiego (red. 2003). Por. też Białecki (2002).

(mniej lub bardziej aktywnie) w tej samej debacie, w podobny sposób: z odwołaniem do podobnych wartości, podobnych procesów identyfikacji i projekcji właściwych kulturze masowej. Otóż kiedy w Polsce wykształcenie czy wiek silniej korelują ze stanem wiedzy, wydaje się, że może to wskazywać na słabsze oddziaływanie (czy może raczej bardziej ograniczone uczestnictwo) szerokich warstw w kulturze masowej.

Jakie konsekwencje dla debaty o nauce ma silniejsze zróżnicowanie wiedzy o niej, uzależnione od poziomu wykształcenia? Sugeruje ono słabsze przygotowanie lub mniejszy udział w debacie, określony kryterium wykształcenia. Przy mniejszym zainteresowaniu szerokiej publiczności sądy elit i ekspertów mogą wówczas mieć większe znaczenie dla kształtowania polityki naukowej. Jeśli założyć, że w gronach eksperckich i elitach sądy trafne pojawiają się z większą częstością, to taka sytuacja może wspierać tworzenie i prowadzenie skutecznej polityki. Jeżeli jednak przyjąć w kształtowaniu debaty sytuację równości raczej niż dominacji elit, wówczas sądy z popularnych mediów, nie wsparte rzetelną wiedzą o nauce, wpływają na politykę równie silnie jak te oparte na głębszej wiedzy, pojawiające się w czasopismach elitarnych i fachowych. Ta ostatnia sytuacja pogarsza warunki tworzenia polityki.

Opinia publiczna w nauce

W wielu krajach podjęto decyzję o przesunięciu środków z nauk fizycznych do nauk biologicznych. Czy stało się tak dlatego, że te ostatnie stały się „modne”, a ich zdobycze zdobyły większe *publicity*, większe nagłośnienie w mediach, czy też dlatego, że skalkulowano, iż rozwój biologii przyniesie jakiś większy (trudny do całościowego wyliczenia) pożytek? Trudno odpowiedzieć na to pytanie. Przecież poza niekwestionowanym postępowaniem w leczeniu czy rolnictwie wielu specjalistów przewiduje też kontrowersyjne następstwa rozwoju nauk biologicznych i medycznych. Jeśli rozpatrywać konkretną decyzję na konkretnym uniwersytecie o zmianie finansowania, można się zastanawiać, co wpłynęło na tę decyzję. Jacy partnerzy uczelni byli w to uwikłani, jaka (w zapleczu) była rola mediów i opinii; tej powszechnej – odzwierciedlanej w dziennikach – i tej wyspecjalizowanej, lokalnej, (np. profesury czy senatu uczelni, czasem formujących się w grupy nacisku). Przyczyny takich decyzji byłoby jeszcze trudniej prześledzić na wyższych szczeblach zarządzania, np. na szczeblu administracji państwowej. Niedawno przeprowadzone analizy wskazują, że w parlamencie brytyjskim wzrosła liczba wniosków, ustaw i uchwał o treści związanej z nauką (por. Funtowicz, Shepherd, Wilkinson, Ravetz, 2002). Świadczy to o tym, że coraz więcej dziedzin życia wykorzystuje wiedzę i opiera się na ustaleniach nauki; racjonalizowane i bardziej „naukowe” stają się także procesy zarządzania. Nie oznacza to przecież, że rośnie rola środowisk naukowych. Nie oznacza także, iż zwiększa się liczba decyzji trafnych (opartych na potwierdzających się przewidywaniach).

Stephen Gould (1998) rozważał bardzo znamieny przypadek roli opinii publicznej. Chodziło o ustalenie daty końca wieku. W minionym stuleciu początek wieku „ustalono” na 1 stycznia 1901 roku, brano też pod uwagę datę bardziej „okrągłą” – 1 stycznia 1900 roku. Logika przemawiała wszakże za 1 stycznia 1901 roku, bo wtedy upływało kolejne sto lat, skoro początek naszej ery zaczynał się rokiem pierwszym po narodzeniu Chrystusa. Ważniejsze jednak od logiki było to, że wszystkie prestiżowe uniwersytety amerykańskie (zrzeszone w Ivy League) przyjęły za początek wieku rok 1901. Za datę 1901 opowiadali się naukowcy, dziennikarze i przedsiębiorcy, za rokiem 1900 „człowiek z ulicy”. Masowa opinia publiczna

podporządkowała się temu wyrokowi. Gould uważał, że teraz będzie inaczej – za początek stulecia i milenium powszechnie przyjęta zostanie data 1 stycznia 2000 roku, bo jest „okrągłejsza”. Mniejsza o logikę, ważny jest fakt autonomizowania się kultury masowej lub brak kontroli i mechanizmu kształtowania opinii publicznej. Kiedyś opinia była bardziej zdominowana przez autorytety, dziś demokratyzuje się – oczekiwania mas tworzą opinie w większym stopniu niż sądy elit. Obecnie ludzie są znacznie lepiej wykształceni niż dawniej, w niektórych krajach już ponad jedna czwarta obywateli ma wyższe wykształcenie, w Polsce rozpoczyna studia już 40% rocznika. Paradoksalnie – nie musi to wcale sprzyjać ustalaniu się i dominowaniu w opinii publicznej sądów trafnych czy przynajmniej rozsądnych. Media zdają się bardziej niż kiedyś zdemokratyzowane, wyczulone na wskaźniki oglądalności i czytelnictwa (bo od tego zależą dochody z reklam). Sądy lepiej wykształconego ogółu wydają się bardziej autonomiczne i niezależne od opinii autorytetów oraz ekspertów, co nie znaczy, że mniej podatne na manipulacje.

Nadal jednak często wyrażany jest pogląd, że opinia publiczna powinna się opierać na arbitralnej hierarchii sądów. Sądom ekspertów, autorytetów, powinno się przyznawać większą rolę, innym sądom – mniejszą. Wychodzi na to, że dziennikarze powinni lansować i promować poglądy „właściwe” („jedynie słuszne”) na temat zdrowego żywienia, politycznej poprawności czy zasad etyki, nawet wówczas, gdy lansują pomyłki (tych nie sposób się ustrzec). Czy takie stanowisko jest sprzeczne z zasadą demokracji? Można przytaczać wszystkie poglądy, a uznawać i lansować tylko niektóre. Kiedyś do kanonu wiedzy o nauce należało twierdzenie, że postęp naukowy jest bezwarunkowo dobry, dziś wydaje się, że do kanonu w „oświeconej” opinii należy twierdzenie przeciwstawne (por. np. Beck 2002).

Czy przy tworzeniu polityki zawsze warto sięgać do kanonu, czy zawsze opłaca się zastępować opinie mas nieoświeconych opinią światłą? Hitlera poparły przecież, wręcz gremialnie, cieszące się wówczas dużą autonomią sądów uniwersytety niemieckie. „Lewicowe odchylenie” poglądów potęgowało się w wielu krajach wraz ze wzrostem poziomu wykształcenia obywateli, ale naprawdę niepokojące rozmiary przybrało dopiero w środowiskach akademickich, elitach intelektualnych i artystycznych. Interesujące z tego punktu widzenia wydaje się porównanie roli opinii publicznej z epoki poprzedzającej ekspansję kultury masowej z rolą obecną. Kiedyś opinia publiczna była przede wszystkim debatą elit. Opinia reprezentowała sądy i poglądy elit nawet wówczas, gdy pewne odłamy elit uzurpowały sobie prawo do reprezentowania głosu ludu. Dziś głos opinii demokratyzuje się coraz bardziej. Można wskazać dwie strony owej demokratyzacji: włączanie się w debatę – dzięki kulturze masowej, masowym mediom, a obecnie także dzięki interaktywnym, informatycznym środkom komunikacji – poglądów coraz szerszych, coraz autentyczniej reprezentowanych, oraz stopniową utratę przez elity uprzywilejowanej pozycji w debacie.

W debatach nad ważnymi sprawami i decyzjami publicznymi często przywoływany jest głos opinii publicznej. Można odnieść wrażenie, że we współczesnych demokracjach rola opinii publicznej rośnie. Wzmacnia się tendencja, by wszystkie ważniejsze kwestie polityczne przedstawiać i debatować publicznie (np. podatki, edukację i politykę naukową). W ten sposób przy podejmowaniu ważnych politycznych decyzji obok „tradycyjnych interesantów” – takich jak politycy reprezentujący rozmaite grupy wyborców, interesy związkowe czy branżowe – pojawia się nowy aktor, który kształtuje decyzje polityków; opinia publiczna. Entuzjasci mogliby nawet powiedzieć, że oto pojawia się nowa forma demokracji bezpośredniej: głos opinii publicznej zastępujący zarazem referenda i forum greckiego *polis*. Czy rzeczywi-

ście tak jest, czy istnieje niezależna, niezmanipulowana, autentyczna opinia kształtująca rozstrzygnięcia w ważniejszych sprawach publicznych? Wątpliwości w tej kwestii wydają się uzasadnione. Zapewne łatwo byłoby wykazać, że opinia publiczna występuje w debacie politycznej jako referencja. Czy jednak powoływanie się na opinię publiczną jest dowodem na istnienie tej opinii? Jest raczej sposobem legitymizacji dyskursu politycznego. Zapewne łatwiej jest mówić o mniej lub bardziej publicznej debacie, której uczestnicy, w zależności od sprawy, mają różny skład i reprezentatywność.

Próba definicji

Wypada wreszcie zapytać, co to jest opinia publiczna, albo dokładniej, co uważa się za nią? W tym wypadku – dodajmy – nie jest to rozróżnienie bez znaczenia. Wprawdzie jednak trudno byłoby zdefiniować zarówno to, czym jest opinia, jak i to, co się uważa za opinię, jednak ze względu na częstość odniesień i powołań w debatach publicznych na „głos opinii”, to, co się uważa za opinię w mediach czy debatach jest może ważniejsze od tego, czym rzeczywiście opinia jest. Przeważnie chodzi o opinie ujawniające się co kilka lat w wyborach bądź o wyniki sondaży. Kiedy mówimy, że „opinia publiczna” bez entuzjazmu odnosi się do przystąpienia Polski do Unii Europejskiej, jako dowód podajemy wyniki sondażu: (np. 42% za przystąpieniem, 40% – przeciw, pozostali zaś nie mają zdania w tej sprawie). Tego typu rozkład opinii indywidualnych jest produktem debaty w mediach, która zresztą zwrótnie żywić się będzie takim właśnie rozkładem: krytykować go, korygować, zmieniać. Jest jeszcze inna sprawdzalna empirycznie postać opinii publicznej, która wprost rządzi mediami po to, by te mogły tym lepiej nią później manipulować: słuchalność i oglądalność. To rosnący lub malejący procent widzów rozstrzyga o doborze prezentera, tematu, podejścia i stanowiska w jakiejś sprawie. I na tym się kończą znaczenia sprawdzalne empirycznie. W zarządzaniu mediami kryterium oglądalności występuje już tylko jako niepotwierdzona empirycznie intuicja zarządzających, ale przecież z podobnymi intuicjami mamy do czynienia wówczas, gdy politycy, uzasadniając swoje decyzje, powołują się na opinię lub cytują poglądy i uwagi nadsyłane po ogłoszeniu projektu decyzji czy programu na stronach internetowych „do konsultacji”.

W ten sposób w debacie – tej, która toczy się naprawdę i tej, która jest jedynie wyobrażana jako odniesienie w myśleniu, rozmowach i publikacjach – tworzy się referencja, czasem kanon, czyli opinia publiczna wyobrażona. Powoływanie się *explicite* lub *implicite* na opinię publiczną w debacie publicznej stanowi ważną cechę tej debaty⁵. Oczywiście, różne debaty, w zależności od typu, mają różną publiczność, czasem specyficzną i bardzo odbiegającą od przeciętnej. Kto inny przysłuchuje się debacie w sprawie edukacji (przede wszystkim rodzice i nauczyciele), kto inny – debacie na temat zasad podziału funduszy na badania. Można więc mówić o segmentacji opinii publicznej.

Wokół ważnych społecznie dziedzin, tematów, problemów do rozwiązania tworzą się odrębne debaty, w których bierze udział wyspecjalizowana prasa. Głosy tej opinii niekoniecznie są reprezentatywne dla całego społeczeństwa. Tworzą ją bowiem zainteresowane sprawą grupy zawodowe oraz wyspecjalizowani eksperci, dziennikarze i politycy.

Jako przykład prowadzenia debaty specjalistycznej na wysokim poziomie może posłużyć działalność miesięcznika „Forum Akademickie”, w którym bieżące decyzje dotyczące szkol-

⁵ Zjawisko to można porównać do fotografowania swojego odbicia w lustrze.

nictwa wyższego i nauki są analizowane i komentowane przez środowisko złożone z przenikających się grup: ekspertów, naukowców, zarządzających nauką (rektorzy, przedstawiciele, Rady Głównej Szkolnictwa Wyższego) i decydentów. Można się zastanawiać, w jakiej mierze debaty toczone na łamach „Forum Akademickiego” odbijają opinie rozmaitych środowisk? Jak dalece reprezentowane są stanowiska szkół niepublicznych, do jakiego stopnia dominują poglądy władz i establishmentu akademickiego, zainteresowanego np. ograniczeniem wpływu ciał kolegialnych i obieralnych na politykę i zarządzanie, w jakiej zaś mierze reprezentowane są środowiska młodych pracowników nauki? Można wreszcie zapytać, czy w debacie „Forum Akademickiego” są należycie rozpoznane i obecne oczekiwania „klientów” nauki i szkół wyższych: użytkowników badań i wiedzy tworzonej w instytucjach naukowych, pracowników gospodarki i studentów.

Ważną dla polityki kwestią jest to, w jaki sposób debata specjalistyczna, toczonej w gronach eksperckich i zainteresowanych grupach (np. na temat odpłatności za studia) oddziałuje na komentarze w mediach o szerokim zasięgu oraz w jakim stopniu obie debaty – specjalistyczna i prowadzona w mediach – wpływają na decyzje i tworzenie prawa.

Opinia publiczna i dialog

Opinie i przekonania powstają w dialogu, w konfrontacji z innymi poglądami. Nie ma opinii bez dialogu, nawet sądy ujawnione w sondażach opinii biorą się z dialogu. Badani mają przecież świadomość, że coś deklarują, że pospołu z innymi zabierają głos w sprawie, która jest (będzie) przedmiotem debaty publicznej. Czasem dialog ma charakter rzeczywisty (rozmowa w domu, w pracy, na konferencji, przed kamerami, lub wymiana poglądów w prasie), czasem jest to dialog wyimaginowany, toczony „w głowach”, albo tylko odniesienie się w tym, co się pisze do innych tekstów, głosów, sądów, które gdzieś kiedyś wyartykułowano.

Dialog i debata wspomagają formowanie się opinii, uzgadnianie przekonań i wypracowywanie stanowiska. Posłużmy się przykładem z dziedziny szkolnictwa wyższego. Wprowadzenie algorytmicznej zasady podziału pieniędzy między szkoły wyższe, opartej na liczbie przyjmowanych studentów, spowodowało gwałtowny wzrost liczby studiujących. Uczelnie przyjmowały każdego roku więcej studentów (nie zwiększając liczby pracowników naukowych), bo chciały otrzymywać więcej pieniędzy. Jednak pula pieniędzy z budżetu przeznaczona na szkolnictwo wyższe pozostała taka sama. Do podziału pozostawała co roku taka sama ilość pieniędzy. Skoro więc w systemie szkolnictwa wyższego było tyle samo pieniędzy, a z roku na rok coraz więcej studentów, szkoły wyższe za te same pieniądze (nie licząc drobnych przesunięć między uczelniami, proporcjonalnych do liczby kształconych) kształciły coraz więcej studentów. Coraz większy i wciąż rosnący wysiłek dydaktyczny wynagradzany był ciągle tak samo. Mniej więcej po 5–7 latach od wprowadzenia algorytmu świadomość tego faktu upowszechniła się wśród rektorów szkół wyższych. W debacie pojawiło się nawet określenie „wyścig szczurów”. Obrazowało ono bezowocność strategii zwiększania przyjęć na studia dzienne, aby zwiększyć finansowanie uczelni. Dlatego w ostatnich latach zmieniła się strategia szkół wyższych i wzrost liczby studentów w szkołach publicznych i niepublicznych następuje przede wszystkim dzięki zwiększeniu liczby przyjętych na studia płatne. Można się zastanawiać, czy strategia rekrutacji w szkołach wyższych nie zmieniłaby się wcześniej, gdyby obieg informacji i debata na temat przyjęć nie były prowadzone z większą intensywnością.

Ważnym etapem kształtowania opinii publicznej jest pojawianie się świadomości dialogu (samoświadomości uczestników, że uczestniczą w dialogu, jak dialog powstaje, kto mu nadaje ton) oraz uświadomienie sobie, że uczestnictwo w debacie tworzy nowy poziom rzeczywistości: jest to udział w opowieści o rzeczywistości, nie zaś w samej rzeczywistości. Kształtując debatę, relacjonując jej sądy i lansując własne, odnosimy się bowiem do opowieści o rzeczywistości – nie do niej samej. Z czasem więc debatujemy o opowieści i wielu uczestników dobrze zdaje sobie z tego sprawę, kiedy odnosi się do utartych określeń, stereotypów i sądów, gdy wypowiada się o „luce pokoleniowej”, o upadku nauki, schyłku warstwy inteligenckiej itd. Wówczas każdy sąd o temacie debaty odnosi się coraz bardziej do innych sądów o nim już wypowiedzianych; coraz mniej zaś do samego tematu.

Opinia publiczna a eksperci

Aby sprawnie oddziaływać, opinia po debacie i w jej wyniku powinna stabilizować się w określony pogląd (stanowisko) oraz mobilizować ludzi do aktywności w danej sprawie.

Obecnie eksperci są ważnym elementem kształtowania opinii. W polityce powinny istnieć trzy grupy ekspertów: partii rządzącej, opozycji (by kompetentnie rozliczać władze) oraz eksperci niezależni, bezstronni wypowiadający się w imieniu opinii publicznej. Opinia rozlicza zarówno polityków będących u władzy, jak i tych pozostających w opozycji. Jest naturalne, że eksperci władzy i opozycji będą usiłowali zdyskredytować się nawzajem. Ekspert niezależny, niezaangażowany, mówi opinii, po której stronie jest racja. Taki ekspert powinien mieć autorytet, cieszyć się budowanym przez media zaufaniem opinii. Na przykład przy pisaniu konstytucji ekspert niezależny powinien uświadamiać opinię, czym grozi umieszczenie w ustawie zasadniczej niektórych roszczeń jako praw socjalnych. Przy zapisie o bezpłatnym szkolnictwie powinien przestrzec, że nie ma bezpłatnej oświaty, a jej obietnica (zapisana w konstytucji) może oznaczać także nierówność, niesprawiedliwość. Nie ma bowiem naprawdę bezpłatnej edukacji. Płacą za nią wszyscy podatnicy – a korzystają tylko niektórzy. Edukacja (a zwłaszcza najlepsze szkoły wyższe czy najbardziej poszukiwane specjalności) nigdy nie będzie jednakowo dostępna dla wszystkich – nie należy więc tuziwać równością. Ponieważ takie sądy nie zdominowały opinii publicznej w czasie pisania Konstytucji RP, miejsc w najlepszych uczelniach, najlepszą, najbardziej pożądaną wiedzę będą otrzymywać – na mocy konstytucji bezpłatnie – tylko niektórzy, najbardziej uprzywilejowani. Płacić za ich naukę będą wszyscy, także podatnicy pozbawieni dostępu do edukacji. W ten sposób brak jasnych sądów i zmobilizowanej przez nie opinii przyczynił się do złego zapisu w konstytucji, który będzie ciążył latami nad szkolnictwem wyższym.

Jaki w tym wypadku powinien być mechanizm tworzenia i oddziaływania opinii? O jej sądach powinni rozstrzygać niezależni eksperci wskazani i wylansowani przez media. W sprawach fachowych (choć dziś prawie wszystkie sprawy przechwycili fachowcy) opinia publiczna nie jest w stanie odróżnić sądów lepszych od gorszych. Musi to za nią zrobić prasa. Opinia nie jest w stanie zajmować się np. uciążliwymi szczegółami opłat za edukację czy zasadami algorytmicznego podziału pieniędzy na badania. Fachową informację o tym, dla wąskiego grona zainteresowanych, poda fachowa prasa, może przytoczyć przy tym zdanie jakiegoś eksperta. Taką wiadomość przeczyta jednak niewielu. A przecież w ostatecznym rachunku siła opinii publicznej wyraża się w liczbie. Politycy liczą się z jakąś opinią proporcjonalnie do liczby głosów z nią związanych. Pojedyncza osoba, autorytet, lider opinii liczy się

dla polityka tyle, iloma głosami dysponuje. Na tym więc powinno polegać w tym wypadku działanie dobrze funkcjonujących mediów: wydobyć z debaty sądy trafne i wylansować je tak, by stało za nimi wiele głosów, przekonać opinię publiczną do słusznego sądu, a także przekonać do niego osoby wpływowe, oddziałujące na opinię. Rośnie wówczas szansa, że słabe prawo zmieni się w lepsze prawo, słaba polityka – w lepszą politykę. Byłoby to jednak już klasyczne manipulowanie opinią przez media.

Rzeczą mediów występujących w imieniu opinii publicznej (lub uzurpujących sobie takie występowanie) jest wyważanie sił i głosów, wprowadzanie do debaty innych interesów i interesantów, tak aby układ sił mniej więcej odpowiadał trudnemu do zdefiniowania interesowi ogółu, społeczności lokalnej, a wreszcie – interesowi przyszłości. I edukacja, i nauka należą w znacznym stopniu do interesów przyszłości, czyli takich, w których ponoszone obecnie nakłady przynoszą zyski przede wszystkim przyszłym pokoleniom. Debata w sprawie edukacji jest jednak silnie kształtowana przez związki zawodowe nauczycieli; interes edukacji, interesy przyszłości są słabiej reprezentowane. Środowisko naukowe nie jest tak dobrze zorganizowane i nie ma tak silnego reprezentanta swoich interesów w procesie decyzji, ale niektóre odłamy środowiska akademickiego, reprezentując swoje interesy, reprezentują zarazem interes przyszłości i dobro ogółu. Jeśli wierzyć popularnym przekonaniom, wzrost nakładów na naukę opłaca się bowiem społeczeństwu i przyszłym pokoleniom, nie tylko pracownikom nauki.

Ważną rolą opinii publicznej – prócz oddziaływania na decyzje – jest egzekwowanie odpowiedzialności *ex post*. Fachowa ewaluacja i egzekwowanie odpowiedzialności decydentów stają się istotnym instrumentem, legitymizującym demokrację niemal podobnie jak wybory.

Wydaje się, że media powinny mieć czytelne hierarchiczne usytuowanie i specjalizację; hierarchię autorytetów uznaną i respektowaną przez opinię publiczną. Dla prawidłowego rozliczania polityków i polityki ważne jest wytworzenie się wyspecjalizowanych debat i segmentów opinii, środowisk złożonych z fachowców i ekspertów, stowarzyszeń zawodowych oraz partnerów zainteresowanych daną dziedziną. Takie środowiska powinny tworzyć fachową, odpowiedzialną debatę, która akumuluje wiedzę w określonej dziedzinie i stanowi tło dla procesów politycznych.

Charakter debaty uległ istotnej zmianie dzięki Internetowi. Szczególne znaczenie mają tu dwie cechy: jawność i szybkość obiegu informacji. Dawniej decyzje czy projekty władz były przedstawiane do konsultacji wybranym partnerom. Niekiedy projekty przed wprowadzeniem w życie podawano do „publicznej wiadomości” i debatowano na nimi w prasie. Obecnie pojawiają się one niemal zawsze na stronach internetowych. Wszyscy zainteresowani mają do nich dostęp, każdy zaś może ocenić reakcję władz na komentarze i debatę.

Opinia publiczna a dobro wspólne, interes narodowy i wskaźniki

Podstawowym obszarem zainteresowania opinii publicznej są sprawy publiczne. „Obowiązkiem” opinii publicznej jest więc, niejako z natury rzeczy, definiowanie interesu narodowego, ciągła debata na ten właśnie temat. Obecnie mimo wszystko najlepiej (bo może najprościej to zrobić) wyartykułowane zostały interesy ogółu związane z budżetem. Ostro, wyraziście, przez naukowców i publicystów ekonomicznych stawiane są kwestie, jakie obciążenia budżetu są korzystne, a jakie nie, jaki jest dopuszczalny poziom inflacji, deficytu budżetu i długu publicznego, jaki potrzebny jest przyrost produktu krajowego brutto. Interes

ogółu związany z budżetem jest względnie jasno zdefiniowany i sparametryzowany. Wiadomo także, co to jest budżet prorozwojowy i budżet wydatków sztywnych. Został tu skonstruowany model „oświeconej opinii publicznej”, która wypracowała wzorzec ekonomiczny interesu narodowego, w którym społeczeństwo jest wyobrażone jako walne zgromadzenie akcjonariuszy oddziałujące przez zarząd (rząd) i radę nadzorczą (sejm) na politykę spółki (lub zbliża się do takiego modelu). Głównym celem działań byłby wzrost gospodarczy i *prosperity* ekonomiczne, ważnym zaś wątkiem debaty stałyby się wielkości dywidendy oraz jej podział między rozmaite warstwy społeczne, przeciwstawiane inwestycjom w przyszłość i rozwój.

Ważnym elementem debaty budżetowej jest coś, co można by określić umownie jako „argument podatnika”: pieniądze z budżetu powinny być wydawane zgodnie z interesem podatnika (nie zawsze łatwym do określenia). Powinny być przy tym wydawane efektywnie i racjonalnie, tak aby przy zaspokajaniu potrzeb społecznych odpowiednią jakość usług kupować jak najtaniej. W przypadku służb publicznych (takich jak opieka zdrowotna, edukacja czy badania naukowe) oznacza to, by odpowiednio, za pomocą uzgodnionych w debacie wskaźników, zdefiniować jakość i za pieniądze budżetowe kupować jej jak najwięcej. W Wielkiej Brytanii rząd jest odpowiedzialny ustawowo za efektywne wydawanie pieniędzy. W innych krajach, nawet kiedy nie gwarantuje tego prawo, zmierza się do stworzenia wskaźników (porównywalnych międzynarodowo), które pozwalają ocenić, jakie zadania i w jakim stopniu zostały zrealizowane.

Jeśli za miarę jakości edukacji uznane zostaną wyniki w zewnętrznych egzaminach testowych, wówczas poprawę wyników testów można uznać za cel polityki edukacyjnej. Podobnie – w szkołach wyższych za miarę ich funkcjonowania zwykle uznaje się liczbę kształconych na odpowiednim poziomie oraz prowadzenie badań odpowiadających wcześniej określonym zadaniom i standardom. Odpowiednio dobrane wskaźniki (takie jak liczba kształconych, liczba uzyskanych grantów, patentów, cytowań) stanowią wówczas miarę osiągnięcia tych celów, a także często kryteria oceny i podstawę finansowania. Szkoła wyższa, przygotowując swoją misję, powinna uwzględniać wyrażane przez wskaźniki oczekiwania otoczenia, powinna także spełniać kryterium efektywności („argument podatnika”). Wymogi efektywności, wskaźniki i parametry określające jakość oraz zadania dydaktyczne i badawcze wprowadzają rygory ograniczające autonomię uczelni, zobowiązują także na ogół do racjonalizacji zarządzania. Uzgodnieniu wskaźników, ocenie efektywności w wykonaniu zadań towarzyszy debata. Umożliwia ona porozumiewanie się partnerów z otoczenia szkoły, wyważenie ich interesów, wprowadzenie przejrzystych kryteriów oceny, a także publiczne rozliczanie przez opinię. Dawniej państwo częściej określało zasady podziału pieniędzy oraz zadania dydaktyczne i badawcze. Zastąpienie roli państwa przez debatę i uzgodnienia względnie autonomicznych partnerów wprowadza nową sytuację działania. Sytuację zmienia też wprowadzanie parametrów określających sposób działania w miejsce dawniej stosowanych nakazów czy zasad. Rozliczanie instytucji przy znacznym zakresie autonomii według określonych parametrycznie zadań w gruncie rzeczy wymusza większą skuteczność i racjonalizację działania niż zadane z góry zasady funkcjonowania. Zastąpienie roli państwa uzgodnieniami najsilniejszych partnerów i interesariuszy (takich jak w wypadku szkoły wyższej studenci, samorząd lokalny czy silne przedsiębiorstwa zainteresowane działalnością badawczą) może jednak przesunąć interesy ogółu na dalsze miejsce.

Podsumowanie

Oczekiwania polskiej opinii publicznej w kwestii pożytku z badań są mniejsze i mniej konkretne niż w krajach Unii Europejskiej, większe znaczenie przypisuje się wartościom autotelicznym nauki (naukę rozwija się dla poznania, nie dla konkretnych pożytków). Wiąże się to z wyobrażeniami i oczekiwaniami wobec roli uczonego, jego autonomii i praktycznego wykorzystania badań. Jednak w społeczeństwie informacyjnym zmienia się rola i nauki, i wiedzy naukowej. W gospodarce opartej na wiedzy wiedza i informacje tworzone nie tylko w uczelniach, ale coraz częściej poza nimi – stają się coraz częściej produktem, którego wartość (niekoniecznie handlowa) zostaje określona przez możliwości wykorzystania. Tworzona obecnie wiedza zyskuje charakter coraz bardziej instrumentalny, a instytucje ją tworzące swoją organizacją i funkcjonowaniem coraz bardziej dostosowują się do tych oczekiwań.

Należy zwrócić uwagę na dwie kwestie. Po pierwsze – charakter nauki i badań zmienia się w tym sensie, że wiedza stanowiąca oparcie dla współczesnej gospodarki i społeczeństwa ma charakter coraz bardziej interdyscyplinarny i użytkowy; po drugie – polityka naukowa (decyzje o badaniach i rozwoju nauk), jak wiele innych „polityk”, demokratyzuje się w tym sensie, że rośnie rola różnych partnerów społecznych i opinii publicznej (czyli rozmaitych środowisk) w kształtowaniu misji instytucji tworzących wiedzę (nie tylko szkół wyższych). Warto dodać, że również w Polsce coraz większa część finansów szkół wyższych i pieniędzy na badania prowadzone w uczelniach pochodzi spoza budżetu państwa. Pojawiają się zatem nowi odbiorcy, nowy typ aktywności i nowy wzór relacji z otoczeniem. Coraz większej wagi nabiera (także w Polsce) szerszej rozumiane rozliczanie⁶ oraz odpowiedzialność badaczy, instytucji naukowych i polityków podejmujących na różnych szczeblach decyzje o nauce – nie tylko przed własnym środowiskiem, lecz również przed szerszą opinią publiczną, reprezentującą oczekiwania rozmaitych grup. Nauka i powiązana z nią wiedza mają implikacje praktyczne, które powodują, że wzrasta liczba partnerów, coraz bardziej zainteresowanych produktami wiedzy. To właśnie dlatego zwiększa się liczba partnerów szkół wyższych, w coraz większym stopniu świadomych swoich oczekiwań i wymagań⁷.

Wiedza o nauce i jej wytworach potrzebna jest dzisiaj jednostce bardziej niż kiedykolwiek m.in. dlatego, że otoczenie w pracy i w domu jest nasycone techniką i informatyką. Wiedza różnego typu niezbędna jest także przy podejmowaniu rozmaitych decyzji ważnych dla pomysłowości jednostki (dotyczących np. lokowania oszczędności czy wyboru strategii ubezpieczeń emerytalnych), potrzeba też coraz więcej wiedzy o szeroko rozumianej ekologii i związanym z tym zdrowym żywieniu i życiu. Potrzeby jednak nie przekładają się na dobrze zdefiniowane interesy i oczekiwania kierowane w stronę instytucji tworzących naukę oraz organizujących jej obieg.

Badania opinii w Polsce wskazują na wzrost nastawienia instrumentalnego wobec edukacji i wiedzy (por. Biątecki, Sikorska, red. 1998). Znaczy to, że wiedzę zdobywa się nie dla niej samej, dla autotelicznej wartości poznania, lecz z racji jej przydatności do innych celów. Chodzi tu o zdobywanie dyplomów i certyfikatów, które pomagają w znalezieniu lepszej pracy i są wysoko cenione przez rynek, a także o umiejętności, kompeten-

⁶ Chodzi tu o rozliczanie w przywoływanym już wcześniej znaczeniu odpowiadającym angielskiemu słowu *accountability*.

⁷ Mowa tu o sposobie tworzenia wiedzy, który przez Gibbonsa i in. (1994) został określony jako *mode of two knowledge production*.

cje i wiedzę, które ułatwiają samokształcenie, poruszanie się na rynku pracy oraz tworzenie nowej wiedzy w zespołach realizujących rozmaite projekty. Czym innym jednak jest stosunek do wiedzy popularyzowanej, nie związanej z własną pracą, z wykonywanymi zadaniami zawodowymi, nie mającej z pozoru wartości instrumentalnej. Wydaje się, że w tym wypadku w Polsce dominuje nastawienie tradycyjne, podkreślające autoteliczny charakter wiedzy i poznania naukowego. Jednak podejście współczesne jest inne. Zmienia ono także nastawienie do upowszechniania wiedzy. Widoczne jest to w deklaracjach i przedsięwzięciach władz Unii Europejskiej⁸. Podejście owo ujawnia się także w instrumentalnym traktowaniu nauki przez opinię publiczną. Skoro tak wiele produktów (także rynkowych) jest nasyconych wiedzą, to również ich użytkownicy powinni rozumieć i ocenić wszystkie możliwości ich wykorzystania. Odnosi się to zarówno do telefonów komórkowych, jak i coraz nowszych wersji sprzętu sportowego, lekarstw czy kosmetyków. Programy badawcze, zespoły, które mają je realizować, wreszcie sama wiedza i projekty jej upowszechniania tworzone są z myślą o zastosowaniu – o konkretnych pożytkach, związanych często z określoną dziedziną, grupą odbiorców i działaniem (por. Gibbons i in. 1994). Skoro wiedza nie jest już tworzona jedynie z myślą o poszukiwaniu prawdy czy uznania w środowisku akademickim, lecz z intencją wykorzystania, określaną przez oczekiwania rozmaitych grup społecznych, to z natury rzeczy także w upowszechnianiu uwaga jest nakierowana na implikacje praktyczne (użytkowe) tworzenia wiedzy. Społeczeństwo wiedzy jest z definicji społeczeństwem wytwórców i użytkowników wiedzy tworzonej z myślą o wykorzystaniu.

Takie postrzeganie wiedzy pojawia się coraz częściej w mediach, zwłaszcza tych, które nie zajmują się upowszechnianiem nauki. Coraz częściej w najpoczytniejszych dziennikach wprowadza się dział naukowy, podobnie dzienniki telewizyjne często informują o najnowszych zdobyczach nauki. Prawie zawsze te wiadomości połączone są z informacjami o praktycznym znaczeniu, jakie niesie przedstawiany wynalazek czy projekt naukowy. Stąd zapewne tak wiele w działach naukowych i wiadomościach informacji o ustaleniach medycyny, ekologii czy nauk o żywieniu. Są to wiadomości, które mają lub mogą mieć znaczenie praktyczne dla wielu kategorii odbiorców. Taki sposób upowszechniania nauki zmienia nastawienie szerokiej publiczności do ustaleń naukowych przedstawianych w mediach. Upowszechnianie często łączy się z zaangażowaniem lub z odniesieniem do konkretnych grup zainteresowanych rozwojem danej dziedziny czy projektu. Na przykład z wydobyciem ropy z dna morza lub rozwojem alternatywnych źródeł energii kojarzone są określone grupy nacisku i interesu, podobnie – za badaniami z dziedziny genetyki czy biotechnologii mogą stać koncerny farmakologiczne lub wielcy producenci żywności. Rozwój nauki i jej postęp przestają mieć jednoznacznie pozytywne znaczenie. Zarazem nauka nabiera charakteru instrumentalnego i neutralnego w tym sensie, że traktowana jest jako technologia (*know-how*) umożliwiająca coraz efektywniejsze wykorzystanie zasobów i osiąganie celów, które mogą być dobre lub złe. Stwarza to silną presję na twórców i zespołowych „producentów” wiedzy, by myśleli o możliwych następstwach swoich odkryć i czuli się za nie bardziej odpowiedzialni⁹. Z drugiej strony coraz silniej ugruntowuje się

⁸ Zob. zwłaszcza dwa dokumenty Komisji Europejskiej: *Society and Science* oraz *White Paper on European Governance*, dostępne na stronach internetowych Komisji.

⁹ Ten aspekt odpowiedzialności wszedł na stałe do wyobrażeń o roli uczonego od czasu twórców bomby atomowej.

przekonanie, że nie sposób przewidzieć i ocenić wszystkich możliwych następstw i zastosowań ustaleń nauki. Pojęcia „nieprzewidywalnych skutków ubocznych” i „niekontrolowanego ryzyka” stają się kliszą. Wszystkie te wątki są obecne w opinii publicznej, kształtują debatę o nauce i powinny znaleźć (a często już znajdują) odzwierciedlenie w upowszechnianiu wiedzy o nauce. W ten sposób postęp naukowy traci jednoznacznie pozytywny znak: staje się albo neutralny moralnie, albo otrzymuje znak tych grup i interesów, którym służy. Tak czy inaczej rozwój nauki jako istotna część procesów modernizacyjnych w opinii publicznej coraz częściej (choć, rzecz jasna, nie zawsze) łączy się z ryzykiem, a nawet z zagrożeniem.

Polacy stosunkowo rzadziej niż obywatele Unii czytują czasopisma popularyzujące naukę, rzadziej też czytują dzienniki i działają naukowe prasy codziennej (por. Białecki, red. 2003). Trudno powiedzieć, czy to kształtuje ich bardziej pozytywne (można rzec – bardziej ufne) ogólne nastawienie do nauki, czy też treść wiadomości o nauce w polskich mediach odbiega pod względem tonu od treści przeważających w mediach Unii. Wydaje się, że w Polsce z wielu publikacji o nauce i uczonej (właśnie o nauce i uczonej, nie zaś o nowych ustaleniach nauki) nadal wyłania się tradycyjny, pozytywistyczny obraz nauki, gdzie poznanie naukowe ma wartość autoteliczną, jest działalnością autonomiczną, mającą wartość jednoznacznie dodatnią, sankcjonującą każdą działalność naukową. W wyobrażeniach istnieje przy tym prymat czystej nauki i badań nieaplikacyjnych. Jeśli natomiast chodzi o zastosowania, to wiedza naukowa jest postrzegana przez opinię publiczną jako część działań modernizacyjnych przynoszących przede wszystkim pozytywne następstwa.

Wydaje się, że w Polsce istnieje w opinii publicznej pewien rozdźwięk spowodowany wywodzeniem się z różnych tradycji sądów o nauce i oczekiwań wobec niej. Z jednej strony rośnie, tak charakterystyczne dla współczesności, instrumentalne nastawienie wobec wiedzy, oczekiwanie, że wiedza (zwłaszcza ta pozyskiwana przez jednostkę i przedsiębiorstwa, w których uczestniczy) będzie miała charakter stosowany; będzie użyteczna i przyniesie jednostce odczuwalne korzyści. Z drugiej jednak strony stosunek do nauki tworzonej w instytucjach badawczych (w tym także szkołach wyższych) wywodzi się z tradycji (być może przejętych od elit intelektualnych i naukowych) poszanowania autonomii badań i autonomii uczonej (ich wolności akademickich), z tradycji prymatu nauki „wyższej” i badań abstrakcyjnych, teoretycznych (niestosowanych), z tradycji, w której rozwój nauki i modernizacja społeczna są uznawane za tożsame i oceniane jednoznacznie pozytywnie. We wzorze tym zapomina się o tym, iż badania przynoszą ryzyko, że same w sobie często mają charakter instrumentalny; że ich wykorzystanie może mieć zarówno dobre, jak i złe następstwa – zarówno polepszać stan środowiska, jak i przyczyniać się do jego niszczenia. Niekonsekwencja polega na tym, że ludzie oczekują wiedzy i informacji użytecznych w życiu codziennym, zarazem jednak argument o tworzeniu nauki stosowanej za publiczne pieniądze oraz o odpowiedzialności i rozliczaniu naukowców jest jeszcze słabo obecny w debacie publicznej.

Bibliografia

Altbach P. 2003

Academic Freedom, International Realities and Challenges, w: M. Kwiek (ed.): *The University, Globalization, Central Europe*, Frankfurt am Main, Peter Lang, s. 11-31.

Białycki I. 2002

Wiedza o nauce w Polsce i w krajach Unii Europejskiej, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe”, nr 1/19/2002.

Białycki I., Sikorska J. (red.) 1998

Wykształcenie i rynek, Wydawnictwo TEPIS, Warszawa.

Białycki I. (red.) 2003

Co wiemy o nauce. Polska a kraje Unii Europejskiej, Instytut Filozofii i Socjologii PAN, Warszawa.

Chyrowicz B. (red.) 2003

Spółczesność informatyczna – szansa czy zagrożenie, Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin.

Converse P E. 1970

Attitudes and Non-attitudes. Continuation of a Dialogue, w: E.R. Tuftte (ed.): *The Quantitative Analysis of Social Problems*, Addison-Wesley

Funtowicz S., Shepherd I., Wilkinson D., Ravetz J. 2002

Nauka i proces rządzenia w Unii Europejskiej – głos w dyskusji, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe”, nr 1/19/2002.

Gibbons M., Limoges C., Nowotny H., Schwartzman S., Scott P., Trow M. 1994

The New Production of Knowledge. The Dynamics of Science and Research in Contemporary Societies, Sage, London.

Gould S.J. 1998

Pytania o milenium, „Gazeta Wyborcza”, 5-6 grudnia.

Kwiek M. (ed.) 2003

The University, Globalization, Central Europe, Peter Lang, Frankfurt am Main.

OECD 2001

OECD Science, Technology and Industry Scoreboard: Towards a knowledge-based economy (www.oecd.org/publications/e-book/92-2001-04-1).

Webster F. 1995

Theories of the Information Society, Routledge, London – New York.

Załącznik

Rysunek 1

Udział wydatków na technologie informacyjne i komunikacyjne (ICT) w PKB w krajach OECD w 1999 r.

